

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 50.
ISSUE 50.



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 6 від 19.05.2022 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. Зимомяр]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 50. – 460 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.І.** – 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); **Гжесяк Ян** – доктор габлітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дугчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Засць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомяр 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, професор, професор 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. CSe., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

Засновник і видавець – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, співзасновники Ільницький В.І., Душний А.І., Зимомяр 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., Зимомяр І.М., 2022

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 6 from 19.05.2022)

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 50. – 460 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. Dushnyi** – 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. Zymomrya** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **Marszalek-Kawa Joanna** – Doctor of Science, Associate Professor, (Nicolaus Copernicus University in Torun, Torun, Poland); **V. Masnenko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University); **M. Kravchyk** – Ph.D. in Philosophy, Associate Professor (International Humanitarian University); **N. Maftyn** – Doctor of Philology, Professor (Vasyl Stefanyk Precarpathian National University); **P. Matskiiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **Sytnyk O.M.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevskia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiyi** – 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. Ustylenko-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

ІСТОРІЯ

УДК 94 (477) (092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-1>**Тарас БАТЮК,***orcid.org/0000-0003-4159-5226*

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *tbatyuk@gmail.com*

МИРОН КОРДУБА – СПІВРОБІТНИК «КРАКІВСЬКИХ ВІСТЕЙ»

Стаття присвячена висвітленню особливостей журналістичної діяльності М. Кордуби в роки Другої світової війни. Мета статті – з'ясувати проблемно-тематичні пріоритети публіцистики вченого, опублікованої на шпальтах «Краківських вістей». Методологія дослідження спирається на традиційне для історіографічних праць поєднання принципів та загальнонаукових і спеціально-історичних методів наукової праці. Наукова новизна статті полягає в тому, що вперше реконструйовано співпрацю історика з часописом «Краківські вісті». Підсумовуючи співпрацю М. Кордуби з «Краківськими вістями», визначено ключову обставину, яка зумовила особливість його публіцистичного дискурсу. Йдеться про життя історика на окупованих нацистами теренах, що підштовхувало до зрозумілої самоцензури у виборі проблем і до певної міри визначало оціночну канву при їхньому обговоренні. З огляду на це, вчений обирав найбільш комфортні для себе теми, при висвітленні яких він міг висловлюватися максимально відверто. Такими темами стали далекі від тогочасного військового протистояння події середньовічної та ранньомодерної історії України, а також постаті визначних інтелектуалів минулого, чия культурна праця виразно контрастувала з тогочасним надміру політизованим та ідейно поляризованим громадським життям. І навіть єдиний виступ М. Кордуби стосовно біжучих подій мав виразне виховне спрямування, заохочуючи молодь віднайти себе у якісному здобутті нових знань і вмінь. Це вкотре засвідчує провідну рису журналістичного кредо визначного історика – за будь-яких обставин бути чесним зі своїм читачем, розмовляти з ним на рівних без фальшивого дидактизму. Завдяки цьому публіцистика М. Кордуби мала чималу популярність у читачьому середовищі, про що свідчать постійні перевидання його газетних текстів окремими брошурами. Цими ж рисами творчості визначного історика приваблює і наших сучасників.

Ключові слова: М. Кордуба, «Краківські вісті», наукова популяризація, громадська публіцистика, Друга світова війна.

Taras BATIUK,*orcid.org/0000-0003-4159-5226*

PhD (History), Assistant Professor,

Assistant Professor at the Department of Ukrainian History

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *tbatyuk@gmail.com*

MYRON KORDUBA – KRAKOW NEWS COLLABORATOR

The article is devoted to the peculiarities of M. Korduba's journalistic activity during the Second World War. The purpose of the article is to find out the problem-thematic priorities of the scientist's journalism, published in the columns of the Krakow News. The research methodology is based on the traditional combination of principles and general scientific and special-historical methods of historiographical work. The scientific novelty of the article is that for the first time the cooperation of the historian with the magazine «Krakow News» was reconstructed. Summing up M. Korduba's collaboration with Kraków News, the key circumstance that determined the peculiarity of his journalistic discourse was identified. The life of a historian in the Nazi-occupied territories, which led to clear self-censorship in the choice of problems, determined the assessment outline in their discussion. Therefore, the scientist chose the most comfortable topics for himself, in the coverage of which he could speak as openly as possible. Such topics ranged from the medieval military confrontations, and early modern history of Ukraine to prominent intellectuals of the past, whose cultural work contrasted with the then overly politicized and ideologically polarized public life. And even M. Korduba's only speech on current events had a clear educational direction, encouraging young people to find themselves in the qualitative acquisition of new knowledge and skills. This once again testifies to the leading feature of the journalistic credo of a prominent historian – to be honest with his reader under any circumstances, to talk to them on an equal footing without false didacticism. Due to this approach, M. Korduba's journalism was quite popular among readers, as evidenced by the constant reprints of his newspaper texts in separate brochures. By the same token, the work of a prominent historian attracts our contemporaries.

Key words: M. Korduba, «Krakow News», scientific popularization, public journalism, World War II.

Постановка проблеми. В сучасному кордубознавстві міцно утвердилося переконання, що однією з найбільш важливих складових інтелектуальної діяльності визначного історика була журналістика. Цілком слушно зауважено, що газетна публіцистика не лише становила кількісно домінуючу частину його творчої спадщини, але й відзначено ту важливу обставину, що саме на сторінках тогочасної періодики М. Кордуба активно пропагував власні політичні й історіографічні погляди, освічуючи та виховуючи сучасників у дусі ідей української національної демократії, симпатиком якої він був. З огляду на це, співпраця визначного історика з багатьма часописами кінця XIX – першої половини XX ст. стала одним із популярних сюжетів кордубіани останніх десятиліть. При цьому дослідники зазвичай фокусуються на журналістській праці М. Кордуби в редакційних колегіях найбільш знаних західноукраїнських часописів «Діло» та «Буковина», фактично залишаючи поза увагою чимало інших періодичних видань «другого» плану. Це, звісно, помітно спрощує наші уявлення про різноплановість інтелектуальних зацікавлень і громадського служіння вченого. І вже зовсім маргіналізованими на сьогодні є питання діяльності Кордуби-журналіста в роки Другої світової війни. Привертаючи увагу дослідників до цієї проблеми, нижче реконструємо співпрацю історика з найбільш авторитетним на окупованих нацистами землях часописом «Краківські вісті».

Аналіз досліджень. Проблема осмислення феномену журналістичної складової інтелектуальної біографії визначного історика, як уже йшлося вище, неодноразово артикулювалася у присвячених йому працях. Так, питання становлення Кордуби-публіциста почасти з'ясовували у своїх студіях О. Піх (Піх, 2012), В. Тельвак і В. Педич (Тельвак, Педич, 2016; Telvak, Pedych, 2021), Ю. Поліщук (Поліщук, 2019) та інші дослідники. Спеціально питанню співпраці вихованця львівської історичної школи з чоловічими західноукраїнськими часописами «Діло», «Буковина» та «Громадська думка» присвячено декілька наших розвідок (Батюк, 2013; Батюк, 2016). Втім, незважаючи на чималу зацікавленість спадщиною Кордуби-журналіста, і по сьогодні його газетна публіцистика періоду Другої світової війни перебуває на периферії історіографічного пошуку. Цим і зумовлено актуальність теми нашого дослідження.

Мета статті – з'ясувати проблемно-тематичні особливості публіцистики М. Кордуби, опублікованої на шпальтах «Краківських вістей».

Виклад основного матеріалу. Насамперед стисло охарактеризуємо видавничий феномен «Краківських вістей». Слід зауважити, що під цим титулом в окупованому нацистами Кракові виходило два споріднених тематикою і колективом співробітників українських часописи. Найдовше – протягом 1940-1945 рр. – видавався загальноінформаційний щоденник краківсько-львівського «Українського видавництва», що був неофіційним органом Українського Центрального комітету. Цей найбільш авторитетний у ті роки пресодрук був єдиною в Генеральній губернії позаурядовою щоденною газетою для українців. Іншим часописом під такою назвою був тижневик регіонального спрямування, адресований українським читачам, що проживали на теренах Лемківщини, Підляшшя і Посяння. З цими періодичними виданнями співпрацювали визначні українські поети, письменники, вчені та публіцисти, які опинилися в зоні німецької окупації (Курилишин, 2007).

М. Кордуба став співробітником щоденника «Краківські вісті» вже від початків його постання. Мотивацією співпраці з газетою для вченого була можливість оперативного оприлюднення власних творів, як також і потреба фінансового виживання в умовах воєнного безробіття, адже видання платило своїм авторам гонорари. Вповні очікувано, що кількісно найбільша частина його текстів мала історіографічний характер з виразною регіональною специфікою. Ці статті були спрямовані на «відпольщення» історичної свідомості читача, демонстрації одвічної українськості західноукраїнських теренів та змалюванні багатовікової боротьби місцевого населення за незалежність.

Згаданий історіографічний цикл започаткувала велика науково-популярна розвідка, присвячена діяльності останнього самостійного володаря Галицько-Волинської держави Болеслава-Юрія II (Кордуба, 1940). Приводом до глибшого зацікавлення постаттю цього визначного князя стало 600-ліття з дня його смерті – подія, яку М. Кордуба вирішив за необхідне пригадати читачам «Краківських вістей». Насамперед, автор змальовує контекст історичних подій, пояснюючи непросто політичну ситуацію в Галицько-Волинському князівстві після смерті правнуків короля Данила. Підсумком боротьби за їхню спадщину стала перемога Болеслава Тройденевича, який прийняв православ'я і при цій нагоді прибрав ім'я свого діда по матері Юрія. Далі автор доволі докладно аналізує взаємини нового володаря галицько-волинських теренів із потужними сусідами – німецьким орденом, Польщею за часів Локетка та Литвою. М. Кордуба показує чималу вправність

молодого тоді князя, що через систему договорів домогся безпеки для своїх володінь. Вдалою, як переконливо змальовує автор, була також церковна політика Болеслава-Юрія II, спрямована на забезпечення автономії галицької митрополичої кафедри. Втім, на цю сприятливу ситуацію вплинула зміна на польському престолі, який посів Казимир Великий. За підтримки свого шурина мадярського короля він розпочав заходи з приєднання сусідніх земель на сході. Тож коли в квітні 1340 р. Болеслав-Юрій II за загадкових обставин помер від рук невідомих отруйників, М. Кордуба вказав на причетність польського володаря до цієї трагічної для нашої державності події. У підсумку своєї розвідки автор охарактеризував давньоруського князя «дійсним та великим господарем». Для кращого розуміння читачами згаданих у тексті династичних перепитій, наприкінці статті автор додав докладну генеалогічну таблицю роду Романовичів. Стаття М. Кордуби вочевидь мала розгос серед читачів «Краківських вістей», адже того ж року вийшла окремою брошурою у популярній видавничій серії «Минуле й сучасне».

Деякі сюжети згаданої розвідки український історик докладніше змальовав в інших публікаціях на сторінках «Краківських вістей». Так, глибшого обговорення отримали взаємини України з Німеччиною в добу середньовіччя (Кордуба, 1940а). Ця тема, поза сумнівом, була актуалізована тогочасними суспільно-політичними реаліями. Обравши собі за сюжет історичної оповіді відомі з літопису свідчення про подорож св. Маврикія з Регенсбургу до Києва з метою отримання фінансової допомоги при побудові місцевого монастиря, М. Кордуба зі значною ерудицією відтворив колорит змалюваної епохи. На багатьох прикладах автор показав, що попри тогочасні небезпеки далеких подорожей, торговельні взаємини між німецькими містами і Давньоруською державою постійно зміцнювалися на обопільну користь, що сприяло поступовому зближенню західно- та східноєвропейської культур.

Поряд із середньовічною добою, М. Кордуба на сторінках «Краківських вістей» також популяризував вибрану проблематику періоду українського модерного часу. При цьому у фокусі уваги історика перебувала найбільш голосна тогочасна подія – Хмельниччина. Маючи власний чималий козакознавчий доробок, він вкотре обрав темою оповіді регіональний аспект козацької революції. Йдеться про перебування війська Богдана Хмельницького на теренах Белзчини і Холмщини протягом жовтня-листопада 1648 р. (Кордуба, 1941). У властивій для себе ерудитській манері та з чималим

художнім талантом М. Кордуба доволі докладно змальовав тогочасні події історії Речі Посполитої, коли вона значною мірою залежала від волі козацького вождя. Нарис історика був сповнений романтики козацької звитяги, що мало б вселяти в читача надію на повернення кращих часів для українського народу, коли він знову зможе стати господарем на своїй землі. Оптимістична оптика історичної реконструкції М. Кордуби вочевидь посмакувала читачеві, адже «Українське видавництво» перевидало його нарис окремою брошурою у згадуваній науково-популярній серії «Минуле й сучасне».

Поряд із популяризацією знакових подій українського минулого, М. Кордуба опрацьовував історичну тематику також у жанрі біографістики. На відміну від попередніх сюжетів, що мали чималу часову дистанцію з читачем, героями його персоналістики на сторінках «Краківських вістей» стали діячі українства кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. При цьому при виборі героїв своїх нарисів вчений подекуди керувався логікою національних ювілеїв. Так, в 1941 р. українська громадськість на окупованих німцями землях, попри воєнні події, відзначила 75-ліття від дня народження «батька» української історіографії Михайла Грушевського. Вочевидь, не міг попри цю дату пройти один із його найвидатніших вихованців М. Кордуба. Тривалий час тримаючи в полі зору різнопланову діяльність учителя (Тельвак, Тельвак, 2018), історик продовжив осмислення феноменальності його національного служіння. Так склалися воєнні поневіряння М. Кордуби, що в ювілейні дні він перебував якраз у Холмі, де і народився визначний історик. Тож коли холмське Українське освітнє товариство вирішило влаштувати урочисту меморіальну академію, питання про те, хто виголосить академічний виступ, вирішилося само собою. Доповідь визначного історика на тему «Михайло Грушевський як учений» стала головною подією урочистого заходу холмських українців. «Краківські вісті» так передали перебіг свята: «Наш учений проф. М. Кордуба охоче взяв участь в академії, щоб, як заявив нам, вшанувати пам'ять свого славного вчителя. Достойний прелегент у 50-хвилинному, гарному змістом і формою, рефераті яскраво змальовав постать М. Грушевського, його життя й багатогранну плодovitиу працю, не торкаючись його громадської і політично-державної діяльності» (Свято Михайла Грушевського в Холмі, 1941).

Поряд із інформацією про меморіальну академію, тижневик «Краківські вісті» познайомив свого читача з головними тезами виступу М. Кордуби.

Він був складений відповідно до логіки життєпису самого М. Грушевського, викладеної у його «Автобіографії» 1926 р. (Кордуба, 1941а). Галицький історик стисло, але водночас містко охарактеризував головні віхи творчого шляху та громадської діяльності автора «Історії України-Руси». З певною зрозумілою ідеалізацією героя своєї доповіді він змалював невтомну жертвовність його національного служіння від перших кроків у науці і до трагічних днів московського заслання. При цьому акцент було зроблено на роках Української революції, коли М. Грушевський з дослідника історії перетворився на її активного творця. Цікаво, що чудово знаючи політичні реалії тієї доби, М. Кордуба пішов за тогочасною міфологічною традицією та атестував голову Центральної Ради «президентом Української народної республіки». Зробив він це, вочевидь, з метою додати авторитетності очолюваній М. Грушевським інституції. Загалом же, цілий нарис було просякнuto глибокою учнівською симпатією, яка передавалася й читачеві.

Постать ще одного відомого наддніпрянського діяча, якого доля закинула до Холма, потрапила у поле уваги Кордуби-публіциста. Йдеться про доброго приятеля й колегу на освітянській ниві батька М. Грушевського Феофана Лебединцева – засновника та першого редактора журналу «Київська старовина». Пригадаємо, що вперше на потребі повернення постаті знаного діяча до національного пантеону М. Кордуба наголосив на сторінках газети «Діло» ще у міжвоєнний час (Батюк, 2015). На шпальтах «Краківських вістей» дослідник вкотре обрав цікаву для читача регіональну оптику, здійснивши спробу всебічної реконструкції малознаного холмського періоду життя Ф. Лебединцева. При цьому М. Кордубі присвячувала ідея переосмислити утверджену в історіографічній традиції інтерпретацію років, проведених визначним представником українофілів XIX ст. у Холмі, показавши сучасникам культурно-національний характер служіння редактора «Київської старовини» на споконвічно українських теренах. На жаль, твердить історик, посада чиновника імперської освітньої системи, спрямованої на русифікацію національних окраїн, довгий час перешкоджала дослідникам коректно реконструювати пов'язані з Холмщиною роки життя Ф. Лебединцева.

Реалізуючи свій намір, М. Кордуба на підставі багатьох джерел з польських архівів доводить, що служба в імперській освітній адміністрації була для Ф. Лебединцева доволі зручною ширмою, яка давала можливість втілювати у життя

суто українські культурні проекти. На підтвердження свого припущення, дослідник наводить малознані широкому загалу факти налагодження Ф. Лебединцевим тісних контактів з чоловічими українськими діячами у Східній Галичині; його ініціативи з заміни польських підручників для народних шкіл саме на українські, а не російські; зрештою, протегування на вчительські посади свідомих свого національного служіння педагогів (Кордуба, 1943). Названі обставини, підсумовує М. Кордуба, повинні врешті підштовхнути дослідників до написання академічної біографії Ф. Лебединцева, яка поверне першого редактора «Київської старовини» до національного пантеону поряд із його колегами М. Драгомановим, П. Кулішем та В. Антоновичем.

Тогочасну увагу Кордуби-журналіста привертати не тільки персоналії визначних українських діячів XIX ст., також постаті сучасників і приятелів історика, які зробили помітний внесок в сучасну йому українську культуру, але передчасно завершили свій земний шлях. На сторінках «Краківських вістей» визначний історик познайомив українську громадськість з національним служінням визначного буковинця Василя Сімовича. Безпосереднім приводом до написання статті стала його передчасна смерть в березні 1944 р. Оскільки М. Кордубу з В. Сімовичем пов'язували тривалі у часі товариські взаємини, його меморіальна стаття була сповнена цінних для сучасних дослідників спостережень. Про мемуарний характер тексту говорить і його підназва – «Жмут спогадів».

У цьому нарисі М. Кордуба сфокусувався на буковинському періоді життя та творчості В. Сімовича, коли вони разом працювали у Другій утравквістичній гімназії Чернівців. Героя студії колега атестує одним із типових представників західноукраїнської інтелігенції, що на зламі XIX-XX ст., подібно до самого М. Кордуби, переїздили до сильно румунізованої Буковини для розбудови національного життя. Протягом перших років, як згадує автор нарису, молодому педагогу було складно, адже багато зусиль доводилося витратити на переконання місцевих українців у необхідності послуговуватися власною мовою та плекати рідну культуру. Втім, товариська постава та наполеглива праця В. Сімовича принесли бажаний ефект, перетворивши його на одного з найбільш авторитетних у громадському житті Буковини діячів. Повагу талановитому педагогу додала й плідна співпраця зі знаним у краї професором Чернівецького університету Степаном Смаль-Стоцьким. Наслідками їхньої творчої кооперації стали важливі для українського мовознавства

наукові праці В. Сімовича, які принесли йому докторський ступінь.

Зламною подією для молодого вченого, подібно як і для самого М. Кордуби, став вибух Першої світової війни та стрімка румунська окупація Буковини, що змусило їх залишити цей гостинний край. Незважаючи на те, що війна розкидала приятелів по різних куточках Австро-Угорської держави, їхні долі надалі тісно перепліталися, адже український визвольний рух гостро потребував кадрів свідомої національних завдань інтелігенції. Тож і надалі М. Кордуба пліч-о-пліч із В. Сімовичем налагоджували культурно-просвітницьку працю у німецьких таборах військовополонених наддніпрянців, розбудовували Західноукраїнську народну республіку, а також у міжвоєнний час обстоювали національні права українців перед польськими окупантами східногалицьких теренів. Тому передчасна смерть давнього приятеля, підсумовує свій біографічний нарис М. Кордуба, є важкою втратою для небагатого на подвижників українського суспільства (Кордуба, 1944).

Крім суто історичних сюжетів, М. Кордуба знайомив читачів «Краківських вістей» з особливостями походження місцевої топоніміки. Приводом для цього стала стаття В. Островського «Чергові завдання Холмщини», в якій автор при з'ясуванні етимології топоніму «Підляшшя» охарактеризував його як штучне термінологічне утворення і на цій підставі висловився за усунення з наукового дискурсу і повсякденного вжитку та заміною топонімом «Холмщина». Маючи фундаментальний доробок у галузі історичної топоніміки, М. Кордуба аргументовано заперечив цю тезу. Відтворивши генезу топоніму «Підляшшя», вчений переконливо довів історичну та географічну доцільність його використання (Кордуба, 1940b).

Зрештою, у тогочасному творчому доробку Кордуби-публіциста присутнє обговорення актуальних проблем життя української громади, а саме її молодіжної частини. Так, в 1941 р. значний резонанс отримала культурно-освітня ініціатива групи українських інтелектуалів, що її заініціював визначний історик. Йдеться про допис на сторінках «Краківських вістей» під заголовком «Заклик українських учених до української високошкільної молоді», підписантами якого, поряд із М. Кордубою, були Б. Лепкий, І. Зілинський, І. Раковський, І. Фещенко-Чопівський і С. Шухевич. Ці діячі наголошували, що трагічні події війни накладають особливу відповідальність на студіюючу частину українського громадянства. В «Заклику» наголошується, що нові виклики спонукають молодь до усвідомлення національного обов'язку – з особли-

вою наполегливістю здобувати «основне фахове, теоретичне й практичне знання». Деталізуючи цей «перший національний обов'язок української молоді», старші діячі українства пояснювали: «Добро нашого народу вимагає, щоб ви були як слід освічені й підготовані зайняти місця культурних народних робітників, бо народ без належно вишколених працівників, без світлих, розумних провідників, заступників та оборонців – як доказує історія – легко може стати народом рабів і паріїв» (Кордуба, Зілинський, Лепкий, 1941).

Не менш важливим національним обов'язком молоді М. Кордуба та його однодумці вповні виправдано вважали національну консолідацію, відсутність якої найбільш дошкульно відчувалася в роки світового збройного протистояння. Реагуючи на цей виклик, автори «Записки» з чималим запалом наголошували: «Закликаємо вас: Будьте об'єднуючі й об'єднані, будівничі, а не розбивачі! Будьте здібні до розумової злагоди й згоди, в ім'я єдності й соборності нашого народу й відкидайте міжусобиці й демагогію! Бо теперішній час вимагає не роздроблення й розбиття, а національної одноцілої єдності! Ви обов'язані проголосити та власним прикладом здійснити велике гасло, спільне й обов'язуюче тепер для всіх, хто називає себе українцем: «Добро українського народу понад усе – понад особисті, гурткові й партійні інтереси!» (Кордуба, Зілинський, Лепкий, 1941: 2). Важливо, що ці актуальні для тогочасного українства слова прозвучали саме з такої авторитетної трибуни, як «Краківські вісті», що мала найбільшу за охопленням читацьку аудиторію на окупованих німцями землях.

Висновки. Підсумовуючи співпрацю М. Кордуби з «Краківськими вістями», насамперед вкажемо на ключову обставину, яка визначила особливість його публіцистичного дискурсу. Йдеться про життя історика на окупованих нацистами теренах, що підштовхувало до зрозумілої самоцензури у виборі проблем і до певної міри визначало оціночну канву при їхньому обговоренні. З огляду на це, вчений обирав найбільш комфортні для себе теми, при висвітленні яких він міг висловлюватися максимально відверто. Такими темами стали далекі від тогочасного військового протистояння події середньовічної та ранньомодерної історії України, а також постаті визначних інтелектуалів минулого, чия культурна праця виразно контрастувала з тогочасним надміру політизованим та ідейно поляризованим громадським життям. І навіть єдиний виступ М. Кордуби стосовно біжучих подій мав виразне виховне спрямування, заохочуючи молодь віднайти себе у якісному

здобутті нових знань і вмінь. Це вкотре засвідчує провідну рису журналістичного кредо визначного історика – за будь яких обставин бути чесним зі своїм читачем, розмовляти з ним на рівних без фальшивого дидактизму. Завдяки цьому публі-

цистика М. Кордуби мала чималу популярність у читацькому середовищі, про що свідчать постійні перевидання його газетних текстів окремими брошурами. Цими ж рисами творчість визначного історика приваблює і наших сучасників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Батюк Т. Біографістика в історіографічній спадщині Мирона Кордуби. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Історія*. 2015. Вип. 2. Ч. 3. С. 106–110.
2. Батюк Т. Мирон Кордуба та газета "Діло": особливості співпраці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 5-10.
3. Батюк Т. Співпраця Мирона Кордуби з газетою «Буковина». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2013. Вип. 20. С. 147-151.
4. Кордуба М. Богдан Хмельницький у Белзчині і Холмщині (в жовтні й листопаді 1648 р.). *Краківські вісті*. 1941. Чис. 122. С. 3; Чис. 123. С. 3; Чис. 124. С. 3; Чис. 126. С. 3; Чис. 127.
5. Кордуба М. Болеслав-Юрій II: останній самостійний володар Галицько-Волинської держави : з нагоди 600-ліття його смерті. *Краківські вісті*. 1940. Чис. 52. С. 6-7; Чис. 53. С. 4-5; Чис. 54. С. 4-5; Чис. 55. С. 4-5.
6. Кордуба М. Василь Сімович на Буковині (Жмут споминів). *Краківські вісті*. 1944. Ч. 62. С. 3-4.
7. Кордуба М. Діяльність Теофана Лебединцева в Холмщині (До історії шкільництва на українських землях). *Краківські вісті*. 1943. Ч. 188. С. 3; Ч. 190. С. 5; Ч. 191. С. 3; Ч. 192. С. 3.
8. Кордуба М. Київ і Регенсбург : (сторінка з давніх взаємин України з Німеччиною). *Краківські вісті*. 1940а. Чис. 85. С. 4-5.
9. Кордуба М. Холмщина і Підляшшя. *Краківські вісті*. 1940б. Чис. 58. С. 4-5.
10. Кордуба М., Зілинський І., Лепкий Б. та ін. До високошкільної української молоді. *Краківські вісті*. 1941. Чис. 62. С. 1.
11. Кордуба М. Михайло Грушевський. *Краківські вісті. Тижневик*. 1941а. Ч. 39. С. 5-6.
12. Курилишин К. *Українська легальна преса періоду німецької окупації (1939-1944)*. Т. 1 Львів, 2007. 640 с.
13. Піх О. *Мирон Кордуба (1876–1947)*. Львів, 2012. 72 с.
14. Поліщук Ю. А. *Мирон Кордуба як історіограф, археограф і джерелознавець*. Черкаси : Вид. Ю. Чабаненко, 2019. 274 с.
15. Свято Михайла Грушевського в Холмі з нагоди 75-ліття його народин. *Краківські вісті*. 1941. Ч. 226. С. 5.
16. Тельвак В., Педич В. *Львівська історична школа Михайла Грушевського*. Львів: Світ, 2016. 440 с.
17. Тельвак В. В., Тельвак В. П. Михайло Грушевський в історіографічній спадщині Мирона Кордуби. *Проблеми гуманітарних наук*. 2018. Вип. 42. С. 118-142.
18. Telvak V., Pedych V., Telvak V. Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. 2021. Vol. 20. P. 239–261.

REFERENCES

1. Batiuk T. Biohrafistyka v istoriohrafichnii spadshchyni Myrona Korduby [Biography Studies in historiographical heritage of Myron Korduba]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Istorii*. 2015. Vyp. 2. Ch. 3. S. 106–110. [In Ukrainian].
2. Batiuk T. Myron Korduba ta hazeta "Dilo": osoblyvosti spivpratsi [Myron Korduba and the journal «Dilo»: particularity of cooperation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2016. Vyp. 15. S. 5-10. [In Ukrainian].
3. Batiuk T. Spivpratsia Myrona Korduby z hazetoiu "Bukovyna" [Myron Korduba's cooperation with the newspaper "Bucovina"]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"*. 2013. Vyp. 20. S. 147-151. [In Ukrainian].
4. Korduba M. Bohdan Khmelnytskyi u Belzchyni i Kholmshchyni (v zhovtni y lystopadi 1648 r.) [Bohdan Khmelnytsky in Belzchyna and Kholmshchyna (October and November 1648)]. *Krakovski visti*. 1941. Chys. 122. S. 3; Chys. 123. S. 3; Chys. 124. S. 3; Chys. 126. S. 3; Chys. 127. [In Ukrainian].
5. Korduba M. Boleslav-Yurii II: ostannii samostiinyi volodar Halytsko-Volynskoi derzhavy : z nahody 600-lithia yoho smerty [Boleslav-Yuri II: the last independent ruler of the Galicia-Volyn state: on the occasion of the 600th anniversary of his death]. *Krakovski visti*. 1940. Chys. 52. S. 6-7; Chys. 53. S. 4-5; Chys. 54. S. 4-5; Chys. 55. S. 4-5. [In Ukrainian].
6. Korduba M. Vasyl Simovych na Bukovyni (Zhmut spomyniv) [Vasyl Simovych in Bukovyna (A handful of memories)]. *Krakovski visti*. 1944. Ch. 62. S. 3-4. [In Ukrainian].
7. Korduba M. Diialnist Teofana Lebedyntseva v Kholmshchyni (Do istorii shkilnytstva na ukrainskykh zemliakh) [The activities of Teofan Lebedintsev in the Kholm region (On the history of schooling in the Ukrainian lands)]. *Krakovski visti*. 1943. Ch. 188. S. 3; Ch. 190. S. 5; Ch. 191. S. 3; Ch. 192. S. 3. [In Ukrainian].
8. Korduba M. Kyiv i Rehensburh : (storinka z davnykh vziemyn Ukrainy z Nimechchynoiu) [Kyiv and Regensburg: (page from Ukraine's long-standing relations with Germany)]. *Krakovski visti*. 1940a. Chys. 85. S. 4-5. [In Ukrainian].
9. Korduba M. Kholmshchyna i Pidliashshia [Kholmshchyna and Podlasie]. *Krakovski visti*. 1940b. Chys. 58. S. 4-5. [In Ukrainian].
10. Korduba M., Zilynskiy I., Lepkyi B. ta in. Do vysokoshkilnoi ukrainskoi molodi [To high school Ukrainian youth]. *Krakovski visti*. 1941. Chys. 62. S. 1. [In Ukrainian].

11. Korduba M. Mykhailo Hrushevskiy [Mykhailo Hrushevskiy]. *Krakivski visti*. Tyzhnevnyk. 1941a. Ch. 39. S. 5-6. [In Ukrainian].
12. Kurylyshyn K. *Ukrainska lehalna presa periodu nimetskoï okupatsii (1939-1944) [Ukrainian legal press of the period of German occupation (1939-1944)]*. T. 1 Lviv, 2007. 640 s. [In Ukrainian].
13. Pikh O. *Myron Korduba (1876–1947) [Myron Corduba (1876–1947)]*. Lviv, 2012. 72 s. [in Ukrainian].
14. Polishchuk Yu. A. *Myron Korduba yak istoriohraf, arkeohraf i dzherelezhnavets [Myron Korduba as a historian, archeographer and source researcher]*. Cherkasy : Vyd. Yu. Chabanenko, 2019. 274 s. [in Ukrainian].
15. Sviato Mykhaila Hrushevskoho v Kholmï z nahody 75-littia yoho narodyn [Michael Hrushevsky's holiday in Kholm on the occasion of the 75th anniversary of his birth]. *Krakivski visti*. 1941. Ch. 226. S. 5. [In Ukrainian].
16. Telvak V., Pedych V. *L`vivs`ka istory`chna shkola My`xajla Grushevs`kogo [Lviv Historical School of Mykhailo Hrushevsky]*. Lviv: Svit, 2016. 440 s. [In Ukrainian].
17. Telvak V.V., Telvak V.P. My`xajlo Grushevs`ky`j v istoriografichnij spadshhy`ni My`rona Korduby` [Mykhailo Hrushevsky in the historiographical heritage of Myron Korduba]. *Problemy`gumanitarny`x nauk : zbirny`k naukovy`x prac`Drogoby`cz`kogo derzhavnogo pedagogichnogo universy`tetu imeni Ivana Franka. Seriya «Istoriya»*. 2018. Vyp. 42. P. 118-142. [In Ukrainian].
18. Telvak V., Pedych V., Telvak V. Historical school of Mykhailo Hrushevsky in Lviv: formation, structure, personal contribution. *Studia Historiae Scientiarum*. 2021. Vol. 20. P. 239–261.

УДК 94(477.8)(092)“19”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-2>

Микола ГАЛІВ,

orcid.org/0000-0001-7068-3124

доктор педагогічних наук,

професор кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) halivm@yahoo.com

Анна ОГАР,

orcid.org/0000-0002-4917-8008

кандидатка філологічних наук,

доцентка кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання у початковій школі

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) annaogar@ukr.net

РЕПРЕСОВАНИЙ УЧИТЕЛЬ ПЕТРО ТРУСКАВЕЦЬКИЙ (1886 – 1945): ЗА МАТЕРІАЛАМИ АРХІВНО-КРИМІНАЛЬНОЇ СПРАВИ

У статті публікуються результати дослідження життя і діяльності учителя з Дрогобищини Петра Григоровича Трускавецького (1886–1945). Методологія дослідження спирається на принципи історизму, науковості, авторської об'єктивності, застосування біографічного підходу, історико-генетичного, історико-системного, джерелознавчих методів. Наукова новизна полягає у тому, що вперше на основі архівно-кримінальної справи та низки інших історичних джерел досліджено життєвий шлях педагога Петра Трускавецького та наративовано його біографію. У результаті дослідження вставлено, Петро Трускавецький, який народився в селянській родині у с. Підбуж на Дрогобищині, став представником української вчительської інтелігенції Східної Галичини, отримав педагогічну освіту та понад три десятиліття працював учителем початкових шкіл на Лемківщині та Дрогобищині. У роки Другої світової війни він активно займався громадською діяльністю, проводив просвітницьку роботу, був мужем довір'я і співробітником мужа довір'я Дрогобицького Українського окружного комітету, очолював осередок Українського учительського об'єднання праці на теренах Підбужчини. У 1943 р., очевидно за дорученням керівництва Українського центрального комітету, декілька разів виступав на мітингах з промовами щодо необхідності формування дивізії СС «Галичина». Саме це й стало головною причиною його арешту радянськими спецорганами у жовтні 1944 р. Під час допитів Петра Трускавецького змусили визнати себе винним у «зраді Батьківщині» та «належності до контрреволюційної організації», а відтак засудили до тривалого ув'язнення – 15 років каторжних робіт. Учитель помер через декілька місяців після завершення слідства, а його поховання й досі залишається невідомим. Лише у роки незалежності України Петра Трускавецького було реабілітовано.

Ключові слова: *Петро Трускавецький, Підбуж, Український окружний комітет, репресії, політика пам'яті.*

Mykola HALIV,

orcid.org/0000-0001-7068-3124

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the History of Ukraine Department

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) halivm@yahoo.com

Anna OHAR,

orcid.org/0000-0002-4917-8008

PhD (Philology),

Senior Lecturer at the Department of Philological Sciences and Techniques of Teaching in Elementary School

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) annaogar@ukr.net

REPRESSED TEACHER PETRO TRUSKAVETSKY (1886 – 1945) ON THE MATERIALS OF THE ARCHIVAL AND CRIMINAL CASE

The article publishes the results of a study of the life and work of Petro Hryhorovych Truskavetsky (1886 – 1945), a teacher from the Drohobych region. The research methodology is based on the principles of historicism, authorial

objectivity, application of biographical approach, historical-genetic, historical-systemic, source-based methods. The scientific novelty is that for the first time the way of life of the teacher Petro Truskavetsky is investigated (on the basis of archival-criminal case and a number of other historical sources). As a result of the study, Petro Truskavetsky, who was born into a peasant family in the village of Pidbuzh, Drohobych County, became a representative of the Ukrainian teaching intelligentsia of Eastern Galicia, received pedagogical education and worked for more than three decades as a primary school teacher in Lemkivshchyna and Drohobych district. During the World War II, he was a public figure, conducted educational work, was a confidant and an assistant of the confidant of the Drohobych Ukrainian District Committee, headed the branch of the Ukrainian Teachers' Union in Pidbuzh district. On behalf of the leadership of the Ukrainian Central Committee, the confidant in 1943 advocated the formation of a division of the SS "Galychyna" to fight the USSR. Petro Truskavetsky spoke several times at rallies about the need to form this division. He was arrested by the Soviet security services in October 1944. During interrogations, Petro Truskavetsky was forced to plead guilty to "treason" and "belonging to a counter-revolutionary organization". He was verdict to a long prison term of 15 years in a labor camp. The teacher died a few months after the investigation was completed, and his burial is still unknown. It was only during the years of Ukraine's independence that Petro Truskavetsky was rehabilitated.

Key words: *Petro Truskavetsky, Pidbuzh, Ukrainian District Committee, repressions, politics of memory.*

Постановка проблеми. Дослідження репресивної діяльності радянських властей на західних землях України у перші післявоєнні роки потребує з'ясування біографій жертв тоталітарного режиму. Серед останніх вагомим частину склали представники вчительської інтелігенції, котрі часто брали участь у громадсько-політичній діяльності, за яку піддавалися арештам, допитам, депортаціям. Чимало з них і досі залишаються «маловідомим» постатями, що досі не привертати увагу істориків. З-поміж таких учителів відзначимо Петра Трускавецького з Дрогобиччини, якого було репресовано за активну громадську позицію.

Аналіз основних досліджень. Життєвий шлях Петра Трускавецького не був об'єктом історичного дослідження. Епізодично про нього згадано в монографії М. Галіва, присвяченій становищу шкільництва на Дрогобиччині у роки Другої світової війни (Галів, 2010). Коротка біографічна анотація про педагога наведена п'ятитомному збірнику «Реабілітовані історією. Львівська область» (Реабілітовані історією, 2019: 683). До нашого часу дійшла архівно-кримінальна справа Петра Трускавецького, яка зберігається в Архіві Управління СБУ у Львівській області і містить дві папки (їх умовно назвемо першим і другим томами).

Мета статті – на основі архівно-кримінальної справи та низки інших історичних джерел дослідити біографію учителя Петра Трускавецького (1886 – 1945).

Виклад основного матеріалу. Петро Григорович Трускавецький народився 3 червня 1886 р. у с. Підбуж на Дрогобиччині. Навчався в місцевій школі, згодом здобув середню педагогічну освіту (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 11). На жаль невідомо, в якій із учительських семінарій Галичини він навчався. Свою педагогічну діяльність розпочав у початкових школах повіту Новий Сонч. Вже 1908 р. П. Трускавецький

займав посаду надетатового учителя в однокласній школі с. Поврожник, де працював з учителем Олексієм Міланичем (Szematyzm, 1908: 644). У 1909 – 1910 рр. він працював учителем однокласної народної школи с. Вуйків, а впродовж 1911 – 1914 рр. – однокласної школи с. Ястрабик Новосончського повіту (Szematyzm, 1909: 694; Szematyzm, 1910: 694; Szematyzm, 1911: 748; Szematyzm, 1914: 821). Приблизно в 1907 р. вступив до Товариства «Просвіта» (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 12зв.).

Маловідомою залишається діяльність П. Трускавецького у роки Першої світової війни та міжвоєнного періоду. Можливо, у роки війни він був мобілізований до австрійського війська, оскільки деякий час не займався вчителюванням. Саме тому, у 1941 р. його стаж роботи у сфері освіти налічував 31 рік (Галів, 2010b: 288), хоча мав би становити принаймні 33 роки. П. Трускавецький одружився з учителькою Анною Миколаївною Равлик, яка народилася 25 вересня 1895 р. у с. Городниця біля Городенки (Галів, 2010: 288; Реабілітовані історією, 2019: 683). У квітні 1933 р. в сім'ї народився син Степан (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 6зв.). Місце народження Степана Трускавецького вказує радянський паспорт його батька, в якому зазначено, що факт народження дитини занотовано у метричних книгах с. Злоцке (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2. Паспорт). Очевидно, йдеться про с. Злоцке на Лемківщині, яке у міжвоєнний час належало до гміни Мушина Новосандецького повіту Малопольського воєводства Польщі. Це дає нам підстави стверджувати, що саме там працював П. Трускавецький у 1930-х рр. Відомо, що на 1936 р. у с. Злоцке містилася однокласна школа з одним учителем. Неподалік знаходилися села Щавник та Ястрабик (належали до греко-католицької парафії Злоцке), де також діяли однокласні школи (Шематизм, 1936: 90).

Припускаємо, що наприкінці 1930-х рр. П. Трускавецький зміг повернутися до рідного села і працювати в місцевій школі. З приходом радянських властей у 1939 р. він опинився в нових політичних та освітніх реаліях. 15 квітня 1940 р. педагог отримав паспорт громадянина СРСР (І-ЕО № 523550), виданий Підбузьким РВ НКВС Дрогобицької області УРСР, в якому, зокрема, вказувалися соціальне становище («службовець») та відношення до військової служби («не військовозобов'язаний»), дату народження сина (25 квітня 1933 р.) тощо (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2. Паспорт). 12 грудня 1940 р. П. Трускавецький отримав квиток (№ 549109) члена Професійної спілки працівників початкової і середньої школи Української РСР, виданий Підбузьким районним комітетом цієї організації. Згідно з документом, він ще наприкінці 1939 р. вступив до радянської профспілки й від січня 1940 р. до травня 1941 р. регулярно сплачував членські внески. У квитку занотована професія «учитель» та вказано «виробничий стаж» – 25 років (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2. Профспілковий квиток). Останнє ще раз наводить на думку, що педагог, який працював у сфері початкової освіти з 1908 р., усе ж мав певну перерву у праці, мабуть, пов'язану з Першою світовою війною.

На початку німецько-радянської війни П. Трускавецького репресували радянські спецоргани. Відзначимо, що працівники НКВС у Підбужі заарештували і закатували директора місцевої школи А. Юринця (Літопис, 1993: 80–81). Учителя П. Трускавецького заарештували у неділю 22 червня 1941 р., однак звільнили вже у четвер 26 червня (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 23; Літопис, 1993: 80). На жаль, нам не відомі причини та обставини його звільнення.

У роки нацистської окупації педагог брав активну участь в українській громадській діяльності. Вже у липні 1941 р. він навідався до Дрогобича, де в той час, після проголошення Акту відновлення української державності, формувалися українські органи влади. Пізніше П. Трускавецький стверджував, що керівник Українського окружного комітету адвокат Петро Гнатів призначив його заступником старости Підбузького району професора Стеціва (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 11). Відомо, що Дрогобицький обласний провід ОУН(б) активно займався розбудовою управлінських структур на теренах області, допоки статус окупованої німцями Східної Галичини не було визначено (Галів, 2010а: 95–96). Формувалися управлінські структури на рівні районів, тож не виключено, що П. Труска-

вецького було призначено заступником старости на Підбужчині. Проте викликає застереження твердження про роль у цьому процесі П. Гнатіва, адже на той час Українського окружного комітету в Дрогобичі ще не існувало. У серпні 1941 р. було започатковано місцеву громадську організацію «Українська допомогова акція» (голова – Віктор Пацлавський), яка через деякий час трансформувалася в Український окружний комітет (далі – УОК). Петро Гнатів очолив УОК у вересні 1941 р. (Нариси, 2009: 197–198). У формуванні повітових та районних управлінь у межах колишньої Дрогобицької області певну роль відігравав створений 3–4 липня 1941 р. у Дрогобичі Український тимчасовий комітет, який незабаром перейменували в Українську національну раду (голова знову ж В. Пацлавський) (Галів, 2010а: С. 95). Припускаємо, П. Гнатів був членом цього органу та мав певний стосунок до формування управлінської адміністрації у повітах і районах. Однак, можливо, П. Трускавецький помилився у своїх спогадах, або ж згадав про керівника УОК П. Гнатіва, не бажаючи викривати факт свого призначення саме оунівцями.

Обов'язки заступника старости Підбузького району П. Трускавецький виконував всього 4–5 тижнів. За цей час він призначив війтів для сіл Підбуж і Новий Кропивник – відповідно, Івана Багрія та Іллю Соляника (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 11). Виступаючи перед односельчанам улітку 1941 р., педагог, згідно зі спогадами очевидців, сказав: «Громадяни, прийшла до нас німецька влада, яка звільнила нас від советських катів. Тепер нас ніхто не буде терзати, як терзали більшовики» (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 31зв.). У зв'язку із включенням Східної Галичини до Генеральної Губернії (1 серпня 1941 р.), німецька окупаційна адміністрація розпочала формувати підпорядковані лише їй органи управління. Тож П. Трускавецький знову повернувся до педагогічної діяльності.

З дозволу німецьких окупаційних властей із 1 жовтня 1941 р. в краї почали функціонувати українські початкові школи. П. Трускавецького, який викладав німецьку мову, було призначено директором семикласної української народної школи в Підбужі. Станом на березень 1943 р. у школі, крім директора, який водночас був і вчителем, працювали такі педагоги: Анна Трускавецька, Костянтина Білінська, Марія Цвіжевич-Стеркевич, Орест Юринець, Юлія Карпінська-Попель (ДАЛО. Ф. Р-1926. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 55–65зв; Галів, 2010b: 277–278, 280–281, 288). Водночас у Підбужі діяла однокласна польська школа,

де працювала Ядвіга Дуцько (Галів, 2010b: 290). Крім того, у селі було створено й одну із обов'язкових сільськогосподарських шкіл, де молодь навчалася сучасним методам рільництва, тваринництва тощо. Ця школа користувалася виділеним їй громадою полем, площею 4,5 га (Сільсько-господарські школи, 1943: 6). Зазвичай, такі школи керувалися директором місцевої початкової школи, тож, припускаємо, що П. Трускавецький працював і в цій інституції.

Крім педагогічної праці, П. Трускавецький продовжував активно займатися громадською діяльністю. Він очолив відновлену читальню «Прогресу» у Підбужі (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 31). Осінню 1941 р. Дрогобицький УОК призначив його мужем довір'я для Підбужської громади, до складу, якої, крім власне Підбужа, входили села Бистриця, Опака, Підмонастирець, Смільна, Сторона, Уріж, Винники, Залокоть, Здзянна (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 11зв.). Щоправда в українській легальній пресі часів німецької окупації П. Трускавецького називали «співробітником мужа довір'я». Річ у тім, що рішенням провідника УЦК від 19 жовтня 1942 р. мужем довір'я в Дрогобицькій окрузі було призначено Михайла Дворяна (Учительське Об'єднання Праці, 1942: 6). Відтак, мужі довір'я в громадах, й тому числі й Підбужській, отримали статус «співробітника мужа довір'я», виконуючи, фактично, ті ж функції, що й раніше.

Педагог П. Трускавецький брав активну участь у діяльності Українського учительського об'єднання праці (далі – УУОП) на Дрогобищині – профспілкової організації учителів народних шкіл. Завдання УУОП, засоби їх реалізації були покликані підвищувати фахові знання учительства, співпрацювати зі шкільною владою, а також здійснювати акції самопомоги. УУОП не тільки фактично поєднала функції передвоєнних учительських організацій, таких як «Взаємна поміч українського вчителства» та «Учительська громада», але його діяльність, на думку вчених, навіть перевищувала їх за обсягом завдань і добром засобів (Антонюк, 1997: 59–60). Приблизно у серпні – вересні 1942 р. шкільний реферат Дрогобицького УОК провів організацію УУОП, яке складалося з дрогобицького і бориславського відділів. Головою Дрогобицького об'єднання був призначений Гнат Зубрицький – керівник народної школи у Дрогобичі (Вчительське Об'єднання Праці в Дрогобицькій окрузі, 1942: 6).

Округні УУОП задля більш ефективної праці поділялися на райони. На чолі кожного з них перебував окремий співробітник мужа довір'я УОК,

переважно знаний педагог. Зокрема, у грудні 1942 р. УУОП Дрогобицької округи було поділено на п'ять районів: Дрогобицький, Меденицький, Бориславський, Східницький, Підбузький. Уже 19 грудня 1942 р. співробітник мужа довір'я в Підбузькому районі директор школи П. Трускавецький скликав зібрання вчителів, до програми якого увійшло вироблення «напрямних» УУОП (Сходина учителів у Підбужі, 1943: 6). Праця з учителями в кожному районі включала конференції, де виголошувалися реферати, проводилися показові лекції та обговорювалися статті з фахових журналів (Сходина УУОП в Дрогобичі, 1943: 6). Зокрема, у Бориславі 20 липня 1943 р. відбулася конференція вчителів Бориславського і Підбузького районів (Конференція учителів, 1943: 6). Припускаємо, що у ній брав участь і П. Трускавецький.

Активна діяльність П. Трускавецького вочевидь викликала зацікавлення з боку гестапо. У жовтні 1943 р. дрогобицькі гестапівці затримали вчителя й висунули йому обвинувачення у політичній діяльності, зв'язках із ОУН(б), проголошенням у 1939 р. привітальної промови у зв'язку з приходом Червоної армії до Підбужа. Педагог визнав, що виступав з промовою для більшовицьких військ, але з бандерівцями зв'язків не мав та ніколи не займався політикою. Зрештою його було звільнено з-під варті (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 12–12зв.). 1 листопада 1943 р. П. Трускавецький отримав кенкарту, в якій вказувалися дата народження (03.06.1886 р.), професія – вчитель, релігійна приналежність – греко-католик, містилися фотознімок і відбитки пальців (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2: Кенкарта).

На початку серпня 1944 р. радянські війська зайняли Дрогобищину. На відміну він багатьох працівників українських громадських організацій П. Трускавецький, мабуть через вік (58 років), не наважився покинути рідну землю й залишився у Підбужі. З відновленням радянської адміністрації він намагався отримати змогу для подальшої професійної діяльності. 4 вересня 1944 р. перереєстрував свою кенкарту у Підбузькому РВ НКВС (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2: Кенкарта), а 9 вересня отримав довідку у Підбузькому виконавчому комітеті районної ради депутатів трудящих про те, що працює завідувачем педагогічним кабінетом районного відділу народної освіти (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2. Арк. 11).

Однак уже через місяць П. Трускавецького заарештували працівники Підбузького РВ НКДБ. Перший допит педагога провів молодший лейтенант Скобелєв 14 жовтня 1944 р. На той час енка-

дебисти зібрали свідчення про Петра Трускавецького та його активну громадську позицію в роки окупації. Тож під час допиту учитель розповів про своє призначення заступником старости Підбузького району у липні 1941 р., виконання обов'язків мужа довір'я Дрогобицького УОК на Підбужчині. Особливо важливими були слова П. Трускавецького про те, що він проводив агітацію населення за вступ до дивізії СС «Галичина» та виїзд на роботу до Німеччини. Говорив і про здійснюваний ним контроль за роботою сільських мужів довір'я, заперечив приналежність до ОУН, розповів про арешт і допит в гестапо Дрогобича, арешт органами НКВС у червні 1941 р. (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 11зв–12зв.).

Одразу після допиту начальник Підбузького РВ НКДБ старший лейтенант держбезпеки Арсеній Марков видав постанову про арешт П. Трускавецького. У ній зазначалося, що учитель, мешкаючи на окупованій німцями території, працював в Українському комітеті, проводив агітацію і запис молоді в дивізію СС «Галичина», закликав за допомогою німецькою зброї і навчання організувати сильну українську армію для боротьби з Радянським Союзом (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 3). Того ж дня (14 жовтня 1944 р.) молодший лейтенант держбезпеки Азаров у присутності бійця винищувального батальйону Фаб'яка і квартирантки Артюхової провів обшук у хаті П. Трускавецького. У результаті було вилучено: квиток члена профспілки, брошуру «Просвіта» 1936 р., газету «Радянська просвіта», листування на шести сторінках і окремо німецькою мовою на 12 сторінках, брошуру «Огні»¹ (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 8). Відтак здійснено опис майна арештованого: дерев'яний будинок на чотири кімнати і один коридор, одна корова чорної масті, три ліжка (два дерев'яні і одне залізне), швейна машинка, письмовий стіл з тумбочкою, дерев'яна шафа, диван без спинки, простий столовий стіл, вісім віденських крісел, дзеркалотрюмо, килим (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 9).

Цікаво, що до справи П. Трускавецького долучили фотознімок на якому, було зафіксовано мітинг з приводу вшанування пам'яті жертв НКВС, вінки з написами «Поклін складає молодь села Заліктя», та «Слава поляглим, що впали за волю України», трибуна і промовець за нею. Власне П. Трускавецького на фотознімку не було. Проте на звороті знімка російською мовою зазна-

чалоя: «На данному мітингу приймав участь і я Трускавецький П. Г., де виступав з промовою. Цей виступаючий з міста Дрогобич – керівник організації укр. націоналістів. Трускавецький ... 20/X.1944 р.» (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 2. Фотознімок). Зауважимо, що допит арештованого 20 жовтня не проводився. Припускаємо, що слідчий, намагаючись долучити до справи ще один «доказ», самовільно дописав зізнання і змусив учителя його підписати.

22 жовтня 1944 р. молодший лейтенант Скобелев знову допитував П. Трускавецького. Цього разу його цікавила діяльність українських комітетів – центрального і окружних. Педагог розповів загальну інформацію про УЦК, його очільників Волододимира Кубійовича і Костя Паньківського, відтак вів мову про окружний комітет в Дрогобичі, його керівників Петра Гнатива і Іван Мартинюка, перелічив відділи Дрогобицького ОУК (організаційний, еміграційний, суспільної опіки, освіти, об'єднань праці, фінансовий), його територіальну структуру (повітові комітети в Бориславі, Самборі, Турці, діяльність делегатур, мужів довір'я). Для слідства важливими були зізнання арештованого про те, що німецькі власті давали вказівки українським комітетам. Однак П. Трускавецький відзначив: комітети підтримувалися українським народом. Зізнався учитель і в тому, що виступав на мітингах у Підбужжі із закликами до молоді вступати до дивізії СС «Галичина» (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 13–15).

Наступного дня допит учителя проводив начальник Підбузького РВ НКДБ старший лейтенант А. Марков. Він формулював навідні запитання, підводячи заарештованого до зізнань у зраді. Наприклад, запитував: українські комітети підтримували німців, а отже «виступали за закабалення українського народу, за перебування його під німецьким гнітом»? П. Трускавецький підтверджував його слова, після чого лунали звинувачення: «значить і ви... були прямим помічником німців в закабаленні українського народу». Відтак у протоколі допиту з'явилися такі «зізнання» педагога: «Так, я агітував народ Підбузької волості за підтримку німецьких окупаційних властей, щоби вони віддавали всі податки, встановлені німцями, і не виступали проти німців. Цим я допомагав німцям тримати український народ нашої волості в їх підпорядкуванні, а цим і закабалював його» (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т. 1. Арк. 16–17).

Під час наступного допиту П. Трускавецький давав свідчення енкадебісту А. Маркову про набір в дивізію СС «Галичина», куди з Підбузького району записалися 250–300 осіб. Заарештований

¹ Невідомо, чи йдеться про повість Михайла Яцківа «Огні горять», чи про повість Юрія Шкрумеляка «Огні з полонин».

запевняв, що дивізія насправді була німецьким формуванням, під командуванням німецьких офіцерів, хоч і набрана з українців. Це дало підстави слідчому стверджувати, що П. Трускавецький агітував за вступ до німецької армії, а відтак є «зрадником українського народу». Підслідний змушений був погодитися з цим. Відтак йому зачитали покази свідків Василя Соломчака, Василя Монастирського та Григорія Броди. У них йшлося про агітацію П. Трускавецького за вступ до дивізії «Галичина» та виїзд на роботи до Німеччини. Учитель погодився зі свідченнями, але заперечив, що вів мову про відправку молоді в табори (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 18–20зв.).

Колишній секретар сільради В. Соломчак у показах щодо П. Трускавецького навіть подав приблизний переказ двох промов останнього перед мешканцями Підбужа. Учитель начебто переконував людей записуватися до дивізії «Галичина», яка «буде потрібна для українського народу», підкреслював готовність української молоді вступати до цього військового формування (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 25–28). Доволі деталізованими були і свідчення мешканця с. Уріж Григорія Броди, який нібито теж вступив до дивізії «Галичина». Згідно з його показами, П. Трускавецький записав до дивізії приблизно 295 осіб. Наприклад, у Підбужі було записано 40 осіб, в Урожі – 100, Стороні – 20, Винниках – 15, Бистриці – 6–8, Підмонастирці – 6 (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 31зв.).

На початку листопада 1944 р. П. Трускавецького було переведено до Дрогобича, де його допитували працівники слідчого відділення обласного Управління НКДБ (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 2). Тоді ж склали анкету заарештованого, в якій, з-поміж іншого, наводився опис зовнішності вчителя: товста фігура, опущені плечі, коротка шия, біляве волосся, голубі очі, овальне обличчя, високе чоло, дугоподібні брови, великий ніч, малий рот, товсті губи, скошене підборіддя, малі вуха (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 7).

17 листопада 1944 р. начальник відділення слідчого відділу УНКДБ Дрогобицької області майор Никифор Барвішев сформував постанову про пред'явлення обвинувачення П. Трускавецькому у злочинах за ст. 54-1а Карного кодексу (далі – КК) УРСР. Того ж дня вчителя допитали й він визнав себе винним, зокрема і в тому, що закликав боротися з більшовизмом і стверджував: дивізія «Галичина» стане в нагоді українському народу для боротьби з Червоною армією (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 21–22зв.). 7

грудня 1944 р. майор Н. Барвішев уклав протокол про додаткові звинувачення, а саме за ст. 54-11 КК УРСР. Тоді ж проведено два допити П. Трускавецького, під час яких він знову погодився з обвинуваченнями за обидвома статтями (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 23–24).

У середині грудня дрогобицькі енкадебісти підготували обвинувальний висновок, в якому зазначалося: П. Трускавецький у липні 1941 р. добровільно вступив до німців на службу на посаду заступника районного старости, у тому ж місяці головою УОК П. Гнатівим був втягнутий у члени УЦК і призначений районним мужем довір'я до с. Підбуж, вів активну роботу на користь німецьких окупантів, систематично виступав на мітингах, закликав молодь вступати до дивізії СС «Галичина» для боротьби проти радянської влади, проводив запис в дивізію, а тих, хто не бажав вступати до лав згаданого військового формування, залякував відправити в табори. Відтак, учитель обвинувачувався у злочинах, передбачених ст. 54-1а і 54-11 КК УРСР («зрада Батьківщині» і «участь у контрреволюційних організаціях») (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 35–36).

28 грудня 1944 р. відбулося судове засідання Воєнного трибуналу військ НКВС Дрогобицької області, на якому розглядали справу підбузького педагога. Голова трибуналу старший лейтенант Бабенков наголосив, що підсудний визнав себе винним і запитав П. Трускавецького, чи той виконував вказівки німецьких властей. Учитель відповів ствердно. Відтак було оголошено вирок, який повторював обвинувальний висновок і призначав покарання: 15 років каторжних робіт, 5 років позбавлення прав і конфіскація особистого майна (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 42–44зв.).

Життя П. Трускавецького обірвалося 14 квітня 1945 р. у пересильній тюрмі № 2 м. Харків. Постраждала і сім'я педагога – його дружина і син були депортовані з Підбужа 21 жовтня 1947 р. (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 86), тобто під час проведення операції «Захід».

В умовах лібералізації суспільно-політичного життя і часткової реабілітації політичних в'язнів син П. Трускавецького Степан зробив спробу домогтися посмертної реабілітації батька. У серпні 1960 р. він написав скаргу генеральному прокурору СРСР, в якій зазначив, що батька «засудили за обмовою інших осіб» і просив перевірити справу (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 53–53зв.). Справу й справді перевірили: у жовтні 1960 р. прокуратура Львівської області УРСР видала постанову, що прохання про реабілітацію

П. Трускавецького не можна задовольнили, оскільки він був «німецьким пособником». Однак прокуратура зауважила, що «злочинні дії» учителя слід було кваліфікувати за ст. 54-3 КК УРСР («зносини з іноземною державою») (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 55–57).

У листопаді 1990 р. і в лютому 1991 р. Степан Трускавецький надіслав заяви до Управління МВС Львівської області з проханням про реабілітацію (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 59, 86). За перевірку взялося КДБ, з'ясувавши, що свідків В. Соломчака і В. Монастирського вже немає серед живих, а про долю Г. Броди нічого невідомо (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 67–68, 73зв). Працівники Дрогобицького міського відділу КДБ у листопаді-грудні 1991 р. допитали старожилів Підбужа Григорія Кенца, Івана Кугівчака, Григорія Луціва, Ореста Юринця, які або заперечували причетність П. Трускавецького до вивезення людей до Німеччини і вербування до лав дивізії СС «Галичина», або запевняли, що такі факти їм невідомі (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 74–78). Схвальну оцінку П. Трускавецькому склав Орест Юринець, який працював учителем в Підбужській українській школі саме в роки німецько-радянської війни. За його словами, директор школи був освіченою людиною, користувався повагою. Жодних фактів співпраці П. Трускавецького з німецькими окупантами О. Юринець не помічав (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 79). Відтак 25 лютого 1992 р. прокуратура

Львівської області України уклала висновок про те, що на П. Трускавецького поширюється дія ст. 1 Закону УРСР від 17 квітня 1991 р. «Про реабілітації жертв політичних репресій на Україні» в зв'язку з відсутністю сукупності доказів, які підтверджують обґрунтованість притягнення до кримінальної відповідальності (Архів УСБУ ЛО. Спр. П-22793. Т.1. Арк. 82–82зв.).

Висновки. Отже, Петро Трускавецький (1886 – 1945) був представником української вчительської інтелігенції Східної Галиччини, отримав педагогічну освіту та понад три десятиліття працював учителем початкових шкіл на Лемківщині та Дрогобиччині. У роки Другої світової війни він активно займався громадською діяльністю, провадив просвітницьку роботу, був мужем довір'я і співробітником мужа довір'я Дрогобицького УОК, очолював осередок Українського учительського об'єднання праці на теренах Підбужчини. У 1943 р., очевидно за дорученням керівництва УЦК, декілька разів виступав на мітингах з промовами щодо необхідності формування дивізії СС «Галичина», що й стало головною причиною його арешту радянськими спецорганами у 1944 р. Під час допитів П. Трускавецького змусили визнати себе винним у «зраді Батьківщині», а відтак засудили до тривалого ув'язнення. Учитель помер через декілька місяців після завершення слідства, а його поховання залишається невідомим. Лише у роки незалежності України П. Трускавецького було реабілітовано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк Н. В. *Українське культурне життя в Генеральній Губернії (1939–1944 роки)*. Львів, 1997. 232 с.
2. *Архів УСБУ ЛО – Архів Управління Служби безпеки України Львівської області*.
3. Вчительське Об'єднання Праці в Дрогобицькій окрузі. *Голос Підкарпаття*. 1942. Ч. 3 (13 вересня). С. 6.
4. Галів М. Діяльність Дрогобицького обласного проводу ОУН(Б) у липні 1941 року. *Наукові записки Національного університету “Острозька академія”: Історичні науки*. 2010а. Вип. 16. С. 92–101.
5. Галів М. *Між серпомолотом і свастикою: освіта на Дрогобиччині у 1939–1944 рр.* Дрогобич: ПП “Коло”, 2010. 337 с.
6. *ДАЛО – Державний архів Львівської області*.
7. Конференція учителів. *Голос Підкарпаття*. 1943. Ч. 31 (1 серпня). С. 6.
8. *Літопис нескореної України: Документи, матеріали, спогади. Книга перша*. Львів: “Просвіта”, 1993. 796 с.
9. *Нариси з історії Дрогобича (від найдавніших часів до початку ХХІ ст.)*. Дрогобич: Коло, 2009. 320 с.
10. *Реабілітовані історією. У двадцяти семи томах. Львівська область. Книга четверта: м. Дрогобич, Дрогобицький район*. Львів: Простір-М, 2019. 760 с.
11. Сільсько-господарські школи в Дрогобиччині. *Голос Підкарпаття*. 1943. Ч. 11 (14 березня). С. 6.
12. Сходина УУОП в Дрогобичі. *Голос Підкарпаття*. 1943. Ч. 42 (17 жовтня). С. 6.
13. Сходина учителів у Підбужі. *Голос Підкарпаття*. 1943. Ч. 3 (17 січня). С. 6.
14. Учительське Об'єднання Праці в Дрогобицькій окрузі. *Голос Підкарпаття*. 1942. Ч. 11 (8 листопада). С. 6.
15. *Шематизм греко-католицького духовенства Апостольської адміністрації Лемковщини*. Львів: Печатня Ставропігійського Інституту, 1936. 178 с.
16. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1908*. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1908. 1353 s.
17. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1909*. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1909. 1421 s.
18. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1910*. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1910. 1438 s.

19. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1911*. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1911. 1546 s.
20. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1914*. Lwow: Nakł. Prezydium c.k. Namiestnictwa, 1914. 1768 s.

REFERENCES

1. Antoniuk N. V. *Ukrainske kulturne zhyttia v Heneralnii Hubernii (1939–1944 roky)* [Ukrainian cultural life in the General Province (1939–1944)]. Lviv, 1997. 232 s. [in Ukrainian].
2. *Arkhiv USBU LO – Arkhiv Upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy Lvivskoi oblasti* [Archive of the Security Service of Ukraine in Lviv region].
3. Vchytelske Obiednannia Pratsi v Drohobyskii okruzi [Teachers' Association of Labor in Drohobych district]. *Holos Pidkarpattia*. 1942. Ch. 3 (13 veresnia). S. 6. [in Ukrainian].
4. Haliv M. Diialnist Drohobyskoho oblasnoho provodu OUN(B) u lypni 1941 roku [Activities of the Drohobych regional Provid (leadership) of the OUN(B) in July 1941]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia": Istorychni nauky*. 2010a. Vyp. 16. S. 92–101. [in Ukrainian].
5. Haliv M. *Mizh serpomolotom i svastykoiu: osvita na Drohobychchyni u 1939–1944 rr.* [Between the sickle/hammer and the swastika: education in the Drohobych region in 1939–1944]. Drohobych: PP "Kolo", 2010b. 337 s. [in Ukrainian].
6. *DALO – Derzhavnyi arkhiv Lvivskoi oblasti* [State Archives of Lviv Region].
7. Konferentsiia uchyteliv [Teachers' Conference]. *Holos Pidkarpattia*. 1943. Ch. 31 (1 serpnia). S. 6. [in Ukrainian].
8. *Litopys neskorenoi Ukrainy: Dokumenty, materialy, spohady. Knyha persha* [Chronicle of unconquered Ukraine: Documents, materials, memoirs. Book one]. Lviv: "Prosvita", 1993. 796 s. [in Ukrainian].
9. *Narysy z istorii Drohobycha (vid naidavnishykh chasiv do pochatku XXI st.)*. [Essays on the history of Drohobych (from ancient times to the beginning of the XXI century)]. Drohobych: Kolo, 2009. 320 s. [in Ukrainian].
10. *Reabilitovani istoriiei. U dvadtsiaty semy tomakh. Lvivska oblast. Knyha chetverta: m. Drohobych, Drohobyskyi raion* [Rehabilitated by history. In twenty-seven volumes. Lviv region. Book four: Drohobych, Drohobych district]. Lviv: Prostir-M, 2019. 760 s. [in Ukrainian].
11. Silsko-hospodarski shkoly v Drohobychchyni [Agricultural schools in Drohobych region]. *Holos Pidkarpattia*. 1943. Ch. 11 (14 bereznia). S. 6. [in Ukrainian].
12. Skhodyny UUOP v Drohobychi [TAL meeting in Drohobych]. *Holos Pidkarpattia*. 1943. Ch. 42 (17 zhovtnia). S. 6. [in Ukrainian].
13. Skhodyny uchyteliv u Pidbuzhi [Meetings of teachers in Pidbuzh]. *Holos Pidkarpattia*. 1943. Ch. 3 (17 sichnia). S. 6. [in Ukrainian].
14. Uchytelske Obiednannia Pratsi v Drohobyskii okruzi [Teachers' Association of Labor in Drohobych district]. *Holos Pidkarpattia*. 1942. Ch. 11 (8 lystopada). S. 6. [in Ukrainian].
15. *Shematyzm hreko-katolytskoho dukhovenstva Apostolskoi administratsii Lemkovshchyny* [Schematism of the Greek Catholic clergy of the Apostolic Administration of Lemko region]. Lviv: Pechatnia Stavropihiiskoho Instytutu, 1936. 178 s. [in Ukrainian].
16. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1908* [The shematism of the Kingdom of Galicia and Lodomerya with the Grand Duchy of Kraków for 1908]. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1908. 1353 s. [in Polish].
17. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1909* [The shematism of the Kingdom of Galicia and Lodomerya with the Grand Duchy of Kraków for 1909]. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1909. 1421 s. [in Polish].
18. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1910* [The shematism of the Kingdom of Galicia and Lodomerya with the Grand Duchy of Kraków for 1910]. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1910. 1438 s. [in Polish].
19. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1911* [The shematism of the Kingdom of Galicia and Lodomerya with the Grand Duchy of Kraków for 1911]. Lwow: Z drukarni W. Łozińskiego, 1911. 1546 s. [in Polish].
20. *Szematyzm Królestwa Galicyi i Lodomeryi z wielkiem księstwem krakowskiem na rok 1914* [The shematism of the Kingdom of Galicia and Lodomerya with the Grand Duchy of Kraków for 1914]. Lwow: Nakł. Prezydium c.k. Namiestnictwa, 1914. 1768 s. [in Polish].

УДК 94(477.83):323.28]:314.151-054.74
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-3>

Лілія ГРИНИК,
orcid.org/0000-0002-4077-0128
аспірантка кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) lilia_hrnyuk@ukr.net

«ДАВАЙ СОБІРАЙСЬ!»: ОПЕРАЦІЯ «ЗАХІД» НА ДРОГОБИЧЧИНІ НА ОСНОВІ СПОГАДІВ ТА АРХІВНИХ МАТЕРІАЛІВ

У статті висвітлюється операція «Захід» на основі спогадів очевидців. Також на основі архівних документів з'ясовуються ключові моменти проведення швидкої депортації українського населення Дрогобиччини у Молотовську область. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності та логічності. Використовуються загальнонаукові методи: аналіз, порівняння та узагальнення, а також залучені методи критики джерел. Наукова новизна полягає в тому, що масштабне виселення 21 жовтня 1947 року розглядається комплексно на основі архівних та мемуарних джерел. Підкреслено важливість та актуальність висвітлення злочинів радянської влади щодо українців у різний період історії. Детально висвітлено організацію процесу виселення, методи та форми боротьби з місцевим населенням, що чинило опір діям радянських силовиків. Наголошено, що на долю українського визвольного руху суттєво вплинула саме ця насильницька депортація під кодовою назвою «Захід», оскільки таким чином було підірвано моральне становище підпілля, розірвано контакти, щодо постачання продуктами харчування, збільшилась кількість вояків, що явилися з повинною. Усього з Дрогобиччини було вивезено понад тисячу осіб, серед яких як чоловіки, так і жінки з дітьми. Умови перевезення не дали змогу усім навіть дістатись «пункту призначення», а умови життя на засланні – на рідну землю. Масштаби проведених репресій дають змогу говорити як про наймасовішу у західному регіоні. Акцентовано, що обравши даний метод, як дієвий у боротьбі з українським підпіллям, радянська адміністрація усвідомлювала, що веде боротьбу проти українського народу. Відзначено, що ні здолати, ні перемогти українських націоналістів депортаційним шляхом не вдалось, мабуть, саме через провал планів, радянська влада в подальшому не проводила окремі масштабні операції, а звела їх до індивідуальних.

Ключові слова: депортація, «Захід», радянська влада, репресії, ОУН та УПА, терор.

Lilija HRYNYK,
orcid.org/0000-0002-4077-0128
Graduate student at the Department of History of Ukraine
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) lilia_hrnyuk@ukr.net

“LET'S GO!”: OPERATION “WEST” IN DROHOBYCH REGION ON THE BASIS OF MEMORIES AND ARCHIVAL MATERIALS

The article covers Operation «West» based on eyewitness accounts. Also, on the basis of archival documents, the key moments of the rapid deportation of the Ukrainian population of Drohobych to the Molotov region are clarified. The research methodology is based on the principles of historicism, scientificity, objectivity and logic. General scientific methods are used: analysis, comparison and generalization, as well as methods of critique of sources. The scientific novelty is that the large-scale eviction on October 21, 1947 is considered comprehensively on the basis of archival and memoir sources. The importance and urgency of covering the crimes of the Soviet government against Ukrainians in different periods of history is emphasized. The organization of the eviction process, methods and forms of struggle against the local population, which resisted the actions of Soviet security forces, are covered in detail. It was emphasized that the fate of the Ukrainian liberation movement was significantly affected by this forced deportation code-named "West", as it undermined the morale of the underground, severed food supplies, and increased the number of conscripts. In total, more than a thousand people were deported from Drohobych, including both men and women with children. Conditions of transportation did not allow everyone to even get to the "destination", and living conditions in exile - to their homeland. The scale of the repression makes it possible to speak of it as the largest in the western region. It was emphasized that by choosing this method as effective in the fight against the Ukrainian underground, the Soviet administration realized that it was fighting against the Ukrainian people. It was noted that neither the defeat nor the defeat of the Ukrainian nationalists by deportation was possible, probably because of the failure of the plans, the Soviet government did not conduct separate large-scale operations, but reduced them to individual ones.

Key words: deportation, “West”, Soviet power, repressions, OUN and UPA, terror.

Постановка проблеми. Ехо подій минулого добре відгукується сьогодні українцям. Хтось навіть може сказати: «дежавю» чи провести чітку паралель. Здавалось би, між тогочасним планом боротьби Сталіна з нашим народом та сучасною війною Путіна величезна прірва у 75 років, проте мета – незмінна – винищення української нації, а методи жорстокі, відомі лише ще за татарських лихоліть. Це підтверджує важливість історії та вислови про її циклічність. Однак, незважаючи на це, операція «Захід» залишається маловідомою подією широкому загалу, хоча її наслідки можна поставити в один ряд з подіями Голодомору, Великого терору, сучасними реаліями в Бучі чи Маріуполі. Віднайдення нових архівних матеріалів активізувало процес висвітлення подій 21 жовтня 1947 року в історичній науці, проте, великий масив свідчень, які могли отримати шляхом усної історії – вже втрачено. Тому першочерговим завданням вважаємо оприлюднення тих, що збереглися.

Аналіз останніх досліджень. Зацікавлення до висвітлення злочинів радянської влади проти українського населення, активно поживаються та знаходять своє висвітлення у працях українських дослідників. Проблема депортацій знайшла висвітлення в монографіях Йосипа Надольського (Надольський, 2008), Василя Ільницького (Ільницький, 2016) та Тетяни Вронської (Вронська, 2008), які змальовують загальну картину тогочасних подій. Історичні студії Миколи Галіва (Галів, Огар, 2021; Галів та ін., 2021) ознайомлюють із багатосторонньою репресивною політикою радянської адміністрації по відношенню до різних груп суспільства. Олег Бажан (Бажан, 2013) чи не перший зробив базове дослідження операції «Захід» в історичній науці. Повоєнна депортація на регіональному рівні привертала увагу Руслани Попп (Попп, 2014, 2020), яка на основі аналізу підпільних документів висвітлює події 21 жовтня 1947 року. Чіткий огляд подій та архівних документів подає Андрій Когут (Когут, 2019, 2020а, 2020б). Проте аналізовані вище праці характеризують тогочасні реалії на основі виключно документів радянських посадовців, залишаючи поза увагою цінне джерело – мемуаристику.

Мета статті передбачає висвітлення операції «Захід» крізь призму спогадів очевидців та архівних матеріалів.

Висвітлення основного матеріалу. Операція «Захід»¹ розглядалася радянськими силовиками

як ефективна боротьба з українським підпіллям, що призводило збільшення кількості явок з повинною, перешкоджало оновленню членів в лавах Організації та підривало подальше продовольче забезпечення українських націоналістів (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 2). Проте, цілі проведення такої політики мали набагато ширші масштаби: викоринити духовні та культурні цінності українського народу, а разом з тим позбутися свідомого українського елементу. З цього приводу слушно висловився Володимир В'ятрович: *«Навіть якби не існувало УПА, рівень та масштаби репресій були б не менші, тому що Сталіну йшлося про ліквідацію українців як національної спільноти»* (В'ятрович, URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806123.html>). Уся процедура виселення населення мала проходити під строгою конспірацією. Тому в Інструкції від 25 вересня 1947 р. наголошувалось, що у районах, де число сімей, які підлягають депортації, перевищує 10 – розмістити гарнізони ВВ МГБ та направити туди радянських силовиків, які беруть у ній участь. Усе це мало відбуватись під прикриттям місцевих виборів, начебто такі дії вимушені задля забезпечення безпеки і порядку під час їх проведення, проте через два дні рішення було змінено на *«необхідність розміщення таких гарнізонів для боротьби з бандитизмом»* (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 58-59).

Враховуючи географічні умови та результати проведеної роботи – 21 жовтня 1947 року о 6:00 мала розпочатись операція у західних регіонах України, у Дрогобицькій та Станіславській області (гірські райони), у разі необхідності, її дозволялось розпочати швидше (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 116). Михайло Гриник² пригадує: *«То виселяли з понеділка на вівторок, вночі. Напали на хату і кричали аби мама відкривала двері. Мама двері не відкривала. Вони вибили вікно, залізли до хати і давай тут: «давай собірайсь». Як? Куди? Та то діти, плач, шум. А мене були ще борше заарештували в неділю. (...) В полудні приходять два маскалі до хати, забрали і пригнали мене до Стефана до хати (...) там була півниці на бульбу велика, привели туди. Там були вже якісь хлопці. Тоді й мене обмаців і мене в підвал, а самі по сінях ходили. (...) Маму з дітьми привезли на гору. В хату. В сіню, а я у підвалі був»* («Спогади М. Гриника», 2022). Як дізнаємось із підпільних документів, ще три дні перед вивезенням гарнізонники приготували цей погріб, у якому позаби-

¹ Операція «Захід» – каральна акція населення Західної України (окрім Закарпатської області), що відбулась у жовтні 1947 року та передбачала масове виселення у Сибірські райони.

² Гриник Михайло Миколайович, 1931 р.н., с. Медвежа, українець, освіта початкова, селянин. 20.10.1947 р. виселений м. Верхня Губаха, Молотовська обл. Звільнений 19.03.1958 р.

вали усі отвори дошками та обгородили колючим дротом (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 319).

Під заплановані події вивезення підлягали усі повнолітні члени сім'ї засуджених, арештованих та убитих повстанців і підпільників. Неповнолітні члени сімей також відправлялись разом зі своїми рідними (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 3). *«Не знаю чого. Я певне за вітчима був на Сибіру. Він був арештований в 46-му. На Стрийській говорив скільки масла, молока дав бандерам. (...) Але в мене ще був брав за УПА. Він був з 1927 року, на саму польську коляду ся вродив. (...) Так би 26 січня 45-го бандери його визвали в ліс. Був зв'язковим. Не знаю як, досить того, що його вбили. Він вже ся додому не вернув. (...) Але ше як брата вже не було, я єдного разу, не знаю в яким то році було чи 46-му чи ше в 45-тім, партизан вночі приніс кав'ярку на 5-7 літрів, така алюмієва, щоб я молока пішов назбирати і приніс то молоко біля церкви біля дзвіниці мав положити. Я то виконав»* («Спогади М. Гриника», 2022). Проте знаємо точно: *«виселений за співпрацю сім'ї з ОУН та УПА»* (Реабілітовані історією: 320).

Під категорію «небезпечні», які для виселення не підлягали були сім'ї, в складі яких були особи, що служили у радянській армії, нагороджені орденами Радянського Союзу та мали заслуги перед ним. Згодом цей список доповнили сім'ї радянських агентів та сім'ї керівників ОУН та УПА, по відношенню до яких передбачалось проведення заходів «компрометації». Заборонялось депортувати інфекційно хворих на тиф, дизентерію, холеру. Їм мали забезпечити лікування у місцевих лікарнях (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 16, 60, 80).

Згідно з інструкції при проведенні депортації мали повідомити, що вивезення відбуватиметься в межах Радянського Союзу та перелічити список речей, які дозволено взяти з собою (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 17). Проте, радянські силовики не завжди звертали свою увагу на такі приписи та діяли жорстоко. Жертва тогочасних подій, зазначає: *«тоді світла не було. Була яка лампа чи кагінець шо висіла на комині та й солдати мали якісь прожектори та пішли на ніт. Там були вже япка сушені в плетінках. Та верли яблук, та верли пару бульбів і тото шо от з ліжка було, що спали та й то скрутили та й верли на фіру та й вивезли. Навіть не знаю чи був в хаті хліб чи не було. Шо мама з перестрашу вночі могла взети. Солдати бульбів много не верли, бо «вона пам'орзніт». Вони вже знали шо нас вивозять на Сибір. В тому чім були зібрані. Та лахи були, куртка була, але хто то вночі мав збирати»* («Спогади М. Гриника», 2022). Проте вже односельчанці Марії Яцу-

ляк не дозволили нічого взяти з харчів та одягу на дорогу. Після того, як вона почала дуже голосно плакати і кричати: «за що мене берете?», радянські силовики, щоб вона мовчала, важко побили прикладами автоматів (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 319). *«Але люди трохи знали, люди були трохи приготовлені. Мали речі, а ми трохи бідували»* («Спогади М. Гриника», 2022). Це підтверджується і збереженими листуваннями, у яких читаємо: *«Дорога сестричка! Ти засуджена, а нас всіх переписали, говорять, що через тебе всю нашу родину на Сибір вивезуть. У селі всі сім'ї переписали, у кого є арештовані чи засуджені і, говорять, всіх будуть виселяти»* (Гук Розалія, с. Гаї Верхні) чи до прикладу: *«Жити тепер стало важко, день прожив, а на другий – не знаєш будеш в своїй хаті завтра жити чи ні. В селах всі сім'ї переписали, у кого є арештовані чи засуджені і, говорять, всіх будуть вивозити в Сибір»* (Пісарський Р, м. Борислав) (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 677. Арк. 17-20).

На кожному сім'ю заводилось облікова справа, перевірялись документи, ідентифікували кожен особу (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 32). Та все ж, беручи до уваги той факт, що виселення розпочиналось у нічну пору, часу, бажання та великої необхідності в цьому не вбачалось, тому: *«ніякого ні допросу, ні фамілій ніхто сі не питав, хто був в хаті того загорнули і забрали. Привезли нас на Урал. На маму документи є (Сосяк по другому чоловіку), а на нас четверо дітей (а ми – Гриник) – нема. Діти є, а родичів то нема. З Уралу вже додому нікого не пускали, то мама тоді мусіла писати об'яснітельну, що то її діти. Тоді найменших бандерів (сестра з 1935 – Рузя, з 1937 – Наталька і вітчима син, Марійка з 1941 року) забрали у дитдом, бо то би були з холоду і голоду повмирали. Хто мав много дітей, велика сім'я то дітей забирали»* («Спогади М. Гриника», 2022).

У протоколі від 2 жовтня 1947 р. зазначається, що у Дрогобицькій області було заведено таких 5500 облікових справ. Для виконання завдання виділено 970 оперативних робітників, 3836 солдат і офіцерів. Окрім того, організовано 15 погрузочних пунктів (Дрогобич, Самбір, Рудки, Борислав, Славське та ін.) та 15 перевалочних баз (Лішня, Підбуж, Стебник, Кропивник, Меденичі та ін.) (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 677. Арк. 9-10; Спр. 674. Арк. 65). У першу чергу виселення мало розпочатись із гірських районів до райцентрів.

Для перевезення «небезпечного елемента» до пунктів завантаження використовували спеціальний вантажний транспорт, у який місцеве

населення могло помістити своє «майно» (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 19, 89-90). Під транспортом мались на увазі вози («*Вже по тому в полудни чи по полудни, коли всіх людей дозвожували, тими нашими кіньми не везли до Дрогобич, а спеціально брали фірманів і тодійка то давай, що було на возі тото забрали і передали на туту фіру. І тоді мене до сім'ї, до мамі. Я думав що то нас десь вивезуть під ліс і розстріляють*») («Спогади М. Гриника», 2022). Проблемаю залишалось транспортування з перевалочних пунктів на пункти погрузки. Для цього у Дрогобицькій області необхідно було 326 трьохтонних машини, а наявно було лише 200. Передбачався на деяких пунктах перегриз ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 677. Арк. 31).

Депортація відбувалась поліцією та силами внутрішніх військ НКВС, а охорона на шляху до прибуття до крайньої зупинки – конвойними військами НКВС (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 1). Враховуючи можливий опір населення щодо проведення відповідних дій радянські силовики мали підтримувати постійну бойову готовність, а у разі необхідності – застосувати зброю (сутичка з підпільниками, втеча осіб, які підлягають виселенню) (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 19). Як звіти ОУН, так і пригадування свідків зазначають однотайно – все відбувалось мирно: «*на фірах ми сидимо, а солдати по обидва боки пішки. Боялися сидіти на фірах, бо будуть бити бандери. Вони знали, що бандери не будуть стріляти по людях, а будуть стріляти по них. Але тихо було ніяких не було сутичок*» («Спогади М. Гриника», 2022).

На кожний погрузочний пункт призначались: комендант, два помічники, два слідчі, дві машиністки, оперативний робітник та лікар (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674. Арк. 98). Усього під час операції «Захід» планувалось вивезти 100 тис. людей. У кожен вагон наказували селити по 40 осіб, що передбачало залучення 2500 вагонів. Кожен ешелон мав складатись із 62 вагонів (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 727. Арк. 30-31). На Дрогобиччині цей процес виглядав наступним чином: «*перевезли нас через ліс і відразу на вокзал. Там вже були вагони ті що возили тюремщиків. Грузові вагони. В однім куті пріч, в другім куті пріч, а по середині буржуйка. У вагоні було 45-50 людей. То був цілий Дрогобицький район: господарі з Літині, з Дорожова ...*» («Спогади М. Гриника», 2022). Катерина Пелехата також пригадує, що на вагонах було зазначено «пшениця» (Терещук, URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806551.html>). Місця у вагонах практично не було. Все в середині забруднене тваринним гноєм, вугіллям та іншим сміттям. Траплялися отвори через які задувало холо-

дом чи засипало снігом (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 391). Ешалон № 20026 (46 вагонів) вирушив із станції Дрогобич 22 жовтня о 23:58 у напрямку Молотовської області. Усього було 545 сімей (1634 особи) з них: 482 – чоловіки, 749 – жінок, 403 – дітини (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 727. Арк. 77). «*Було пару бабів, що вони по одній позабирали. Старі жінки, бо сини з чоловіками повтікали, бо взнали що то виселка якось буде і полишали старих бабів, бо думали що старих бабів не будуть брати. Вони всьо забрали*» («Спогади М. Гриника», 2022). У звіті ОУН щодо виселення вказують дещо відмінні дані: усіх учасників виселення тримали на залізничній станції у Дрогобичі з 21 до 23 жовтня 1947 р. о 5-й годині ранку увесь транспорт рушив до Стрия, а далі в глибину тюрем народів СРСР.

Жахливі умови перевезення суттєво позначились на долі українців. Практично з кожного села Дрогобицького району були люди, що навіть не дістались до «пункту призначення». До прикладу, з села Зимівки у дорозі замерзло двоє малих дітей та померла одна жінка, з Волі Якубової – 4 людей: 2 жінки та 2 чоловіки; Лужка Долішного – 1 людина замерзла та 4 померли з голоду (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 376, 387, 388). Очевидці пригадують, що дорогою ніхто нічого не давав їсти, тому старались пити лише по ковтку води та не вмивались, щоб зайвий раз не використовувати запаси. Тому почали поширюватись і хвороби, зокрема воші (Терещук, URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806551.html>). Чудом вдалось врятуватись трьом жителям села Почаєвичі, яким на шляху дороги Стрий – Львів вдалось втекти (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 383).

У поданих звітах, у кінці жовтня 1947 року, читаємо: «*По Дрогобицькій області операція «Захід» закінчена. Усього по області піднято, погружено та відправлено в ешалонах 4558 сімей, 14557 осіб. Операція пройшла організовано, конфліктів з бандитами не було*». З них по Дрогобицькому районі – 375 сімей (1233 особи) (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 727. Арк. 61-62), а за звітом ОУН – з Дрогобицького району було виселено 575 сімей, з них: 746 жінок з дітьми, 395 чоловіків, що у сумі складало 1141 людину (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78. Арк. 320). З підпільних листувань дізнаємось: «*завдання виконали віддано. Завдяки конспірації кадри не понесли серйозних втрат*» (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 18. Арк. 171).

Після депортації усе майно постраждалих слід було описати та оцінити, житлові будинки використати на потреби села (шкіл, лікарень, клубів, колгоспів тощо) (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 674.

Арк. 105-106). Тому кожному, кому вдалось згодом повернутись, виплачували компенсацію: «рахували по базарній ціні: дві корови – по тисячі рублів, два будинки по тисячі рублів, кінь і сільський інвентар (писали кілька снопів, пшениці, бульби). Мені були нараховали 5500 рублів» («Спогади М. Гриника», 2022).

Висновки. На сучасному етапі розвитку української держави важливість та актуальність висвітлення злочинів радянської влади щодо українців у різний період історії є беззаперечною. На вимозі часу залишається ознайомлення широкого загалу із терористичними методами боротьби окупаційних режимів. На долю українського визвольного руху суттєво вплинула насильницька депортація

під кодовою назвою «Захід» оскільки таким чином було підірвано моральне становище підпілля, розірвано контакти, щодо постачання продуктами харчування, збільшило кількість вояків, що явились з повинною. Масштаби проведених репресій дають змогу говорити як про наймасовішу у західному регіоні. Обравши даний метод, як дієвий у боротьбі з українським підпіллям, радянська адміністрація усвідомлювала, що веде боротьбу проти українського народу. Варто відзначити, що ні здолати, ні перемогти українських націоналістів депортаційним шляхом не вдалось, мабуть, саме через провал планів, радянська влада в подальшому не проводила окремі масштабні операції, а звела їх до індивідуальних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). Ф. 2. Спр. 674.
2. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 677.
3. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 727.
4. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 18.
5. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 78.
6. Бажан О. Операція «Захід» - апогей депортаційних акцій радянських спецслужб на західноукраїнських землях (1940-1950-ті роки). *Реабілітовані історією. Львівська область / упоряд.: Савчак В.М. та ін. Львів, 2014. Кн. 2. С. 127-141.*
7. Вронська Т. Позасудові репресії членів сімей учасників національно-визвольного руху в західних областях України (1944 – 1952). Харків: Право, 2008. 264 с.
8. Галів М., Огар А. Радянські репресії проти духовенства греко-католицької церкви у 1944-1947 рр. (на прикладі біографії о. Івана Котіва). *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Сер. Історія.* 2021. Вип. 6/48. С. 319-341.
9. Галів, М., Михаць, Р., Бойчук, А. Політика пам'яті щодо радянських репресій у Дрогобичі (1991-2020 рр.): за матеріалами періодичних видань. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць ДДПУ імені Івана Франка. Сер. Історія.* Вип. 8/50. С. 334-363.
10. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945-1954). Дрогобич: Посвіт, 2016. 696 с.
11. Когут А. Депортаційна операція «Захід» у жовтні 1947 року (за документами Галузевого державного архіву Служби безпеки України). *Архіви України. Науково-практичний журнал.* Вип 4 (324). 2019. С. 118-128.
12. Когут А. Операція «Захід» у контексті радянських депортацій із Західної України 1940-1950-ті рр. Вирване коріння: дослідження, документи, свідчення. Київ, 2020а. С. 51-68.
13. Когут А. Особливості депортації українського населення під час операції «Запад» (за документами ГДА СБУ): дисер. канд. іст. наук: 07.00.01, Київ, 2020б. 316 с.
14. Надольський Й. Депортаційна політика сталінського тоталітарного режиму в західних областях України (1939-1953 рр.): монографія. Луцьк: Вежа, 2008. 258 с.
15. Попп Р. Депортаційно-переселенські процеси в Дрогобицькій області (1944-1953 рр) *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету.* 2014. Вип. 38. С. 203-206.
16. Попп Р. Депортація населення Дрогобиччини 21 жовтня 1947 року (За матеріалами звіту ОУН). «Тоталітаризм як система знищення національної пам'яті»: зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. Львів, 2020. С. 335-358.
17. Реабілітовані історією. Львівська область. Кн.4: Дрогобицький район / гол. ред. Смолій В.А. Львів: «Пам'ять», 2019. 761 с.
18. Спогади Михайла Гриника, жителя с. Медвежа. (Записала Лілія Гриник 12. 01. 2022 р. у с. Медвежа).
19. Терещук Г. Забирали всю родину і товарними вагонами везли у Сибір – маловідома операція «Запад». *Радіо свобода:* веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806551.html> (дата звернення: 12.03.2022).
20. Якби не було УПА, Сталін усеодно провів би депортацію – В'ятрович про операцію «Запад». *Радіо свобода:* веб-сайт. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806123.html> (дата звернення: 12.03.2022).

REFERENCES

1. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy (dali – HDA SBU) [Sectoral state archive of the Security Service of Ukraine]. F. 2. Spr. 674.
2. HDA SBU. F. 2. Spr. 677.

3. HDA SBU. F. 2. Spr. 727.
4. HDA SBU. F. 13. Spr. 372. T. 18.
5. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 78.
6. Bazhan O. Operatsiia «Zakhid» - apohei deportatsiinykh aksii radianskykh spetssluzhb na zakhidnoukrainskykh zemliakh (1940-1950-ti roky). Reabilitovani istoriieiu. Lvivska oblast [Operation "West" - the apogee of the deportation actions of Soviet special services in Western Ukraine (1940-1950). Rehabilitated by history. Lviv region]. Lviv, 2014. Kn. 2. P. 127-141 [in Ukrainian].
7. Vronska T. Pozasudovi represii chleniv simei uchasnykiv natsionalno-vyzvolnoho rukhu v zakhidnykh oblastiakh Ukrainy (1944 – 1952) [xtrajudicial repression of family members of members of the national liberation movement in the western regions of Ukraine (1944 - 1952)]. Kharkiv, 2008. 264 p [in Ukrainian].
8. Haliv M., Ohar A. Radianski represii proty dukhovenstva hreko-katolytskoi tserkvy u 1944-1947 rr. (na prykladi biohrafii o. Ivana Kotiva) [Soviet repression against the clergy of the Greek Catholic Church in 1944-1947 (on the example of the biography of Father Ivan Kotiv)]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats DDPU imeni Ivana Franka. Ser. Istoriiia – Problems of the humanities: a collection of scientific works of the Ivan Franko State Pedagogical University. Ser. History.* 2021. 6/48. Pp. 319-341 [in Ukrainian].
9. Haliv, M., Mykhats, R., Boichuk, A. Polityka pamiaty shchodo radianskykh represii u Drohobychi (1991-2020 rr.): za materialamy periodychnykh vydan [The policy of memory in relation to Soviet repressions in Drohobych (1991-2020): based on periodicals]. *Problemy humanitarnykh nauk: zbirnyk naukovykh prats DDPU imeni Ivana Franka. Ser. Istoriiia – Problems of the humanities: a collection of scientific works of the Ivan Franko State Pedagogical University. Ser. 2021.* 8/50. Pp. 334-363 [in Ukrainian].
10. Ilnytskyi V. Karpatskyi kraj OUN v ukrainskomu vyzvolnomu rusi (1945-1954) [The Carpathian region of the OUN in the Ukrainian liberation movement (1945-1954)] Drohobych, 2016. 696 p [in Ukrainian].
11. Kohut A. Deportatsiina operatsiia «Zakhid» u zhovtni 1947 roku (za dokumentamy Haluzevoho derzhavnoho arkhivu Sluzhby bezpeky Ukrainy) [Deportation operation "West" in October 1947 (according to the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine)]. *Arkhivy Ukrainy. Naukovo-praktychnyi zhurnal – Archives of Ukraine. Scientific and practical journal.* 2019. 4 (324). Pp. 118-128 [in Ukrainian].
12. Kohut A (a). Operatsiia «Zakhid» u konteksti radianskykh deportatsii iz Zakhidnoi Ukrainy 1940-1950-ti rr. Vyrwane korinnia: doslidzhennia, dokumenty, svidchennia [Operation West in the context of Soviet deportations from Western Ukraine in the 1940s and 1950s. Rooted roots: research, documents, evidence]. Kyiv, 2020a. Pp. 51–68 [in Ukrainian].
13. Kohut A (b). Osoblyvosti deportatsii ukrainskoho naseleння pid chas operatsii «Zapad» (za dokumentamy HDA SBU): dyser. kand. ist. nauk: 07.00.01 [Peculiarities of deportation of the Ukrainian population during the operation "West" (according to the documents of the State Security Service of Ukraine): dissertation. Cand. ist. Sciences: 07.00.01]. Kyiv, 2020. 316 p [in Ukrainian].
14. Nadolskyi Y. Deportatsiina polityka stalinskoho totalitarnoho rezhymu v zakhidnykh oblastiakh Ukrainy (1939-1953 rr.): monohrafiia [Deportation policy of the Stalinist totalitarian regime in the western regions of Ukraine (1939-1953): monograph]. Lutsk, 2008. 258 p [in Ukrainian].
15. Popp R. Deportatsiino-pereselenski protsesy v Drohobytiskii oblasti (1944-1953 rr) [Deportation and resettlement processes in Drohobych region (1944-1953)]. *Naukovi pratsi istorichnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu – Scientific works of the historical faculty of Zaporizhia National University.* 2014. Vyp. 38. Pp. 203-206 [in Ukrainian].
16. Popp R. Deportatsiina naseleння Drohobychchyny 21 zhovtnia 1947 roku (Za materialamy zvituu OUN) [Deportation of the population of Drohobych on October 21, 1947 (According to the OUN report)]. «Totalitaryzm yak systema znyshchennia natsionalnoi pamiaty»: zb. nauk. prats za materialamy vseukr. nauk.-prakt. konf – Totalitarianism as a system of destruction of national memory": coll. Science. works on the materials of the All-Ukrainian. scientific-practical conf. Lviv, 2020. Pp. 335-358 [in Ukrainian].
17. Reabilitovani istoriieiu. Lvivska oblast. Kn.4: Drohobytyskyi raion [Rehabilitated by history. Lviv region. Book 4: Drohobych district]. Lviv, 2019. 761 p [in Ukrainian].
18. Spohady Mykhaila Hrynyka, zhytelia s. Medvezha [Memoirs of Mikhail Hrynyk, a resident of Bear]. (Zapysala Liliia Hrynyk 12. 01. 2022 r. u s. Medvezha – Recorded by Lilia Hrynyk on January 12, 2022 in the village of Medvezha) [in Ukrainian].
19. Tereshchuk H. Zabyraly vsiu rodynu i tovarnymy vahonamy vezly u Sybir – malovidoma operatsiia «Zapad» [The whole family was taken away and taken by freight cars to Siberia - the little-known operation "West"]. *Radio svoboda: veb-sait – Radio Liberty: website.* URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806551.html> (data zvernennia: 12.03.2022) [in Ukrainian].
20. Yakby ne bulo UPA, Stalin useodno proviv by deportatsiiu – Viatrovych pro operatsiiu «Zapad» [If there was no UPA, Stalin would still have deported Viatrovych about Operation West]. *Radio svoboda: veb-sait – Radio Liberty: website.* URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28806123.html> (data zvernennia: 12.03.2022) [in Ukrainian].

УДК 286.3 “465.1830-1850”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-4>

Валентина КУРИЛЯК,

orcid.org/0000-0001-5245-9700

докторантка кафедри новітньої історії України
Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка
(Київ, Україна) *v.kuryliak@ugi.edu.ua*

Марія ОВЧАР,

orcid.org/0000-0002-3393-1966

студентка II курсу історичного факультету
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) *mariyaovcharolex@gmail.com*

ФЕНОМЕН ДРУГОГО ВЕЛИКОГО ПРОБУДЖЕННЯ ПРОТЕСТАНТИЗМУ В СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ (ПЕРІОД 1830-х ПО 1850-ті РОКИ)

Мета статті полягає у дослідженні феномену Другого великого пробудження у середовищі протестантської спільноти в Сполучених Штатах Америки в період з 1830 по 1850, яке отримало назву в американській історії «Ера реформ». Для дослідження використані загально наукові та спеціальні історичні методи дослідження, зокрема принцип історизму та структурно-системний метод. Це дозволило визначити та окреслити особливості, що руху великого пробудження, яке почалося серед баптистів, присвітеріан, кальвіністів, англікан та конгрегаціоналістів. Згодом цей рух охопив майже усі відгалуження протестантських гілок за рахунок практичного оновлення релігійних практик. Наукова новизна дослідження полягає у представленні вітчизняній науці, такі поняття як: міллеризм та феномен релігійних пробуджень в рамках протестантської спільноти. Також висвітлено факт того, що більшість діючих на той час протестантських конфесій на території Америки на думку сподвижників великого пробудження знаходилася у стадії формалізму, сухого раціоналізму та відсутності практичних релігійних (добрих) справ. Ба більше на думку американських реформаторів в більшості колоній присутній формальний підхід до молитви та відсутня місіонерська робота серед індіанських племен. Визначено, що цей рух бере свій початок в 1790-х роках і триває до 1850-х років, саме на цей період припадає пік його розвитку. Ключові ідеї руху – це романтизм, релігійний ентузіазм, емоційність та надмірне захоплення надприродними явищами, в той же час нехтування ідеями епохи Просвітництва на кшталт: деїзм, раціоналізм та скептицизм. У висновках констатовано, що велике духовне пробудження в досліджуваній період в Америці охопило мільйони адептів, які залишаючи материнські євангельські деномінації почали об'єднуватися у нові конфесії, очільники яких почали розробляти нові доктринальні системи для свого вчення. Головною ідеєю більшості новосформованих релігійних деномінацій був другий прихід Христа. Як результат – це мотивувало новонавернених намагатися виправити так зване суспільне зло та приготуватися до пришествя Ісуса Христа на землю. В історії ці рухи отримали назву Друге велике пробудження в Сполучених Штатах Америки, оскільки Першим великим пробудженням вважається період з 1730 по 1740 роки, а третій період почався з 1850-х року і тривав до початку 1900 років. У ширшому масштабі – це хвилі духовного відродження є частиною світових романтичних рухів, що пройшли в Європою та Америкою.

Ключові слова: міллеризм, друге велике пробудження, протестантизм, Сполучені Штати Америки.

Valentyna KURYLIAK,

orcid.org/0000-0001-5245-9700

Doctoral Student at the Department of Modern History of Ukraine
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *valentina.kuryliak@gmail.com*

Maria OVCHAR,

orcid.org/0000-0002-3393-1966

Bachelor student of the Faculty of History
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) *mariyaovcharolex@gmail.com*

MILLERISM: THE SECOND GREAT AWAKENING IN THE PROTESTANT COMMUNITY OF THE UNITED STATES OF AMERICA (PERIOD 1830s TO 1850s)

The aim of the article is to study the phenomenon of the Second Great Awakening among the Protestant community in the United States from 1830 to 1850, which was called in American history the «Era of Reforms». General scientific and

special historical research methods were used for the research, in particular the principle of historicism and the structural-system method. This allowed us to identify and outline the features of the Great Awakening movement that began among Baptists, Presbyterians, Calvinists, Anglicans, and Congregationalists. Subsequently, this movement covered almost all branches of the Protestant branches through the practical renewal of religious practices. The scientific novelty of the study is to present to domestic science such concepts as: millerism and the phenomenon of religious awakenings in the Protestant community. It also highlights the fact that most of the Protestant denominations in America at the time, according to the supporters of the Great Awakening, were in a state of formalism, dry rationalism and lack of practical religious (good) deeds. Moreover, according to American reformers, most colonies have a formal approach to prayer and no missionary work among Native American tribes. It is determined that this movement originated in the 1790s and lasted until the 1850s, this period is the peak of its development. The key ideas of the movement are romanticism, religious enthusiasm, emotionality and excessive fascination with supernatural phenomena, while ignoring the ideas of the Enlightenment, such as deism, rationalism and skepticism. The findings found that the great spiritual awakening in America underwent millions of adherents who, leaving their mother's evangelical denominations, began to unite in new denominations, whose leaders began to develop new doctrinal systems for their teachings. The main idea of most of the newly formed religious denominations was the second coming of Christ. As a result, it motivated converts to try to correct the so-called social evil and prepare for the coming of Jesus Christ to earth. Historically, these movements have been called the Second Great Awakening in the United States, as the First Great Awakening is considered to be the period from 1730 to 1740, and the third period began in the 1850s and lasted until the early 1900s. On a larger scale, these waves of spiritual rebirth are part of the world's romantic movements that have taken place in Europe and America.

Key words: *Millerism, second Great Awakening, Protestantism, United States of America.*

Постановка проблеми. Період з 1830 по 1850 американські істориографи назвали «Ерою реформ». У ці роки тисячі громадян приєдналися до різноманітних релігійних рухів, що сповідували духовний та світський підйом. Складно знайти пояснення даному явищу, дехто пояснює його широким поширенням християнського евангелізму та прагненням до реформування, що охопило англо-американців. Можливо це явище стало реакцією на ідеалістичні вчення Просвітництва, всесвітню комунікаційну революцію або капіталізм XIX ст. Вражає широке різноманіття реформаторських рухів, що одночасно розвивалися на Півночі: рух за права жінок, за помірність, тюремна реформа, пацифізм, поліпшення умов життя робітничого класу, впровадження системи загальної освіти, поліпшення становища душевно хворих та калік, організація спільнот за інтересами, тощо. Найбільш парадоксальним було поєднання духовних устремлінь та економічного голоду. Обидві сфери ґрунтувалися на розумінні, що майбутнє можна змінити на краще. Людська природа не застрягла в колії постійних невдач, як навчав кальвінізм, тепер існувало переконання, що умови життя обов'язково змінюються на краще. На сьогодні життя могло бути нестерпним та суворим, однак воно рухалося до кращого майбутнього та очікувалися позитивні зміни з набуттям добробуту. Тому **метою статті** є огляд процесу Другого великого пробудження в протестантській спільноті в Сполучених Штатах Америки в період 1830-х по 1850-ті роки.

Основні результати дослідження. Період з 1830 по 1860 рік називають періодом «бродіння свободи», він поєднував у собі гуманітарні ідеї кінця XVIII ст. та масштабне відродження початку XIX ст. Християни, які заснували американське місіонерське суспільство

бачили своїм обов'язком нести блага звістку «язичникам» Азії, але реалізуючи дану діяльність вони також засновували школи та лікарні, які покращували умови життя тих народів. Цей факт неодноразово схвалював та підкреслював президент Джефферсон (Weisberger, n. d.).

В контексті вище зазначеного періоду почав свою діяльність потужний релігійний рух мілленаризм. Мілленаризмом є віра в те, що світ скоро може загинути і повинен бути повністю очищений від гріха перед Другим приходом Ісуса. Одним з його палких проповідників був Чарльз Грандісон Фінні. Мілленаризм знайшов аналог у секулярному перфекціонізмі, який вважав за можливе скасувати будь-яку форму соціальних та особистих страждань через досяжні зміни у способах роботи світу. Уявлення про те, що загальна освіта є ключем до вирішення багатьох проблем стало причиною створення низки коледжів та рухів задля створення загальної безкоштовної державної шкільної освіти. Все це відбувалося під керівництвом Горация Манна. Він був секретарем ради з освіти штату Массачоусетс, а пізніше президентом Антіохійського коледжу. Слова Горация Манна «соромно вмирати, доки ви не отримаєте якусь перемогу для людства» є відомими й сьогодні (Weisberger, n. d.).

Протестантське релігійне відродження у США, яке припало на 1795-1835 рр отримало назву другого великого пробудження. Табірні збори проводилися у маленьких і великих містечках по всій країні. Особливо сильно зросла чисельність методистських та баптистських церков. Тепер приєднання людей до церкви та завоювання душ для Христа стали головним завданням будь-якого служіння і каталізатором для декількох реформ, таких як емансипація жінок та поміркованість.

Це пробудження було менш масштабним ніж попереднє, однак призвело до заснування низки навчальних закладів та товариств по розвитку місії по всій країні.

Період пробудження класично розділяють на три етапи фази: перший етап (1795–1810) пов'язаний з організацією палаткових таборів, які проводили проповідники Джон МакГі, Джеймс МакГріди та Бартон В. Стоун у штатах Кентуккі та Теннесі; другий етап (1810–1825) характеризується більшою консервативністю. Головними осередками другого етапу були конгрегаційні церкви Нової Англії під керівництвом богословів Лаймана Бічера, Тімоті Дуайта, Асагеля Неттлтона та Натаніеля В. Тейлора. Третій етап (1825–1835) розвинулася з діяльності всесвітньо відомого проповідника та євангеліста Чарльза Грандісона Фінні. Він розпочав відродження в невеликих містах західного Нью-Йорка в 1820-х роках, але врешті його виступи досягли і найбільших міст США і Великобританії.

За період Другого Великого пробудження теологія перейшла від кальвінізму до практичного армініанства у багатьох течіях протестантизму, а богословські розбіжності майже зникли. Оскільки проповідники наголошували на здатності грішників приймати рішення, щодо спасіння багато людей розкаювалися та приєднувалися до руху. Під керівництвом Фінні розроблялися ретельно продумані способи та методи досягнення людських сердець з метою масштабного відродження. Після 1835 року пастори та євангелісти, які мали успіх у наверненні людей подорожували Америкою та Британією, організували щорічні збори, куди запрошували пасторів, які хотіли відродити своїх членів церкви та набути нових. Пізніше протягом першої половини ХХ ст. американські протестанти втратили інтерес до відродження, однак щорічні наметові зібрання та збори в церквах Півдня та Середнього Заходу довгий час залишалися ознакою протестантського життя в США (Petruzzello, 2019).

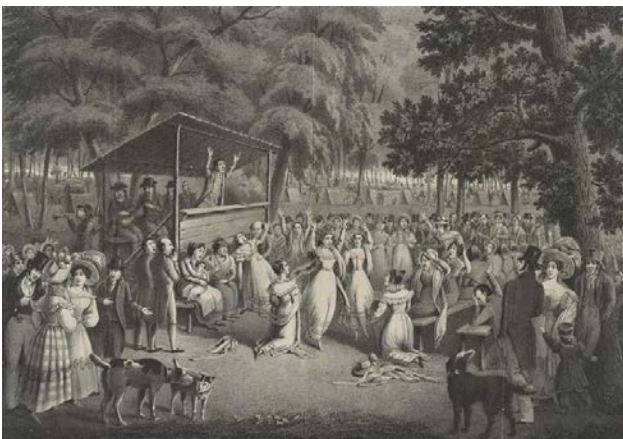


Рис. 1. Зображення християнського табірною зібрання, приблизно 1829 рік (Matzko, n. d.)



Рис. 2. Чарльз Грандісон Фінней, 1792-1875 роки (Hayashi, 2018)

Одним із перших лідерів Другого Великого Пробудження був Олександр Кемпбелл. Його релігійний рух був названий Рухом Реставрації або Рухом Стоуна-Кемпбелла. Вважається, що його діяльність розпочалася з публікації Томасом Кемпбеллом у 1809 році у штаті Пенсильванія, Декларації та звернення Християнської асоціації Вашингтона. Вже в 1832 році реформатори на чолі із сім'єю Кемпбеллів, відомі як «Учні Христа» об'єднали зусилля з подібним рухом із Кентуккі під головуванням Бартон У. Стоуна.

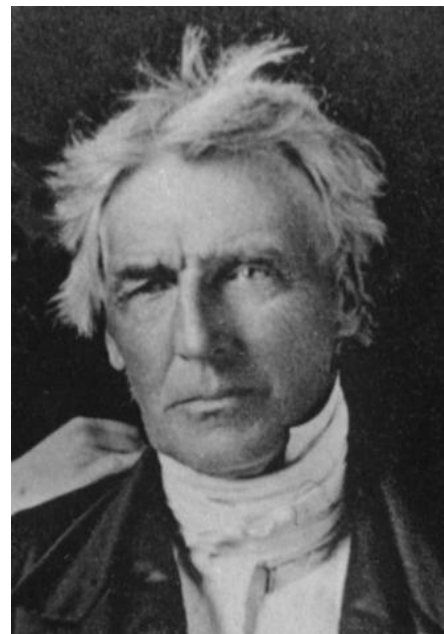


Рис. 3. Олександр Кемпбелл, 1788-1866 роки (Alexander Campbell, n. d.)

Такі американські протестантські групи, як Церква Христа, Євангельська християнська церква в Канаді та Учні Христа стали продовженням

пробудження започаткованого Кемпбеллом. Він також є фундатором коледжу у Бетані Західна Вірджинія. Сам Кемпбелл мав шотландсько-ірландське походження та здобув освіту в Університеті Глазго. На нього сильний вплив справила філософія шотландського Просвітництва та англійський філософ Джон Локк. У віці 21 року Олександр зі своєю матір'ю та братами емігрував до Сполучених Штатів із Шотландії, щоб приєднатися до свого батька Томаса, який вже був там з 1807 року (Alexander Campbell, n. d.).

Заснування Церкви Мормонів Джозефом Смітом. Джозеф Сміт молодший (1806-1844) став засновником та ідейним натхненником мормонізму. Він був звичайним фермером із західного Нью-Йорка, району відомого під назвою «згорілий». Джозеф Сміт мав великий успіх через свій невпинний релігійний ентузіазм. Мормонство було започатковане в 1830 році публікацією Книги Мормона, священного тексту, який став основою світогляду новоутвореної групи. Сміт пояснював, що сім років тому перед його очима з'явився ангел на ім'я Мороній, який розповів про книгу написану на золотих плитах і сховану під землею на пагорбі біля Манчестера. Ангел являвся Сміту неодноразово і пізніше передав йому написи. Наступні два роки Сміт з своїми надійними друзями інтерпретували та перекладали ієрогліфи англійською використовуючи спеціальні стародавні камені провидців. Коли справу було закінчено плити з ієрогліфами були повернені ангелу.



Рис. 4. Джозеф Сміт, деталь з картини маслом невідомого художника у Храмі та аудиторії Спільноти Христа, Індепенденс, Міссурі (Bushman, 2021)

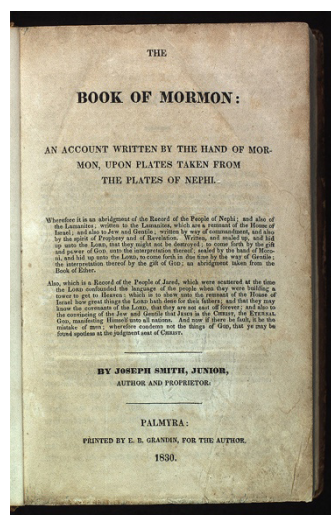


Рис. 5. Книга Мормона, 1830 рік (Book of Mormon, n. d.)

Спочатку мормонство не отримало підтримки, навпаки постійно висміювалось за своє незрозуміле магичне походження та проголошення себе єдиною істинною і живою церквою на всій землі. Відчуваючи переслідування з Півночі штату Нью-Йорк, мормони організували низку окремих поселень у Кіркленді штат Огайо, та в Індепенденсі, штат Міссурі. Кіркленд став центром мормонства та місцем перебування Джозефа Сміта, де в 1836 році було збудовано та освячено величний храм. Мормони ізолювали себе від сусідів та інших течій створивши згуртовані, економічно самодостатні, самоврядні громади. Мормони позиціонували себе, як окремий вибраний народ.

Керівництво штатів Огайо та Міссурі не надавали жодної підтримки мормонам, переживаючи про зростання їх чисельності, могутності та економічної незалежності. З 1833 року групи з Міссурі напали на поселення мормонів та змусили їх відмовитись від незалежності. У штаті Огайо опозиція також сильно посилилася, і до 1838 майже всі мормони переїхали до Міссурі, де об'єдналися у єдину групу. Тут на мормонів знову напали сусіди і вони знову змушені були тікати.

На початку 1839 року понад 15 тисяч мормонів мігрували до Іллінойсу, де купили місто Комерс, яке пізніше перейменували в Наву. Нава здобула статут і стала практично незалежним муніципалітетом з власною судовою системою та міліцією. До 1844 року поселення мормонів стало найбільшим містом у штаті. Саме тут Джозеф Сміт завершив процес організаційної та доктринальної консолідації мормонства розпочатий у Кіркленді. Таким чином спроби повернути ясність і простоту раннього християнства апостольських часів під містичним началом переросли у складну, доктринально оформлену та ієрархічну організацію (Scott, n. d.).

Утопічні спільноти 1820-1870 роках особливо процвітали у США перед Громадянською війною. Лише між 1663 та 1820 роками Яків Овед нараховує 32 американські спільноти. Проте, протягом наступних п'ятдесяти років виникло ще 123 об'єднання, які переслідували найрізноманітніші цілі. Загальною ознакою найбільш масштабних об'єднань подібного типу було стремління до духовного, специфічні звичаї, економічні проблеми. Далі спробуємо охарактеризувати найбільш відомі спільноти.

Брук-фарм (1841-1846): трансценденталістський романс. Коли Джордж Ріплі заснував спільноту «Brook Farm» у сільському передмісті Бостона у 1841 році, філософський рух, відомий як трансценденталісти, був у самому розпаді. Спільнота не була унікальною для свого часу, але помітною вона була через суто світський характер. Люди разом обробляли землю та спільно тримали плоди своєї праці. Суть полягала в тому, що таким чином окремі члени будуть мати більше часу та можливостей для того, щоб займатися літературною чи науковою діяльністю, яка принесе велику користь для людства. Економічні проблеми та внутрішні конфлікти розвалили спільноту зсередини лише через кілька років після заснування (Dunn, 2018).

Фруктові землі (1843-1844): ферма без фермерів. Спільнота «Fruitlands» була заснована в Гарварді, штат Массачусетс, як самодостатнє фермерське об'єднання під керівництвом Чарльза Лейна і Бронсона Олкотта. Її засновники не мали практичного досвіду у веденні сільського господарства, що й зіграло негативну роль. На відміну від «Brook Farm», Лейн пропагував більш суворий спосіб життя, що мав своє відображення у низці обмежень, таких як заборона їсти м'ясо, використовувати працю тварин, вживати стимулятори, приймати гарячі ванни, створювати штучне освітлення та пити що-небудь, окрім води. Пізніше список поповнився також безшлюбністю у шлюбі, що викликало чимало конфліктів між Лейном та його учнем Бронсоном Олкоттом (Dunn, 2018).

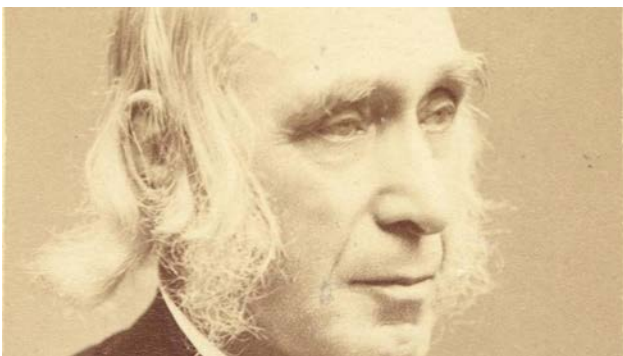


Рис. 6. Бронсон Олкотт, співзасновник Fruitlands (Dunn, 2018)



Рис. 7. Ділянка ферми Брук в Вест-Роксбері, штат Массачусетс (Dunn, 2018)

Нова гармонія (1825-1829): Корабель знань. Дана спільнота мала подібність з ідеями «Brook Farm». Головним завданням поселення під назвою New Harmony в Індіані було забезпечення можливості кожному зі своїх членів займатися науковою діяльністю та не відчувати тиску з боку капіталістичного життя. Роберт Оуен став засновником спільноти та соціальним реформатором. Він запросив із Філадельфії цілу спільноту вчених, включаючи кількох членів-засновників Національної академії наук. Багато мігрантів разом вирушили до своїх нових будинків на човні, який отримав назву «Корабель знань». Спільнота мала успіх протягом кількох років, однак пізніше розпалася через внутрішні економічні конфлікти. Найбільшим досягненням «Корабля знань» стало заснування Центру наукових розробок та відкриттів на Заході країни (Dunn, 2018).



Рис. 8. Коттедж New Harmony Indiana Potter (Dunn, 2018)

Шейкери (1745): просте життя. Засновані в середині XVIII столітті шейкери набули найбільшого успіху та поширення у XIX ст. Вони заснували низку поселень по всій території США, залучаючи новонавернених до своїх лав. Шейкери брали під свою опіку багато дітей та немовлят. На сьогодні «Shakers» відомі своїм абсолютно простим дизайном меблів, успішне виробництво та продаж яких були основною причиною їхнього тривалого успіху.

Спільнота шейкерів практикувала цнотливість та колективне володіння товарами [9]. Спочатку вони називали себе «Об'єднана спільнота віруючих у другий прихід Христа», однак інші люди спостерігаючи за танцями на їхніх зустрічах прозвали їх «трясунами» або «шейкерами» і ця назва прижилася краще. Фундаторка та наставниця шейкерів Енн Лі з Манчестера почала проповідувати ще в Англії, а в 1774 мігрувала до США зі своїми прихильниками, де її ідеї отримали масову підтримку (Hodnev, 2017).



Рис. 9. Члени секти квакерів об'єднаного товариства віруючих у Друге пришествя Христа, також відоме як рух шейкерів, виконують релігійний танець близько 1835 року (Hodnev, 2017)

Якщо підсумувати вище наведене, то вбачаємо у цій строкатій релігійній палітрі, які породила хвиля Другого великого відродження поєднання практичного (емоційно-діяльного) християнства з інколи «абсурдними» ідеями, на кшталт (відмова від фізичної праці, ігнорування сімейних обов'язків, пропаганда суворого аскетизму тощо).

Висновки. Таким чином підводячи підсумки вищенаведеного огляду періоду другого Великого пробудження зазначмо, що на усіх діях прибічників новостворених релігійних деномінацій в рамках протестантизму є відбиток емоційності, релігійного (скоріше місіонерського) ентузіазму та прагнення зануритися у надприродне. Постійні намагання піонерів руху позбутися просвітницьких ідей, які позначилися на релігійних практиках, таких як: раціоналізм та деїзм. За рахунок мандруючих проповідників та мобільних релігійних програм рух швидко розповсюдив свої ідеї серед жителів більшості штатів. В результатів такої активності з численними лідерами руху було створено велику кількість релігійних конфесій, деякі з яких діяльні й понині, такі як: мормони, адвентисти, шейкери тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Weisberger B. A. An age of reform. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/place/United-States/An-age-of-reform> (date of access: 08.02.2022).
2. Petruzzello M. Second Great Awakening. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/Second-Great-Awakening> (date of access: 11.02.2022).
3. Matzko P. The Second Great Awakening. *The Association of Religion Data Archives*. URL: <https://future.thearda.com/index.php/timelines/entry?eid=5|3> (date of access: 12.02.2022).
4. Hayashi J. The Second Great Awakening: Charles Finney. *Evangelica Sola. The personal site of Jonathan Hayashi*. URL: <https://jonathanhayashi.com/the-second-great-awakening-charles-finney/> (date of access: 19.02.2022).
5. Alexander Campbell. *Disciples History*. URL: <https://www.discipleshistory.org/history/people/alexander-campbell> (date of access: 19.02.2022).
6. Bushman R. L. Joseph Smith. American religious leader [1805–1844]. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/biography/Joseph-Smith-American-religious-leader-1805-1844> (date of access: 17.02.2022).
7. Book of Mormon, 1830. *The Joseph Smith Papers Project*. URL: <https://www.josephsmithpapers.org/paper-summary/book-of-mormon-1830/7> (date of access: 12.02.2022).
8. Scott D. Mormonism and the American Mainstream. *National Humanities Center*. URL: <http://nationalhumanitiescenter.org/tserve/nineteen/nkeyinfo/nmormon.htm> (date of access: 18.02.2022).
9. Dunn E. 5 19th-Century Utopian Communities in the United States. *History*. URL: <https://www.history.com/news/5-19th-century-utopian-communities-in-the-united-states> (date of access: 19.02.2022).
10. Ходнев С. Община шейкерів поселяється в Америке. *Коммерсантъ*. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3319734> (дата звернення: 17.02.2022).

REFERENCES

1. Weisberger, B. A. (n. d.). *An age of reform*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/place/United-States/An-age-of-reform>
2. Petruzzello, M. (2019). *Second Great Awakening*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/topic/Second-Great-Awakening>
3. Matzko, P. (n. d.). *The Second Great Awakening*. The Association of Religion Data Archives. <https://future.thearda.com/index.php/timelines/entry?eid=5|3>
4. Hayashi, J. (2018). *The Second Great Awakening: Charles Finney*. Evangelica Sola. The personal site of Jonathan Hayashi. <https://jonathanhayashi.com/the-second-great-awakening-charles-finney/>
5. *Alexander Campbell*. (n. d.). Disciples History. <https://www.discipleshistory.org/history/people/alexander-campbell>

6. Bushman, R. L. (2021). *Joseph Smith. American religious leader [1805–1844]*. Encyclopedia Britannica. <https://www.britannica.com/biography/Joseph-Smith-American-religious-leader-1805-1844>
7. *Book of Mormon, 1830*. (n. d.). The Joseph Smith Papers Project. <https://www.josephsmithpapers.org/paper-summary/book-of-mormon-1830/7>
8. Scott, D. (n. d.). *Mormonism and the American Mainstream*. National Humanities Center. <http://nationalhumanitiescenter.org/tserve/nineteen/nkeyinfo/nmormon.htm>
9. Dunn, E. (2018). *5 19th-Century Utopian Communities in the United States*. History. <https://www.history.com/news/5-19th-century-utopian-communities-in-the-united-states>
10. Hodnev, S. (2017). *Obschina sheykerov poselyaetsya v Amerike [Shaker community settles in America]*. Kommersant'. <https://www.kommersant.ru/doc/3319734> [In Russian].

УДК 930(438)«185/19»:94(477.83/.86)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-5>

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

ПРОБЛЕМИ МЕТОДОЛОГІЇ ІСТОРІЇ НА СТОРІНКАХ ЧАСОПISУ «KWARTALNIK HISTORYCZNY» (1887 – 1939 pp.)

У статті обговорюється відображення теоретико-методологічної проблематики на сторінках часопису «Kwartalnik Historyczny» (1887 – 1939 pp.). Відмінною рисою журналу «Kwartalnik Historyczny» була універсальність його змісту та відкритість редакційної політики, спрямованої на обговорення різноманітних актуальних і актуальних тем. Вважається, однак, що, незважаючи на помітну зміну теоретико-методологічної парадигми – важливої риси історіографічної ситуації рубежу XIX–XX ст. – автори цього журналу уникали подання методологічних роздумів на його сторінках. Методологія дослідження ґрунтується на принципах історизму, системності, науковості, верифікації, авторської об'єктивності з використанням загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає у тому, що пропонується виокремлювати методологічну рефлексію у двох типах публікацій видання: у статтях та рецензіях, розрізняючи декларативні та прикладні матеріали.

Висновки. На підставі аналізу цих матеріалів показано особливості методологічної проблематики часопису та їхні модернізаційні зміни. З'ясовано, що протягом усього часу діяльності часопису у Львові домінуючим залишалося «критичне амбула». Але традиційний для позитивістської історіографії набір методологічної проблематики далеко не вичерпував всієї її багатоманітності на сторінках видання, автори якого дотримувалися принципів відкритості та плюралізму. Саме це не давало часопису залишатися осторонь новітніх теоретичних тенденцій. Особливо активно методологічні новації з'являлися на сторінках «Kwartalnika Historycznego» під час обговорень нових напрямків історичних студій та на потребу репрезентації подій Нової історії. Автори видання не уникали актуальних питань сучасної їм історичної науки, намагаючись відслідковувати усі можливі її переміни.

Ключові слова: методологія історії, журнал «Kwartalnik Historyczny», позитивістська історіографія, методологічні інновації.

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

THE QUESTION OF THE METHODOLOGY OF HISTORY ON THE PAGES OF THE JOURNAL «KWARTALNIK HISTORYCZNY» (1887 – 1939)

A distinctive feature of the journal "Kwartalnik Historyczny" was the universality of its content and openness of editorial policy aimed at discussing a variety of relevant and hot topics. It is believed, however, that despite the marked change in the theoretical and methodological paradigm - an important feature of the historiographical situation of the turn of 19th – 20th centuries – the authors of this journal avoided the presentation of methodological reflections on its pages. The research methodology is based on the principles of historicism, systematic, scientific, verification, authorial objectivity with the use of general scientific and special historical methods. Purpose of the articles. This study aims to show the specifics of the discussion on the pages of the journal "Kwartalnik Historyczny" (1887–1939) methodological issues. The scientific novelty of the study is that it is proposed to distinguish methodological reflection in two types of publications: in articles and reviews, distinguishing between declarative and applied materials. Research results. It is suggested to divide the methodological reflection in two types of publications edition: in articles and reviews, distinguishing declarative and applied materials. On the basis of these materials are shown features of the methodological issues of the journal and their modernization changes. It was found that during the entire time of the activity of the journal in Lviv "critical role" remained dominant. But traditional for the positivist historiography set of methodological issues did not waste its all diversity on the pages of the publication, authors of which followed the principles of openness and pluralism. This was what did not give the journal to stay out of the latest theoretical trends. Especially actively

methodological innovations appeared on the pages of "Kwartalnik Historyczny" during the discussion of new directions of historical studies and to the need for representation of the events of modern history. Authors of the publication did not avoid topical issues of contemporary history, trying to keep track of all possible changes.

Key words: *the methodology of history, the scientific journal "Kwartalnik Historyczny", the positivist historiography, methodological innovations.*

Постановка проблеми. Основним завданням наукової преси є відображення актуального стану дослідницького процесу, з усіма його перемінами, що супроводжуються спалахами інтересу до окремих питань та виражається появою на шпальтах видань обговорень і дискусій. Це, зрештою, є визначальним мотивом створення всякого наукового видання. Так і поява першого фахового історичного часопису «Kwartalnik Historyczny» у 1887 р. у Львові стала логічним продовженням формування і розвитку місцевого історіографічного середовища та своєрідною об'єднавчою платформою для усіх істориків розділеної між різними державами Польщі. Відмінною рисою часопису була універсальність його змісту та відкритість редакційної політики, спрямована на обговорення різноманітних актуальних і гострих тем. Вважається, однак, що попри виразну зміну теоретико-методологічної парадигми – вагому ознаку історіографічної ситуації зламу XIX–XX ст. – автори цього видання уникали представлення на його шпальтах рефлексій методологічного характеру (Maternicki, 1996: 279–280).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання представлення на сторінках часопису методологічної проблематики тривалий час не були у фокусі уваги дослідників, оскільки редакційна політика часопису розгорталася у критико-інформаційному руслі (Maternicki, 1996). Першою спробою узагальнення ролі часопису «Kwartalnik Historyczny» у розробці теоретико-методологічних питань (до 1914 р.) стало дослідження В. Тельвака (Тельвак, 2004).

Мета статті. Дане дослідження має на меті показати специфіку обговорення на сторінках часопису «Kwartalnik Historyczny» методологічної проблематики протягом усього часу його діяльності у Львові (1887–1939 pp.).

Виклад основного матеріалу. Твердження про те, що автори львівського часопису уникали методологічної проблематики залишається справедливим рівно до того моменту, коли від декларативних заяв засновників видання та поверхового ознайомлення з його тематикою перейти до глибшого аналізу його змістового наповнення. Першим, на це звернув увагу В. Тельвак у статті «Теоретико-методологічна проблематика на сторінках часопису «Kwartalnik Historyczny» до вибуху

Першої світової війни». Він, зокрема, зауважував: «До певної міри теза про слабкість теоретико-методологічної візії на сторінках «Kwartalnika Historycznego» справедлива, якщо узагальнювати лише блок статей. Проте, такий підхід видається невинуватим, оскільки загальновідомо, що журнал створювався з чіткою інформаційно-критичною програмою, в якій рецензії посідали найвагоміше як за обсягом, так і за значенням місце. Саме аналіз цієї найбільш значної рубрики часопису дозволяє констатувати поважну теоретико-методологічну складову акцентованих його авторами проблем» (Тельвак, 2004: 87). Причиною цього, на думку дослідника, була виразна полемічність рецензій, що, через гостроту критичних оглядів часом переростали у повномаштабні та тривалі наукові дискусії.

Розглядаючи теоретико-методологічну рефлексію на сторінках журналу, В. Тельвак виокремлює два типи публікацій видання. Перший, де теоретико-методологічна рефлексія була предметом спеціального дослідження, так званий «декларативний». Та другий, представлений «прикладною теорією» – інструментальним і конкретним застосуванням теоретико-методологічних конструкцій. І якщо розвідок першого плану було дійсно небагато, зауважує дослідник, то «прикладна теорія» тією чи іншою мірою була властива, зрозуміло, практично всім публікаціям.

Методологічна проблематика на сторінках журналу не була пріоритетною. Але тут потребується деяке уточнення: позитивістська методологія обговорювалася голосно. Редакційна політика «Kwartalnika Historycznego», пов'язана з іменем його засновника і першого редактора К. Ліске, передовсім була спрямована на джерелознавчі пошуки. Найбільш вдало сформулював актуальне гасло в новоствореному часописі учень К. Ліске О. Бальцер. В одній зі своїх рецензій він писав: «Завданням теперішньої науки є передусім якнайдокладніший аналіз джерел, ретельна фіксація кожного факту, одне слово, ґрунтовна підготовча праця, яка, якщо в майбутньому буде здійснена, уможливить формулювання загальних висновків, синтез у найповнішому сенсі цього слова» (Balzer, 1887).

Таке, обране на вимогу часу, критичне амплуа у випадку часопису «Kwartalnik Historyczny» на довго стало визначальним у формуванні напрямків

його редакційної політики. Остання, своєю чергою, часто залежала від впливу зовнішніх факторів. До прикладу у 1917 р. краківський редакційний комітет часопису здійснив демарш і припинив свою діяльність через неможливість нормальної співпраці зі Львовом в існуючих недостатньо формалізованих умовах – через порушення співвідношення у часописі обсягів рубрик «Рецензії» та «Дослідження» на користь останньої. Краківські співпрацівники, підкреслюючи, що вони прагнуть продовження спільної роботи, посилались на умови 1913 р., погоджені при утворенні Кола. Згідно з цими умовами, вони ставили свої вимоги щодо змістовного наповнення часопису, виходячи з бачення його головного завдання у критичному огляді польської наукової продукції у галузі історії (Modelska, 1937: 54). Зрозуміло, що такий підхід не залишав львівським авторам особливого поля для маневрів у бік зміни зацікавлень видання.

Від перших років діяльності часопису позитивістську методологію сприймали як взірцеву і представляли як модель для наслідування, що мало сприяти професіоналізації тодішнього історіографічного процесу. Це дозволяє говорити про присутність методологічних акцентів у «прикладній» площині, що було, як доводить В. Тельвак, доволі репрезентативним та багатоплановим. Таке переважання практичного аспекту над декларативним свідчило про глибину методологічних зацікавлень у професійному польському середовищі, намагання не захоплюватись створенням абстрактних конструкцій, а впроваджувати на практиці корисний для дослідника методологічний інструментарій та відповідало актуальному стану потреб тодішньої польської історіографії (Тельвак, 2004: 95).

Але традиційний для позитивістської історіографії набір теоретико-методологічної проблематики далеко не вичерпував всієї її багатоманітності на сторінках видання, автори якого дотримувалися принципів відкритості та плюралізму. Саме це не давало залишатися осторонь новітніх теоретичних тенденцій часу. Так сторінки часопису не оминула голосна у польській історіографії злама XIX та XX ст. «суперечка про Лампрехта», що про неї в контексті звіту про діяльність II з'їзду польських істориків у Кракові вперше згадували Л. Фінкель та М. Кордуба. Правда їхні репліки носили доволі критичний характер. Зокрема К. Лампрехту закидалося брак аргументації для вироблення принципів загальної концепції, бачення історії з позицій індивідуалістичного історизму, компіляторство, сповідування історичного матеріалізму, тощо (Korduba, 1895: 582–584).

У 1897 р. редакція часопису ще раз задекларувала своє ставлення до поглядів К. Лампрехта та дискусій довкола них. З цього приводу знову висловлювався Л. Фінкель, котрий представив уже більш помірковану критику, зберігаючи обережність стосовно обстоюваних К. Лампрехтом можливостей використання в історії здобутків соціальної психології. Проте не відкидав їх остаточно (Finkel, 1897).

Відгукнулися у часописі і на першу у польській історіографії спробу застосування концепції К. Лампрехта до вивчення власної історії. У «Kwartalniku Historycznym» було опубліковано рецензію А. Шеланговського на працю В. Собеського про польську контрреформацію: «Конфесійна ненависть мас в часи Сигізмунда III» (1902 р.). Позитивними були оцінки джерельної бази, однак з теоретико-методологічного погляду її розкритикували (Szelągowski, 1903: 319).

Гострі обговорення на сторінках часопису стосувалися нових тем і напрямків пізнання минулого. Доволі показовою в цьому контексті була дискусія між Ш. Аскеназі та Б. Дембінським, яка розгорілася на початку XX ст. з приводу методології дослідження та методики репрезентації подій недавнього минулого. Перший у ґрунтовній статті «Методи та умови наукової критики в сфері новочасної історії» розглянув стан вивчення новітнього періоду в польській історіографії, наголосивши на певній диспропорції між обсягом медієвістичних та новочасних дослідів (Askenazy, 1903: 176). Далі автор зосереджувався на методиці пізнання подій новітньої історії. Він наголошував, що незалежно від специфіки досліджуваної епохи, методологічний інструментарій історика не зазнав суттєвих кореляцій. Проте, через радикальне збільшення першоджерельного матеріалу та принципову неможливість охоплення скільки-небудь повного його обсягу, збільшуються вимоги до рівня фахової підготовки історика. Доцільним також було визнано мінімізувати категоричність у дослідженнях недавнього минулого, по можливості обмежившись констатацією фактів. З подібними тезами у своїй статті виступив і Б. Дембінський. Він також підкреслив важливість та специфіку дослідження новітнього періоду історії, наголосивши, що її перипетії слід досліджувати в якомога широкому суспільному контексті (Dembiński, 1903: 529).

Назагал, особливо активно методологічні новації проникали на сторінки часопису під час обговорень нових напрямків та методів досліджень минулого: становлення економічної історії, історичної географії, історії культури, використання історичної статистики чи компаративістики. Такі

зламні моменти потребували переосмислення епістемологічних засад історії та обговорення нового методологічного інструментарію.

До зауважених новинок методологічного арсеналу польських істориків можна віднести історичну статистику, яка на той час вважалася аналогом індукційного методу у природничих науках. Наприкінці XIX ст. історична статистика лише починала своє сходження до вершин популярності серед гуманітаріїв, тому автори «Kwartalnika Historycznego», відомі своїм теоретичним скептицизмом, закликали дуже обережно та скептично ставитись до можливостей нової техніки. Вони вказували на недостатню верифікованість сучасної їм статистичної інформації, слабкість методики її опрацювання, що обов'язково повинно позначитися на кінцевих результатах. Особливо складною операцією вважалось використання методу по відношенню до давніх епох, оскільки надзвичайно важко було перевірити правдивість джерельних свідчень. С. Гломбінські, рецензуючи нарис С. Дашиньської «Кілька слів про метод історичної статистики», на прикладі цієї праці показав методичні помилки авторки при обрахуванні нею людності стародавньої Греції на підставі свідчень про кількість довезеної ззовні пшениці. Рецензент наголосив на необхідності обережного та критичного застосування історичної статистики та заперечив тезу авторки про її самостійний дисциплінарний статус (Głabiński, 1893: 684).

Та уже через десятиліття про важливість для історичних досліджень даних соціології та економічної статистики на шпальтах часопису у дослідженні присвяченому завдання історичної географії – наукової дисципліни, як в тогочасній Польщі лише розпочинала своє становлення, писав львівський історик А. Шеланговський. Творчий доробок А. Шеланговського відрізнявся новаторськими ідеями. Дослідник, за визначенням Є. Матерніцького, презентував себе як «обережний», далекий від радикалізму модерніст, що наголошував на потребі підсилення зв'язків соціології та історії... та намагався експонувати дослідження суспільних та економічних процесів на тлі широкого розуміння культури (Maternicki, 2009: 437). Як і багато сучасних йому модерністів А. Шеланговський усвідомлював потребу використання в історичних дослідженнях здобутків інших наук.

У праці «Методи і завдання географічних досліджень в історії» А. Шеланговський формулює основні питання історичної географії: чи можна за індивідуальною людською діяльністю

дошукатись до певних географічних її причин; чи ці причини можуть бути сталими і незалежними від людської волі, і, якщо так, то чи буде ця неоднаковість для кожного типу поселень відмінною і у стосунку до їхніх цілей? (Szelągowski, 1908: 289–290). Автор особливо акцентував на потребі з'ясування значення в історії людства таких чинників як осілість і комунікація. «На якій би стадії не перебувала культура, писав А. Шеланговський, завжди бачимо, що вона є обміном впливів найрізноманітніших, найвіддаленіших цивілізаційних вогнищ» (Szelągowski, 1908: 291).

Головним питанням, яке піднімав у своєму дослідженні А. Шеланговський, було питання методики дослідження ролі, яку географічний чинник відігравав в історії. Так, один з тогочасних способів пізнання базувався на поділі історії у відповідності до географічних даних. Але А. Шеланговський з цього приводу зауважував, що «Територіальні особливості мають важливе значення в історії, треба щоби їх добір впливав з історичних даних, а не навпаки, як у випадку коли географічний чинник стає визначальним, незалежно від історичних поглядів» (Szelągowski, 1908: 295).

І ще одна знакова публікація на сторінках часопису, яка побачила світ у не простий час – у 1916 р. Це були зауваги С. Кутшеби з приводу питань організації праці в історіографії (Kutrzeba, 1916). Розділяючи роботу історика на творчо-пошукову та організаційно-видавничу, С. Кутшеба роздумував над способами їх гармонізації, які вбачав у створенні інституційного підґрунтя, взірць якого вбачав у діяльності краківської Академії знань. Завданням такої інституції, на думку автора, мало б стати планування дослідницької роботи та її організація. У таких систематичних працях, вважав С. Кутшеба, й заключалася вартість науки, ціллю якої мала стати історична синтеза (Kutrzeba, 1916: 42).

У контексті проблем і потреб організації історичної праці С. Кутшеба акцентував також на потребі вироблення стратегій відбору і систематизації матеріалів для едиційних проектів та вироблення уніфікованих методик опрацювань відмінних за характером документів різних епох. Піднімав питання про брак видавничих проектів з історії господарства, культури, тощо. Ці проблеми автор пов'язував, найперше, з відсутністю власної держави, яка би опікувалася наукою, рівнем суспільного добробуту та, головне, відсутністю планування роботи, ініціатива якої мала виходити від наукових інституцій.

Ці зауваги С. Кутшеби різко актуалізувалися після здобуття Польщею незалежності. Новий

період розвитку польської національної історичної науки, напряму пов'язаний з процесами державотворення, ознаменувався змінами, передусім, її функцій та організаційного підґрунтя.

Особливої ваги у цей час набирають і питання методологічного характеру. Попри зауваження тогочасних дослідників про те, що часопис тривалий час сторонилося методологічної проблематики і дослідження такого типу на його сторінках з'являлися зрідка, міжвоєнна доба відзначилась деяким пошквалюванням пошуків у цьому напрямку (Tyszkowski, 1937). Зміна методологічної парадигми у польській історіографії міжвоєнної доби відбувалась поступово і мала ряд особливостей, зумовлених як логікою власного розвитку, так і соціально-політичними чинниками. До останніх можна віднести те, що відродження польської державності стимулювало посилення романтичних тенденцій в історіографії, намагання відобразити «героїчне минуле» батьківщини коштом наукової коректності. Тому «Kwartalnik Historyczny» цього періоду продовжував реалізовувати свої основоположні завдання, спрямовані на послідовну боротьбу з міфологізаторством та дилетантизмом (Lechick, 1923; Papée, 1933; Varycz, 1938; Zajikyn, 1935).

Якщо визначальним принципом історичного пізнання доби позитивізму, була об'єктивність дослідження, заради досягнення якої історики поступались широкими теоретичними узагальненнями, то у 20 – 30-ті рр. ХХ ст. на шпальтах «Kwartalnika Historycznego» з'являється ряд публікацій синтетичного характеру та спровокованих ними дискусій. Першими до проблеми творення синтетичної історії Польщі підходили дослідники окремих галузей, як то – ще на межі століть – історики літератури, чи, уже у часи незалежності, господарства і права (Brükner, 1887; Brükner, 1900; Bujak, 1923; Kallenbach, 1892; Pilat, 1889). У «Kwartalniku Historycznym» за 1918 р. було розміщено критичний огляд спроб творення синтетичних праць у галузі політичної історії С. Закшевського. На прикладі низки праць польських істориків (С. Кутшеби «Характеристика польської державності», «Вади та завдання нашої історіографії», «Історичні вартості», А. Холоневського «Дух історії Польщі», В. Токажа «З рефлексії історика») рецензент оглядає спроби творення синтетичної історії дослідниками, що протиставляли себе краківській школі (Zakrzewski, 1918). Ця дискусія була безпосередньо пов'язана зі специфікою адаптації на польському ґрунті новітнього методологічного інструментарію, який поступово займав свої позиції у польській науці.

Часопис «Kwartalnik Historyczny» відгукнувся на цю проблему публікацією низки досліджень, присвячених проблемам методичної майстерності та обговоренню переваг і недоліків новітніх методологічних технік. Ще однією спонукою до застосування нового апарату наукових методів стала потреба розв'язання таких складних питань історії, як, наприклад, проблема втрати державної незалежності. Так Т. Бжескі у виступі на засіданні Towarzystwa Historycznego стверджував, що коли зазвичай у історичному дослідженні на перший план виходить опис випадків і висвітлення їх наслідків, то у питанні занепаду головна увага мусить бути звернена осягнення причин цього історичного явища. Методичне дослідження такого роду може спричинитись не лише до здійснення певної класифікації, але й дозволить оцінити певні напрями досліджень як причин занепаду, так і дати оцінку устрою Польщі (Sprawy Towarzystwa, 1918).

Спеціальною працею з методики досліджень причин занепаду Польщі, опублікованою у «Kwartalniku Historycznym», була праця А. Прухніка. Полемізуючи з концепцією устрою Польщі О. Бальцера, автор постулює ряд принципів та методів історичного пізнання та особливостей їх застосування як то: необхідність комплексного підходу, який дозволяє дослідити окремі причини у їх взаємостосунку; проблема ціннісного підходу; проблема історичного контексту. Особливо А. Прухнік наголошував на специфіці застосування історико-порівняльного методу, зазначаючи що «не можна у порівняльному методі виокремлювати кожну рису і порівнювати її окремо, і не можна при зіставленні з аналогією обмежуватись зіставленням подібних рис, необхідно аналізувати також і відмінності» (Próchnik, 1923: 328).

Посилення уваги польських дослідників до проблем Нової та Новітньої історії стимулювало дискусію про специфіку методологічного інструментарію для вивчення подій і процесів XVII–XIX ст. та його відмінність від класичних медієвістичних технік. З найбільш яскравим дослідженням про потребу вироблення спеціальної методології та специфіку застосування допоміжних історичних наук для історії Нового часу на сторінках часопису виступив А. Занд. Термін «методологія» він вжив у значенні теорії і практики історичного пізнання, при цьому увагу зосереджував передусім на практичній стороні проблеми – сукупності вказівок, які служать для продуктивного та легкого проведення історичних досліджень. На його переконання, дослідник Нового часу повинен особливу увагу приділити використанню методоло-

гічного арсеналу соціології, психології та статистики. А. Занд наголошував, що новочасна історія повинна у своєму арсеналі послуговуватися методами спеціальних допоміжних наук: бібліографії, архівістики, науки про адміністративні устрої, мемуаристики, щоденниковознавства, історії літератури, тощо. А для організації праці з методології автор пропонував навіть організувати головний і регіональний комітети, щоби згодом розпочати створення загальної методології новочасної історії через відповідну міжнародну інституцію (Zand, 1929).

Про поступову модернізацію методологічного образу польської історіографії, її суголосність світовим науковим здобуткам, свідчить обговорення на сторінках «КН» методологічних засад «Аграрної історії Франції» М. Блока. У схвальній рецензії на цю працю погляди М. Блока представлялись як новаторські та оригінальні. Оглядач відзначав, що автор використав найновіший доробок у цій галузі в контексті поставлених ним завдань, а його висновки досконало проілюстровані репродукціями кадастрових планів XVII–XVIII ст. Аналіз праці М. Блока дозволив оглядачу зробити загальний висновок про неможливість провадження порівняльних досліджень там, де не вистачає відповідних статистичних досліджень. Недостатня кількість попередніх статистичних досліджень ніколи не виступає так яскраво, як при здійсненні на їх підставі порівняльних досліджень. Це яскраво ілюструє приклад дослідження індивідуальності у питаннях аграрного устрою (що поширюється і на інші сторони господарського життя) окремих територій та епох, яка визначається не лише існуванням окремих елементів цього устрою, але і різноманітністю кількісних взаємостосунків цих елементів (Rutkowski, 1932).

Міжвоєнна доба ознаменувалась появою програмового методологічного дослідження Ф. Буяка. Він сформулював свої методологічні погляди у доповіді на зібранні Towarzystwa Historycznego в листопаді 1922 р., присвяченій проблемам синтезу в історичній науці та специфіці історії як галузі пізнання, представивши близькі до засновників французької школи Анналів погляди. Виходячи з постулату про «єдність людської природи» і закономірності людської психіки, він відкидав концепцію історії лише як науки про індивідуальне та неповторне й «не бачив науки без узагальнень».

Обстоював застосування в історії, як і в природничих науках, класифікації явищ, порівнянь, вимірювань, пошук закономірностей, хоча й з певною гуманітарною специфікою. Аналогічно до поглядів А. Берра, він домагався ущільнення понять в історії, опору її на міцні логічні підстави. Погоджуючись зі світовими тенденціями, шукав шляхи зближення між історією, географією та соціологією. У методологічному плані обстоював пріоритет компаративістичних досліджень. Іншим, не менш важливим методом, він вважав наукову статистику, з допомогою якої історичні явища піддаються кількісному аналізу. Ф. Буяк вважав, що загальна історія, вибудована на цих засадах, повинна стати біологією людських суспільств (Буяк, 1923).

Висновки. Від початку діяльності видання найбільш голосно обговорювалася позитивістська методологія, оскільки редакційна політика «Kwartalnika Historycznego», пов'язана з іменем його засновника і першого редактора К. Ліске, була спрямована на джерелознавчі пошуки. В силу обставин таке «критичне амплу» залишалося домінуючим протягом усього часу діяльності часопису у Львові і навіть пережило ренесанс після відновлення польської держави у відповідь на посилення міфологізації національної історії.

Але традиційний для позитивістської історіографії набір теоретико-методологічної проблематики далеко не вичерпував всієї її багатоманітності на сторінках видання, автори якого дотримувалися принципів відкритості та плюралізму. Саме це не давало залишатися осторонь новітніх теоретичних тенденцій. Назагал, особливо активно методологічні новації проникали на сторінки часопису під час обговорень нових напрямків історичних студій та на потребу репрезентації подій недавнього минулого. У 20–30-ті рр. XX ст. на шпальтах «Kwartalnika Historycznego» з'являється ряд публікацій синтетичного характеру та спровокованих ними дискусій, пов'язаних зі специфікою адаптації на польському ґрунті новітнього методологічного інструментарію, який поступово займав свої позиції у польській науці. Зокрема посилення уваги польських дослідників до проблем Нової та Новітньої історії стимулювало дискусію про специфіку застосування і розширення репертуару методологічних засобів для вивчення подій і процесів XVII – XIX ст. та їх відмінність від класичних медієвістичних технік.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Askenazy S. Metody i warunki krytyki naukowej w zakresie dziejów nowożytnych. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 176.
2. Balzer O. [Rec.:] Hube R. Prawo polskie XIV w. *Kwartalnik Historyczny*. R. 1. 1887. S. 469.
3. Barycz H. [Rec.:] Skoczek J. Wychowanie Wazów. *Kwartalnik Historyczny*. R. 52. 1938. S. 534–539.

4. Brückner A. [Rec.:] Belcikowski A. Ze studyów nad literaturą polską. *Kwartalnik Historyczny*. R. 1. 1887. S. 240–245.
5. Brückner A. [Rec.:] Chmielowski P. Historia literatury polskiej. *Kwartalnik Historyczny*. R. 14. 1900. S. 72–76.
6. Brzeski T. Teoria przyczyn upadku Polski. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 173–240.
7. Bujak F. Zagadnienie syntezy w historii. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 1–23.
8. Dembiński B. Uwagi nad metodą naukową w zakresie dziejów nowożytnych. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 529.
9. Finkel L. Wiadomości wstępne. Przegląd literatury historii powszechnej. *Kwartalnik Historyczny*. R. 11. 1897. S. 203–209.
10. Głabiński S. [Rec.:] Daszyńska Z. Kilka słów o metodzie statystyki historycznej. Szkice metodologiczne. Warszawa, 1892. *Kwartalnik Historyczny*. R. 7. 1893. S. 684.
11. Kallenbach J. [Rec.:] Breza A. Literatura polska. Cz.1. *Kwartalnik Historyczny*. R. 6. 1892. S. 605–609.
12. Korduba M. [Rec.:] Lamprecht K. Deutsche Geschichte. T.5. *Kwartalnik Historyczny*. R. 9. 1895. S. 582–584.
13. Kutrzeba S. Organizacja naszej pracy historycznej. *Kwartalnik Historyczny*. R. 30. 1916. S. 36–50.
14. Lechick J. [Rec.:] Truchim S. Konfederacja Dzikowska. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 228–233.
15. Maternicki J. Miejsce i rola „Kwartalnika Historycznego w dziejach historiografii polskiej. *Historia jako dialog*. Rzeszów, 1996. S.279–280.
16. Maternicki J. Adam Szelągowski wobec idei historii socjologicznej. *Historia i życie narodu: poglądy i postawy historyków polskich XIX i XX w.* Rzeszów, 2009. S. 437.
17. Modelski T. E. Towarzystwo Historyczne 1914–1924. *Kwartalnik Historyczny*. R. 51. 1937. S. 54.
18. Papée F. [Rec.:] Skoczek J. Wychowanie Jagiellonów. *Kwartalnik Historyczny*. R. 47. 1933. S. 494–498.
19. Piłat R. [Rec.:] Dubiecki M. Historia literatury polskiej na tle dziejów narodu. *Kwartalnik Historyczny*. R. 3. 1889. S. 267–275.
20. Próchnik A. Metoda badań przyczyn upadku Państwa Polskiego. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 326–345.
21. Rutkowski J. [Rec.:] Bloch M. Les caractères originaux de l'histoire rurale française. *Kwartalnik Historyczny*. R. 46. 1932. S. 155–157.
22. Sprawy Towarzystwa. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 147–152.
23. Szelągowski A. [Rec.:] Sobieski W. Nienawiść wyznaniowa tłumów za rządów Zygmunta III. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 319.
24. Szelągowski A. Metody i zadania badań geograficznych w historii. *Kwartalnik Historyczny*. R. 22. 1908. S. 289–320.
25. Tyszkowski K. Polskie Towarzystwo Historyczne 1925–1936. *Kwartalnik Historyczny*. R. 51. 1937. S. 129.
26. Zajikyn W. [Rec.:] Baumgarten N. Sw. Wołodomyr i chreszczennja Rusy. *Kwartalnik Historyczny*. R. 49. 1935. S. 134.
27. Zakrzewski S. Ideologia ustrojowa. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 1–40.
28. Zand A. O potrzebę specjalnej metodologii. *Kwartalnik Historyczny*. R. 43. 1929. S. 193–209.
29. Тельвак В. Теоретико-методологічна проблематика на сторінках «Кwartalnika Historycznego» (до вибуху Першої світової війни). *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX w. T. II*. Rzeszów, 2004. S. 87–95.

REFERENCES

1. Askenazy S. Metody i warunki krytyki naukowej w zakresie dziejów nowożytnych [Methods and conditions of scientific critique in the field of modern history]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 176. [in Polish].
2. Balzer O. [Rec.:] Hube R. Prawo polskie XIV w. [Polish law of the 14th century] *Kwartalnik Historyczny*. R. 1. 1887. S. 469. [in Polish].
3. Barycz H. [Rec.:] Skoczek J. Wychowanie Wazów [The upbringing of the Vasa]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 52. 1938. S. 534–539. [in Polish].
4. Brückner A. [Rec.:] Belcikowski A. Ze studyów nad literaturą polską [From studies on Polish literature]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 1. 1887. S. 240–245. [in Polish].
5. Brückner A. [Rec.:] Chmielowski P. Historia literatury polskiej [History of Polish Literature]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 14. 1900. S. 72–76. [in Polish].
6. Brzeski T. Teoria przyczyn upadku Polski [The theory of the causes of the fall of Poland]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 173–240. [in Polish].
7. Bujak F. Zagadnienie syntezy w historii [The problem of synthesis in history]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 1–23. [in Polish].
8. Dembiński B. Uwagi nad metodą naukową w zakresie dziejów nowożytnych. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 529. [in Polish].
9. Finkel L. Wiadomości wstępne. Przegląd literatury historii powszechnej [Introductory news. Review of the literature of universal history]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 11. 1897. S. 203–209. [in Polish].
10. Głabiński S. [Rec.:] Daszyńska Z. Kilka słów o metodzie statystyki historycznej. Szkice metodologiczne [A few words about the method of historical statistics. Methodological sketches]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 7. 1893. S. 684. [in Polish].
11. Kallenbach J. [Rec.:] Breza A. Literatura polska. Cz.1. [Polish literature. Part 1.] *Kwartalnik Historyczny*. R. 6. 1892. S. 605–609. [in Polish].
12. Korduba M. [Rec.:] Lamprecht K. Deutsche Geschichte. T.5. [German history, t.5.] *Kwartalnik Historyczny*. R. 9. 1895. S. 582–584. [in Polish].

13. Kutrzeba S. Organizacja naszej pracy historycznej [Organization of our historical work]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 30. 1916. S. 36–50. [in Polish].
14. Lechick J. [Rec.:] Truchim S. Konfederacja Dzikowska [Dzikowska Confederation]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 228–233. [in Polish].
15. Maternicki J. Miejsce i rola „Kwartalnika Historycznego w dziejach historiografii polskiej [The place and role of the «Kwartalnik Historyczny» in the history of Polish historiography]. *Historia jako dialog*. Rzeszów, 1996. S.279–280. [in Polish].
16. Maternicki J. Adam Szelągowski wobec idei historii socjologicznej [Adam Szelągowski and the idea of sociological history]. *Historia i życie narodu: poglądy i postawy historyków polskich XIX i XX w.* Rzeszów, 2009. S. 437. [in Polish].
17. Modelski T. E. Towarzystwo Historyczne 1914–1924 [Historical Society 1914–1924.]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 51. 1937. S. 54. [in Polish].
18. Papée F. [Rec.:] Skoczek J. Wychowanie Jagiellonów [The upbringing of the Jagiellonians]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 47. 1933. S. 494–498. [in Polish].
19. Pilat R. [Rec.:] Dubiecki M. Historia literatury polskiej na tle dziejów narodu [History of Polish literature against the background of the history of the nation]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 3. 1889. S. 267–275. [in Polish].
20. Próchnik A. Metoda badań przyczyn upadku Państwa Polskiego [A method of researching the causes of the fall of the Polish State]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 37. 1923. S. 326–345. [in Polish].
21. Rutkowski J. [Rec.:] Bloch M. Les caractères originaux de l'histoire rurale française [The original characters of French rural history]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 46. 1932. S. 155–157. [in Polish].
22. Sprawy Towarzystwa [Society affairs]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 147–152. [in Polish].
23. Szelągowski A. [Rec.:] Sobieski W. Nienawiść wyznaniowa tłumów za rządów Zygmunta III [Religious hatred of crowds during the reign of Sigismund III]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 17. 1903. S. 319. [in Polish].
24. Szelągowski A. Metody i zadania badań geograficznych w history [Methods and tasks of geographical research in history]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 22. 1908. S. 289–320. [in Polish].
25. Tyszkowski K. Polskie Towarzystwo Historyczne 1925–1936 [Polish Historical Society 1925–1936]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 51. 1937. S. 129. [in Polish].
26. Zajikyn W. [Rec.:] Baumgarten N. Sw. Wołodymyr i chruszczennja Rusy [Saint Volodymyr and baptism of Rus’]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 49. 1935. S. 134. [in Polish].
27. Zakrzewski S. Ideologia ustrojowa [The ideology of the state system]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 32. 1918. S. 1–40. [in Polish].
28. Zand A. O potrzebę specjalnej metodologii [About the need for a special methodology]. *Kwartalnik Historyczny*. R. 43. 1929. S. 193–209. [in Polish].
29. Telvak V. Teoretyko-metodolohichna problematyka na storinkakh «Kwartalnika Historycznego» (do vybukhu Pershoi svitovoi viiny) [Theoretical and methodological issues in the pages of "Kwartalnik Historyczny" (before the outbreak of World War I)]. *Wielokulturowe środowisko historyczne Lwowa w XIX i XX w. T. II*. Rzeszów, 2004. S. 87–95. [in Ukrainian].

УДК 93/94.130.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-6>**Маркіян НЕСТАЙКО,**
*orcid.org/0000-0001-6823-9059**кандидат історичних наук,
завідувач відділу наукових досліджень спеціальних видів документів
Інституту досліджень бібліотечних мистецьких ресурсів
Львівської національної наукової бібліотеки України імені Василя Стефаника
(Львів, Україна) nestayko@gmail.com*

ГОЛОВНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦТВОЗНАВЧОЇ НАУКИ У ЛЬВОВІ 1960 – 1980-х рр. ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена аналізу діяльності мистецтвознавчих установ Львова другої половини ХХ ст. Зокрема, розглянуто їхню структуру та напрямки наукових досліджень. Зазначені фактори впливу на вибір наукових тем.

Головним організаційним принципом управління наукою 60-80 рр. ХХ ст. залишався галузевий: інститути, вищі навчальні заклади, музеї підпорядковувалися відповідним міністерствам та відомствам: Львівський інститут прикладного та декоративного мистецтва, Український поліграфічний інститут ім. І. Федорова, Львівська державна консерваторія – Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти УРСР; Львівська картинна галерея, Львівський музей Українського мистецтва – Міністерству культури УРСР; Музей етнографії та художнього промислу – Президії Академії наук УРСР.

Центром жорсткої вертикалі управління наукою формально була Академія наук УРСР, підпорядкована від 1963 року АН СРСР, а фактично ЦК КПРС. Саме ідеологічні постанови останнього були тими документами, в яких викладено принципи керування процесами в мистецтвознавстві, основні форми та методи впливу на ці процеси, щоб постійно тримати їх під контролем і в разі потреби спрямовувати їх у потрібне для правлячого режиму русло.

Окрім намагання посилити організаційний контроль над розвитком мистецтвознавчих досліджень, влада задавала основні вектори і рамки наукового пошуку, визначала коло нетолерованих і заборонених тем. Усе це призводило до суперечливих тенденцій у розвитку мистецтвознавства. З одного боку, помітними були профанація наукової діяльності, викривлення її форми (використання політичного стилю і лексики у науковій дискусії, апелювання до авторитету влади у науковій аргументації, публікація наукових статей у партійній пресі) і змісту (висока заідеологізованість, що впливала з офіційного трактування мистецтва, пропаганда соціалістичного реалізму в мистецтві, критика всіх інших творчих методів і альтернативних до офіційних мистецьких практик). З іншого боку, помітною тенденцією науково-дослідницької діяльності мистецтвознавців Львова у 1960–1980-х рр. було намагання нівелювати вплив ідеологічних обмежень через дотримання зовнішніх ознак офіційних канонів у наукових текстах, цитування класиків марксизму-ленінізму, офіційних партійних документів, виступів партійних лідерів, обґрунтування актуальності і наукової новизни досліджень, без відчутної шкоди для їх результатів.

Ключові слова: *влада, мистецтвознавчі осередки, контроль, наукове дослідження.*

Markiyan NESTAYKO,
*orcid.org/0000-0001-6823-9059**Candidate of Historical Sciences,
Head of the Department of Scientific Researches of Special Types of Documents
Institute for Research of Library Art Resources of the LNNB of Ukraine named after V. Stefanyka
(Lviv, Ukraine) nestayko@gmail.com*

THE MAIN PRINCIPLES OF THE ORGANIZATION OF ART HISTORY SCIENCE IN LVIV IN THE 1960s – 1980s OF XX CENTURY

The article is devoted to the analysis of the activity of art institutions of Lviv in the second half of the XX century. In particular, their structure and directions of scientific researches are considered. The factors which influence the choice of scientific topics are described.

The main organizational principle of science management 60-80 years of the twentieth century remained sectoral: institutes, universities, museums were subordinated to the relevant ministries and departments: Lviv Institute of Applied and Decorative Arts, Ukrainian Printing Institute named after I. Fedorov, Lviv State Conservatory – Ministry of Higher and Secondary Special Education of the Ukrainian SSR; Lviv Art Gallery, Lviv Museum of Ukrainian Art – Ministry of Culture of the USSR, Museum of Ethnography and Crafts – Presidium of the Academy of Sciences of the USSR.

The center of the rigid vertical of science management was formally the Academy of Sciences of the USSR, subordinated since 1963 to the USSR Academy of Sciences, and in fact the Central Committee of the CPSU. The ideological decisions

of the latter were the documents that set out the principles of process management in art history, the main forms and methods of influencing these processes to constantly keep them under control and, if necessary, direct them in the right direction for the ruling regime.

In addition to trying to strengthen organizational control over the development of art research, the government set the basic vectors and frameworks of scientific research, determined the range of intolerant and prohibited topics. All this led to contradictory trends in the development of art history. On the one hand, the profanation of scientific activity, distortion of its form (use of political style and vocabulary in scientific discussion, appeal to the authority of power in scientific argumentation, publication of scientific articles in the party press) and content (high ideology resulting from the official interpretation of art) were noticeable. , propaganda of socialist realism in art, criticism of all other creative methods and alternatives to official artistic practices). On the other hand, a notable trend in the research activities of Lviv art critics in the 1960s and 1980s was the attempt to neutralize the influence of ideological restrictions through the observance of external signs of official canons in scientific texts, citations of Marxist-Leninist classics, official party documents, speeches of party leaders. substantiation of the relevance and scientific novelty of research, without significant damage to their results.

Key words: authority, art centers, control, scientific research.

Аналіз основних досліджень та публікацій.

Значну частину історіографічного доробку, використаного для написання дослідження, становлять праці дотичні до обраної тематики.

Різні відомості про діяльність художніх музеїв Львова у радянський час містяться на сторінках сучасних наукових видань цих установ, зокрема «Літопису Національного музею у Львові імені Андрея Шептицького». (Пам'яті Георгія Якущенка, 2001; Батіг, 2001).

Львівський дослідник О. Луцький вивчаючи питання відносин радянської влади та інтелігенції у Західній Україні, зосереджується зокрема на становищі науковців у Інститут суспільних наук.

У розвідці Світлани Романюк про відділ мистецтва ЛНБ АН УРСР розкрито особливості виробничої, виставкової та науково-дослідної діяльності працівників цього відділу у радянську добу (Романюк, 2010).

Ще одному осередку мистецтвознавства – Львівській національній академії мистецтв присвятив свою розвідку В. Бадяк.

Мета статті. Окреслити основні центри мистецтвознавчих досліджень у Львові 60-80 рр. ХХ ст. та дослідити методи впливу влади на професійну діяльність цих осередків.

Виклад основного матеріалу. Важливою особливістю організаційної структури мистецтвознавчих установ Львова 60-80 рр. ХХ ст., була їхня підпорядкованість різним відомствам: вищі школи – Міністерству вищої і середньої спеціальної освіти УРСР, більшість музеїв – Міністерству культури УРСР, академічні інституції – Президії Академії наук УРСР, допоміжні осередки мистецтвознавства: державні архіви – Архівному управлінню при Раді Міністрів УРСР, бібліотеки – Міністерству культури УРСР або Президії Академії наук УРСР.

Провідною науковою установою в Україні, яка організовувала і курувала розвиток науки про мистецтво, залишалась АН УРСР. Від лютого 1962 р.

її очолив Борис Патон. Формальну незалежність АН УРСР остаточно ліквідовано у 1963 р., коли відповідною Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР її підпорядковано АН СРСР, а фактично перетворено на філію Російської Академії наук (Національній академії наук-90). У тому ж році АН УРСР реорганізовано за зразком АН СРСР і поділено на три великі секції: фізико-технічних і математичних наук, хіміко-технологічних і біологічних та суспільних наук. Мистецтвознавством у системі академічної науки займався Відділ літератури та мистецтвознавства у складі Секції суспільних наук, якому, у свою чергу, підпорядковувалася провідна наукова установа з мистецтвознавства – ІМФЕ АН УРСР (від 1964 р. – ІМФЕ ім. М. Т. Рильського АН УРСР).

Структуру мистецтвознавчих осередків Львова академічного профілю у 1960–1980-х рр. визначали зміни інституційних принципів функціонування самої АН УРСР в той час. Зокрема, 1966–1975 рр. стали першим етапом становлення регіональної структури АН УРСР. Згідно з Постановою ЦК КПУ та Ради Міністрів УРСР від 11 травня 1971 р. «Про створення наукових центрів Академії наук УРСР в окремих економічних районах Української РСР» утворено п'ять наукових центрів – Донецький, Харківський, Дніпропетровський (пізніше перейменований у Північно-Східний), Південний (з центром у м. Одеса) та Західний (з центром у Львові (Збірник постанов, 1971). Як міжгалузеві координаційні органи вони об'єднали зусилля наукових, проектно-конструкторських організацій, вищих навчальних закладів і підприємств для вирішення практичних завдань на основі впровадження наукових досягнень. АН УРСР почала розвиватись як комплекс провідних наукових установ республіки з міцною експериментально-виробничою базою і мережею господарсько-розрахункових установ наукового обслуговування (Дзвонкова, 2011). До Західного наукового центру серед інших установ Львова

увійшли ЛНБ АН УРСР і МЕХП (Історія Львова, 1984). Музей етнографії і художнього промислу був утворений шляхом об'єднання у 1951 р. Музею етнографії АН УРСР та Музею художньої промисловості Комітету у справах мистецтв Ради Міністрів УРСР. Відділ мистецтва та художнього промислу (згодом – відділ мистецтвознавства) займався вивченням народного мистецтва у таких його аспектах, як різьба на дереві, кераміка, розпис, народне будівництво, а також дослідженням різних видів ужиткового мистецтва: фарфору, фаянсу, художнього скла, художнього металу, художнього меблярства, а також історії українського живопису та графіки (Гошко, 1974). Упродовж 1960–1980-х рр. тут працювали П. Цибенко, І. Сенів, П. Жолтовський, З. Царик, Л. Долинський, Ю. Лащук, С. Сидорович, А. Будзан. Цей музей фактично був основною ланкою академічної мистецтвознавчої науки у Львові, адже концентрував значний науковий потенціал у цій галузі. Як наслідок, у 1982 р. його перетворено на Львівську філію ІМФЕ ім. М. Т. Рильського АН УРСР (Павлюк, 2005).

Ще одним осередком мистецтвознавчої науки у Львові в рамках академічної структури був відділ мистецтва Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаніка АН УРСР, створений у 1949 р. шляхом об'єднання кабінету музичної літератури з відділом мистецтва (Романюк, 2010). У 1950–1974 рр. його очолював відомий колекціонер, діяч москвофільського руху в Галичині Ярослав Янчак (Костюк, 2005), з 1973 р. – Степан Костюк (Гузюк, 2002). Упродовж 1970–1984 рр. тут працювали від чотирьох до шести осіб, які обслуговували читачів, забезпечували організацію та збереження фондів, здійснювали інформаційно-довідкову, наукову та виставкову діяльність.

Другу групу мистецтвознавчих центрів Львова досліджуваного періоду становлять кафедри відповідного профілю у вищих навчальних закладах. Провідне місце займала кафедра теорії та історії мистецтв Львівського державного інституту прикладного і декоративного мистецтва. Історія її діяльності починається із створення самого інституту у 1946 р. після відповідної постанови Ради Міністрів УРСР (Бадяк, 2007). Тоді вона отримала назву – кафедра історії прикладного і декоративного мистецтва (завідувачами послідовно були С. Судаков, М. Немцова, О. Потапова, О. Чарновський). Окрім них, на кафедрі у 1950-ті рр. викладали Я. Нановський, О. Голубова, Є. Цюлько, І. Сенів. У 1956 р. відбулося скорочення годин, яке призвело до того, що єдиним викладачем на кафедрі залишився О. Чарновський. Відтак того ж

року кафедру приєднали до кафедри основ марксизму-ленінізму.

Новий етап у розвитку кафедри почався із приходом на посаду ректора у 1958 р. Я. Запаса, який у тому ж році захистив кандидатську дисертацію. Саме за його сприяння було введено курс історії українського мистецтва, залучено музейних працівників та фахівців з історії образотворчого і народного мистецтва до читання курсів. Упродовж 1960–1970-х рр. лекції з історії мистецтва погодинно або за сумісництвом читали кандидати мистецтвознавства П. Цеберко, В. Овсійчук, Ю. Лащук, П. Жолтовський (три дисципліни – історія меблів, скла і кераміки), В. Любченко, Б. Возницький (Факультет теорії, 2001). Така ситуація привела до того, що у 1971 р. кафедру відновили, а її керівником призначили Я. Запаса.

Ще одним мистецтвознавчим центром, де працювали мистецтвознавці Львова, була кафедра оформлення та ілюстрування книги (з 1976 р. – мистецтва книги) в Українському поліграфічному інституті ім. І. Федорова, перенесеному до Львова з Харкова у 1945 р. Протягом 1960–1970-х рр. її послідовно очолювали Сергій Воеца, Юрій Гапон, Борис Валуєнко (кандидат мистецтвознавства з 1983 р., працював на кафедрі з 1976 р., завідувачем став 1972 р.), Володимир Овчинников (Стасенко, 2008). На кафедрі також викладали А. Попов, В. Савін, В. Бунов, Х. Саноцька, П. Жолтовський (Стасенко, 2010).

Важливу роль у системі мистецтвознавчих центрів Львова відіграла Львівська державна консерваторія, ректором якої у 1965–1991 рр. був кандидат мистецтвознавства Зенон Дашак. Історію музики тут досліджували на музикознавчому (згодом – історико-теоретичному) відділенні з відповідними кафедрами теорії та історії музики. У різний час деканами музичного вишу були в. о. доцента Л. Дращиця, В. Саранський, кандидат мистецтвознавства, доцент Г. Блажкевич, доценти В. Каменський, М. Макара. Тут також працювали кандидати мистецтвознавства Ю. Ясіновський, Ю. Булка, Я. Якуб'як, В. Козлов, К. Цірікус, І. Зінків, Л. Ярославич, Н. Савицька та ін. (Мазепа, 2003).

Важливою ланкою системи мистецтвознавчої науки у Львові вказаного періоду можна вважати художні музеї, які перебували у підпорядкуванні Міністерства культури УРСР. Після відступу німецьких військ зі Львова в липні 1944 р. відновив роботу Львівський музей українського мистецтва (ЛМУМ) (колишній Національний музей) під керівництвом І. Свенціцького. На початку 1960-х рр. тут діяли такі відділи: народного

мистецтва, давнього українського мистецтва та мистецтва XIX–XX ст., радянського мистецтва. (Батіг, 2001). Упродовж 1962–1981 рр. музей очолював Г. Якущенко, у 1981–1985 рр. – О. Хохулін. У досліджуваний період тут працювали такі мистецтвознавці: І. Катрушенко, В. Свенціцька, Б. Горинь, Я. Нановський, М. Батіг, В. Островський, Х. Саноцька, М. Гембарович, І. Гургула, С. Чехович, М. Пигель, С. Пачовська, М. Ткаченко, І. Мельник, А. В'юник, Є. Амірагова. Філіали – меморіальні квартири-музеї Олени Кульчицької та Олексі Новаківського – відкриті відповідно у 1971 та 1972 рр.

Львівська картинна галерея відновила свою роботу 27 липня 1945 р. На кінець 1970-х рр. тут діяли відділи західноєвропейського мистецтва, мистецтва соціалістичних країн, російського дореволюційного і радянського образотворчого мистецтва, мистецтва західних областей України (Львівський портрет XVI–XVIII ст.). (Островський, 1978). В якості філіалів музею у досліджуваний період діяли Каплиця Боїмів (з 1967 р.), Музей-заповідник «Олеський замок» (з 1975 р.), Музей Івана Федорова в комплексі Онуфріївського монастиря (з 1977 р.), Виставковий зал сучасного мистецтва (з 1978 р.). Незмінним директором від 1962 р. був Борис Возницький. Тут працювали Г. Островський, В. Овсійчук, В. Вуйцик, О. Ріпка, М. Компанієць, В. Полянський, Є. Амірагова, А. Попов, О. Семенова.

Невід'ємною складовою частиною загальної системи організації мистецтвознавчої науки у Львові досліджуваного періоду були допоміжні наукові заклади. До них належали бібліотеки, музеї (не художні), архіви та реставраційні майстерні, які постачали науковцям інформацію, ознайолювали з науковими розробками їхніх колег, забезпечували практичну сторону дослідницької діяльності. Двома найбільшими державними архівними установами Львова були Центральний державний історичний архів УРСР у Львові (ЦДІА УРСР у Львові) та Львівський обласний державний архів (ЛОДА). Перший відновив своє функціонування після війни у 1946 р. як філіал ЦДІА УРСР. Внаслідок розмежування документів між ним та ЛОДА до ЦДІА УРСР відійшли фонди установ і організацій Галичини, діяльність яких виходила за межі Львівського воеводства. У 1958 р. реорганізований у ЦДІА УРСР у Львові, підпорядкований Головному архівному управлінню при Раді Міністрів УРСР (Мітюков, 1975). Головою архіву з 1958 р. був Н. Врадій. (Сварник, 2001). У 1960-ті рр. українські архіви вперше почали видавати свої путівники, що роз-

кривали склад і зміст їхніх документів на рівні фонду. Не став винятком і ЛОДА, який випустив путівник у 1965 р. (Кислий, 2010). У 1972 р. видрукувано короткий довідник «Державні архіви Української РСР» (К., 1972), що подавав основну інформацію про склад фондів львівських архівів. (Христова, 2008). Цінними для мистецтвознавців Львова стали також опубліковані ЦДІА УРСР збірники «Каталог пергаментних документів Центрального державного історичного архіву УРСР у Львові. 1233–1979» (Л., 1972) і «Першодрукар Іван Федоров та його послідовники на Україні (XVI – перша половина XVIII ст.)» (К., 1974). Однак класовий підхід до опису фондів сприяв уведенню в науковий обіг переважно довідкової інформації про радянські органи влади. Підготовлені працівниками ЦДІА у 1973 р. «Нариси з історії установ Галичини», в основу яких лягли архівні матеріали про діяльність інституцій Галичини австрійського періоду, так і залишились у машинописному стані (Пельц, 2001). Головним сховищем партдокументів був партійний архів Львівського обкому КПУ. Використання його документів з дослідницькою метою суттєво стримувалося чинними правилами роботи читальних залів партархівів. До документів згідно з дозволами обкому партії допускались лише комуністи за наявності певних форм допуску ознайомлення із секретними матеріалами. Практикувалося перевіряння записів дослідниками. Нерідко працівники читальних залів вирізали з їхніх зошитів певні місця. (Нариси історії, 2002).

Значення архівних матеріалів у дослідницькій праці мистецтвознавців важко переоцінити. Наприклад, В. Свенціцька з їх використанням уперше в науковому мистецтвознавстві висловила думку про існування у Західній Україні визначних малярських осередків, діяльність яких проектувалась на процес розвитку українського станкового мистецтва протягом століть (Коць-Григорчук, 1995). Одним з таких осередків була Жовківська школа малярів, про яку вчена опублікувала низку статей на основі архівних даних (Свенціцька, 1965). Актові книги Львова та інших галицьких міст, фонди Галицького намісництва та Галицької фінансової прокуратури, Львівської греко-католицької митрополії з ЦДІА, фонд будівельного управління з ЛОДА дозволили В. Вуйцикові переглянути усталені датування багатьох церков, кам'яниць, палаців, іконостасів, стінописів. (Бойко, 2004).

Реставраційною діяльністю у Львові на початку 1960-х рр. займалася створена у 1958 р. Львівська спеціальна науково-реставраційна виробнича майстерня (ЛСНРВМ) Республіканських

спеціальних науково-реставраційних виробничих майстерень Управління у справах архітектури при Раді Міністрів УРСР. Останні на підставі Постанови Ради Міністрів УРСР від 3 серпня 1969 р. перейменовані в Українське спеціальне науково-реставраційне виробниче управління у віданні Держбуду УРСР, яке стало спеціалізованою організацією з реставрації пам'яток архітектури і культури, а також спорудження пам'ятників і монументів. (Дорофієнко, 1996). У 1970 р. (до 1980 р.) у складі ЛСНРВМ почав діяти науково-дослідний реставраційний відділ (НДРВ), створений на базі науково-дослідного і проектного сектора, підпорядкованого проектно-дослідному відділу у Києві, який упродовж 1957–1974 рр. очолював Ігор Старосольський. (Пашина, 1996). Тут працювали мистецтвознавці – В. Вуйцик та С. Бокало. У другій половині 1960-х рр. проектний сектор реставрував вежу Корнякта і дзвіницю Вірменського собору у Львові. З початку 1970-х рр. розширився спектр робіт майстерні, яка, крім будівельної реставрації, почала реставрацію монументального і станкового живопису у мурованих і дерев'яних спорудах, білокам'яної і дерев'яної скульптури, ліпнини, металу, вітражів і позолотних робіт. У 1973 р. проектний відділ проводив масштабні реставраційні роботи фортифікаційних споруд, замків в Олеську, Свіржі, Підгірцях, Золочеві (Львівська обл.). До 1975 р. ЛСНРВМ відреставрувала 300 пам'яток архітектури і спорудила 16 монументів. (Вуйцик, 1996). Головним архітектором ЛСНРВМ з 1962 р. був Іван Могитич. На базі науково-дослідного та проектного відділу реставраційного управління навесні 1980 р. започатковано діяльність Українського спеціального науково-реставраційного наукового інституту «Укрпроектреставрація» з філіалом у Львові. До його складу ввійшла Львівська комплексна архітектурно-реставраційна майстерня, яка налічувала 78 працівників і охоплювала своєю роботою 8 областей.

Організація мистецтвознавчої науки в УРСР, як і в будь-якій тоталітарній державі, нерозривно пов'язана з політичним диктатом і чіткою ієрархією інституцій, які жорстко контролювалися центральними партійними органами. Опіку над науковим життям у СРСР, союзних республіках та їхніх регіонах загалом здійснював апарат ЦК КПРС, партійні обкоми та міськкоми у складі відповідних ідеологічних відділів, структура яких зазнавала певних змін протягом 1960–1980-х рр. Ці відділи мали такі назви: «науки та культури», «науки та навчальних закладів», «агітації та пропаганди». (Лозицький, 2005). Зв'язок з науковими

установами відбувався як безпосередньо, так і через існуючі в кожній вищій школі, АН УРСР та її підрозділах, музеях, творчих спілках партійні організації.

Безпосередні контакти влади та науково-мистецької інтелігенції Львова мали різні форми. Однією з них стали зустрічі керівників партійних органів з колективами установ з метою інформування їх про найважливіші події внутрішнього і міжнародного життя, про політику партії і уряду, а також «роз'яснення» партійних вимог до роботи наукових закладів. Часто практикувалися індивідуальні бесіди з науковцями. Зокрема, Б. Горинь згадує, що від початку його роботи у ЛКГ у 1976 р. туди щотижня навідувався оперативний працівник УКДБ Олександр Шумейко, який часто бував у кабінетах директора, заступника директора, секретаря парторганізації і вченого секретаря. (Горинь, 2008). Б. Возницький пригадував, що новопризначений (1973 р.) секретар Львівського обкому Віктор Добрик, приїхавши до Львова з рідного Дніпропетровська, одразу зробив рейд музеями.

Організовано і систематично зв'язок партійних органів з науковими установами підтримувався завдяки їхнім партійним організаціям. Аналіз повноважень останніх, які виходили за рамки організації її власної роботи, дозволяє стверджувати: вони фактично дублювали функції сучасних вчених рад, організовуючи і контролюючи основні напрями діяльності наукових установ (науковий, громадсько-політичний, культурно-освітній, педагогічний) та її зміст; розглядали питання про покращення матеріально-технічної їхньої бази, кадрового складу, роботи місцевих профкому і комсомолу та інших громадських організацій. Контроль за підготовкою наукових кадрів і якістю наукових досліджень був санкціонований вищими партійними органами. Так, у Постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 16 листопада 1967 р. зазначалась необхідність «зобов'язати партійні організації науково-дослідних установ і вищих навчальних закладів здійснювати постійний контроль за підготовкою наукових і науково-педагогічних кадрів, сприяти забезпеченню максимальної ефективності їхньої наукової діяльності». (Высшая школа, 1978). У зв'язку з цим характерними є слова заступника директора ЛМУМ з наукової роботи В. Рожка, який акцентував на закритих партійних зборах 30 січня 1975 р.: «Ми, комуністи, не завжди набираємось сміливості прямо вказати іншим працівникам на їхню недбайливість... Контролювати наукову роботу повинен не тільки я, а всі комуністи музею». З початку 1970-х рр. функції партійних органі-

зацій розширились за рахунок права контролювати діяльність адміністративного апарату. Головна специфіка роботи первинних парторганізацій полягала в жорсткому контролі над дотриманням партійної лінії в науковій інституції. Так, у звітній доповіді про діяльність парторганізації ЛКГ за 1967 р. тодішній її секретар М. Видашенко наголосила, що пріоритетом діяльності організації є питання «постійної виховної роботи» в колективі, підвищення його «ідеологічного рівня».

Головною формою роботи парторганізацій було проведення партійних зборів: закритих (присутніми були лише члени партії) і відкритих (обов'язкова присутність усього колективу). Закриті партзбори найчастіше присвячувалися плануванню і оцінці діяльності партійної організації, а також розгляду постанов органів вищої партійної ланки. На порядок денний відкритих партзборів виносились усі поточні питання роботи інституції.

Часто практикувались об'єднані (кущові) партійні збори різних наукових і науково-допоміжних установ (відкриті і закриті) певного району м. Львова. На відкритих об'єднаних партійних зборах найчастіше розглядалися загальні партійно-політичні рішення у країні та їх зв'язок з розвитком науки. Вони мали мету не лише ознайомити інтелігенцію з політичними подіями, а й домогтися публічного схвалення політики правлячого режиму. Наприклад, 4 березня 1966 р. на відкритих зборах первинних організації філіалу Центрального музею В. І. Леніна, ЛКГ, ЛМУМ, МЕХП, Державного природничого музею, Державного історичного музею, Музею І. Франка розглядався проект директив ХХІІІ з'їзду КПРС по п'ятирічному плану розвитку народного господарства СРСР упродовж 1966–1970 рр. На закритих кущових зборах зазвичай слухали доповіді місцевих партфункціонерів про їхню роботу за певний проміжок часу і пов'язані з цим завдання первинних партійних організації. 14 квітня 1972 р. відбулися кущові партзбори партійних організації Будинку вчених, МЕХП, Природознавчого музею АН УРСР, ЛМУМ, Міськсоюздруку, Музичної семирічки № 1, Музичної семирічки № 2, на порядку денному яких стояло одне питання – інформаційний звіт про роботу Львівського міськкому КПУ за період з січня 1971 р. до березня 1972 р. Партійний контроль над розвитком науки проявлявся також у тому, що саме найвищі партійні органи приймали рішення про створення, ліквідацію, перепідпорядкування наукових установ у країні, в тому числі у Львові. Наприклад, підпорядкування у 1963 р. АН УРСР союзній Ака-

демії наук було узаконене Постановою ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи з покращення діяльності Академії наук СРСР і академій наук союзних республік». (Культурне життя, 1996). Підпорядкування у 1969 р. Львівської державної наукової бібліотеки та МЕХП АН УРСР було узаконене Постановою ЦК КПУ «Про дальший розвиток наукових досліджень у західних областях Української РСР» від 3 квітня 1969 р. (Культурне життя, 2006). Рішення про створення музею «Одеський замок» також відбито у відповідній постанові бюро Львівського обкому КПУ від 13 січня 1969 р. Постанови найвищих партійних органів влади впливали на вибір тематики досліджень різних центрів мистецтвознавства у Львові, а також на рубрикацію та змістове наповнення мистецтвознавчих часописів. Так, рубрика «Нові звичаї та обряди» в журналі «Народна творчість та етнографія» з'явилась після відповідної постанови, прийнятої Пленумом ЦК КПУ у травні 1974 р. (Врублевський, 1975). На обговоренні журналу «Народна творчість та етнографія», проведеному 11 квітня 1975 р. у Львові, заступник головного редактора видання М. Пазяк наголосив, що в основу методологічного спрямування часопису покладені постанови, які впливають з рішень ХХІV з'їзду КПРС та ХХІV з'їзду КПУ, Пленумів ЦК КПРС та ЦК КПУ з ідеологічних питань, Постанов ЦК КПРС «Про літературно-художню критику», «Про 30-річчя Перемоги радянського народу у Великій Вітчизняній війні 1941–1945 років», «Про народні художні промисли», матеріалів про 50-річчя утворення СРСР.

Усі, хто прагнув займатись питанням історії мистецтва, змушені були штучно прив'язувати свої науково-дослідні теми до актуальних проблем суспільства «розвинутого соціалізму». Найменше зауважень викликали теми, досконало сформульовані з точки зору пануючої ідеології. Наприклад, мистецтвознавці МЕХП упродовж 1970–1972 рр. серед інших розробляли тему «Прогресивне значення українського радянського образотворчого мистецтва в боротьбі проти буржуазного модернізму», у 1978 р. – «Закономірності розвитку духовного життя суспільства в період переростання соціалізму в комунізм». А. Попов у 1980-х рр. працював над темою «Соціалістичний інтернаціоналізм як основоположний фактор формування та розвитку передової художньої культури». Подібне формулювання часто було своєрідним прикриттям для ґрунтовних розробок історії вітчизняного, зокрема західноукраїнського, мистецтва. Однак науковці змушені були не виходити за задані владою рамки наукового

пошуку у цій царині, зокрема, не порушувати у своїх роботах дразливих тем, уникати оцінок, які б розходились з офіційною ідеологією. 11 березня 1971 р. бюро Львівського обкому КПУ прийняло постанову «Про серйозні викривлення і політичні помилки в оцінці історичних заслуг деяких осіб вченими Львова у друкованих виданнях».

У зв'язку з цією постановою на партзборах МЕХП 7 квітня 1971 р. директор музею Ю. Гошко підкреслював необхідність бути «пильними при оцінці діячів минулого» і посилити увагу до рецензування праць, підготовлених до друку. Також наголошувалося, що теми наукових розробок повинні бути актуальними, «злободенними», як-от проблема художніх промислів. У цьому контексті критикувалося заявлену мистецтвознавцем О. Ляшенко тему «Страшний суд у живописі XVII–XVIII ст.». У червні 1971 р. бюро Червоноармійського райкому КПУ прийняло рішення про винесення суворої догани працівникові МЕХП мистецтвознавцю Р. Янішевському за «втрату політичної пильності» при написанні повісті про художника Петра Лінинського, колишнього члена Спілки художників УРСР, репресованого як «зрадника Радянської батьківщини» на 25 років, які пізніше було замінено на 8-річне ув'язнення у таборах Воркути (Комі АРСР, Російська Федерація, 1947–1955 рр.), через те, що цікавився похованнями членів українського національно-визвольного руху 1940-х рр. (Івашків, 2010). Партійне стягнення у вигляді суворої догани із занесенням в облікову картку знято з Р. Янішевського лише через два роки.

Ще більший тиск історики мистецтва відчували після прийняття Постанови ЦК КПРС «Про політичну роботу серед населення Львівської області» (1971 р.). Під час її обговорення на партійних зборах МЕХП 27 січня 1972 р. порушено питання підготовки до друку спільно з ЦДІА УРСР у Львові наукового збірника до 100-річчя В. Гнатюка, ювілей якого у 1971 р. відзначався на республіканському рівні, зокрема у Львові (Ювілей видатного вченого, 1971). З цього приводу директор музею Ю. Гошко наголосив, що в ньому згадано прізвища, які тепер необхідно вилучити: «Тут треба бути надзвичайно обережними, щоб не допустити помилок».

У царині історії мистецтва пріоритет надавався тим науковцям, які у своїх дослідженнях викривали «реакцію» у всіх її проявах. Наприклад, вчені, які аналізували творчість митців II Речі Посполитої, змушені були писати про тиск на них «панської Польщі» і разом з цим підкреслювати своєрідне «звільнення» мистецтва з приходом на західно-

українські землі радянської влади. Такі сюжети, наприклад, є своєрідним рефреном у путівнику по художньо-меморіальному музею Олени Кульчицької у Львові. Зокрема, той факт, що О. Кульчицька після смерті батька у 1909 р. пішла на педагогічну роботу, пояснюється тим, що «за часів панування буржуазно-поміщицької Польщі художник, який поставив своє мистецтво на службу народові, не міг жити виключно зі своєї творчості». В іншому місці підкреслено, що світогляд О. Кульчицької як митця формувався «у період посилення боротьби [народу] за своє соціальне і національне визволення». Початок першої радянської окупації західних областей України описано так: «З радістю і піднесенням, як і весь звільнений народ, зустріла Олена Кульчицька вересневі дні 1939 року, коли українські землі навіки возз'єднались». (Художньо-меморіальний, 1978).

Радянські історичні ідеологеми знайшли відображення і в путівнику по Олесському замку. Зокрема, у виданні вказано, що він збудований на «російських землях» (Олесский замок, 1981) – не руських! Цікаво зауважити, що редактори видавництва «Каменяр», в якому видруковано путівник, роблячи «стилістичні» правки у макеті, звертали увагу авторів на недопустимість вживання у тексті прикметника «руський». Скрізь по тексті він перекреслений. Ідеологічними кліше позначені уривки, в яких йдеться про те, що після того, як у 1432 р. війська польського короля оволоділи замком, «почався жорстокий гніт народу, який тривав майже шість століть» – тобто до приходу у 1939 р. «радянських визволителів».

Навіть поверховий аналіз змісту тодішніх праць з історії мистецтва чи науково-довідкової літератури засвідчує, що спрощення та ідеологічні штампи стають невід'ємною частиною мистецтвознавчої науки того часу. Поряд з тим широко практикувалося внесення численних коректив у наукові плани відповідно до вимог влади. Зокрема, після арештів 1965 р. директора МЕХП і керівника відділу народного мистецтва зобов'язали переглянути тематику наукових досліджень, звернувши увагу на «глибоку розробку питань соціалістичних перетворень» у культурі західноукраїнського населення, розвінчання поглядів на це українських буржуазних націоналістів. У результаті наукова робота у відділі народного мистецтва МЕХП наступного року виконувалась за трьома проблемами: комунізм і мистецтво, українське мистецтво, історія українського мистецтва. Причому по першій темі усі співробітники відділу написали по статті обсягом один друкований аркуш. Доповідь Л. Брежнєва

«Про 50-річчя Союзу Радянських Соціалістичних Республік» та рішення Квітневого (1973 р.) пленуму ЦК КПРС призвели у 1973 р. до корегування плану науково-дослідних тем на 1972–1975 рр. з історії мистецтва, які розроблялись у МЕХП АН УРСР, причому вони мали виразне ідеологічне забарвлення. Зокрема, до теми «Сучасний декоративний інтер'єр в західних областях УРСР» додано підрозділ «Творче використання досвіду митців республік соціалістичної співдружності у вирішенні сучасних громадських декоративних інтер'єрів», до теми «Українське художнє заводське скло XIX–XX ст.» – підрозділ «Міжнаціональні художні зв'язки у розвитку заводського скла УРСР». Окрім того, у перспективний план наукових досліджень на 1975 р. включено тему «Національне та інтернаціональне в мистецтві». Партийна номенклатура не лише задавала ідеологічні вектори науковим дослідженням у галузі мистецтвознавства, а й визначала коло відверто заборонених і нетолерованих тем. До останніх належали, зокрема, мистецтвознавчі дослідження релігійної тематики. Своєю мистецтвознавчою розвідкою про Богородчанський іконопис М. Батіг, на думку М. Отковича, «прорвав важку завісу замовчування існування українського іконопису» на початку 1960-х рр. (Откович, 2008). Як свідчить листування В. Свенціцької з науковим керівником Я. Затенацьким, великі застереження викликала її кандидатська дисертація «Іван Руткович – майстер українського реалістичного живопису кінця XVII століття», адже І. Руткович у своїх творах зображував біблійні сюжети. (Крупник, 2009). Львівський мистецтвознавець Ф. Петрякова не могла розвинути свої дослідження єврейського мистецтва в Україні, оскільки офіційно цією тематикою не можна було займатися. (Дашкевич, 2007). В. Овсійчук згадує, що вибір тематики для наукових досліджень у галузі давнього українського мистецтва підказала йому саме у Ленінграді його науковий керівник Антоніна Ізергіна, що свідчить про вільніші світоглядні та наукові позиції ленінградського наукового середовища порівняно із львівським. (Ужитті, 2004). Під час підготовки публікацій про О. Кульчицьку мистецтвознавець І. Сенів свідомо уникав таких моментів у творчості мисткині, як відображення національно-визвольної боротьби, тематики Січового стрілецтва, зображення сегрегованих історичних осіб, зокрема М. Грушевського (Моздир, 2005). При підготовці до друку альбому творів А. Манастирського Х. Саноцька намагалася мінімально представити його твори на релігійні теми. Історія українського мистецтва

в радянський час зазнала суттєвих спотворень. Згори накинутим вихідним постулатом наукових праць була теза про те, що українське мистецтво з'явилося тільки у XIV ст., як і сам український народ. (Крвавич, 2001). Будь-яке відхилення від канонічної схеми загрожувало науковцям серйозними наслідками, особливо коли мова йшла про кандидатські або докторські дисертації. Зокрема, у 1980 р. мистецтвознавець Олег Чарновський, викладач ЛДПДМ, подав на розгляд Спеціалізованої ради по захисту дисертацій при Академії мистецтв СРСР у Москві докторську дисертацію про українську народну скульптуру. Однак захистити її не зміг через негативний відгук доктора мистецтвознавства Марії Некрасової, яка відзначала, що Трипільська культура, про яку згадано у роботі, не може розглядатись як українська. Це ж зауваження стосувалось інших археологічних культур, а також Княжої доби. (Лупій, 2009).

Щоби бути опублікованим, будь-яке наукове дослідження повинно було відповідати певним тогочасним канонам наукового тексту. Партиїний принцип у наукових дослідженнях вимагав показу керівної ролі партії, обґрунтування її соціально-економічної та національної політики. Тож радянські вчені змушені були включати до своїх праць цитати із творів класиків марксизму-ленізму, партійних постанов і резолюцій, доповідей партійної номенклатури, яка визначала ідейні орієнтири наукових пошуків. Ольга Новицька виділила кілька характерних рис радянської художньої критики того часу: 1) пропаганда реалізму в мистецтві, що полягав в утвердженні курсу на ідеалізацію дійсності в мистецтві, становлення пантеону божеств і героїв; 2) ієрархічність (чітка структуризація та поділ видів і жанрів мистецтва на важливі та менш значущі); 3) політизація (возвеличення політики в мистецтві і політизація мистецтва); 4) пропагування «народності» мистецтва (колективність, простота, зрозумілість); ідеологічність (ідеологічно-кон'юнктурний зміст наукових праць, тяжіння до канону, використання типових цитат, прогнозованість висновків, відірваність від реалій, фальсифікація історичної пам'яті). (Новицька, 2011). Дотримання ідеологічних критеріїв у мистецтвознавчій продукції перебувало під пильним контролем партійних організацій мистецтвознавчих осередків і вищих партійно-державних органів. У довідці комісії Відділу пропаганди ЦК КПУ від 24 лютого 1972 р. вказувалося про потребу посилення контролю Львівського обкому над тематикою науково-дослідних робіт інтелігенції області, яка надмірно просякнута «патріархальщиною». Надалі партійний

актив області постійно підкреслював потребу у здійсненні контролю над науковими дослідженнями у різних осередках мистецтвознавчої науки. Зокрема, про це йшлося на партзборах МЄХП 9 жовтня 1974 р.

Партійний диктат у сфері вибору тематики досліджень часто призводив до їхньої профанації, невисокого наукового рівня, використання не наукової лексики. До таких наукових хиб часто вдавались ті науковці, які бажали використати лояльність режиму для просування по службі або в інших корисливих цілях. Багато мистецтвознавців всіляко намагались уникати політичної складової у своїй роботі. Зокрема, секретар парторганізації МЄХП у звітній доповіді 25 жовтня 1965 р. наголошував, що за 1965 р. працівники відділу народного мистецтва «ні разу не виступили з цінними пропозиціями в пресі, спрямованими на боротьбу з халтурою у мистецтві». Однак уникнути питань художньої критики великій частині мистецтвознавців упродовж 1960-х рр., а особливо – 1970-х рр. ставало щораз важче. У довідці технологічного факультету УПІ ім. І. Федорова про виконання соцзобов'язань за 1975 р. йшлося про те, що мистецтвознавці Х. Саноцька і А. Попов часто виступають у пресі зі статтями, які пропагують досягнення «радянського мистецтва». Це формулювання точно відображало рівень тогочасної мистецької критики, ідеологічний тиск на яку залишав дедалі менше місця для професійності, а глибокий аналіз художніх процесів, полеміка замінялись політичними гаслами і пропагандою мистецтва соціалістичного реалізму. Тобто чим більшу відповідальність покладала влада на критику, тим менше місця для неї залишалось. (Кантор, 1990). Іншою складовою кон'юнктурної художньої критики того часу стало «викриття» нонконформістських тенденцій у творчості тогочасних львівських митців. Показово у цьому контексті є стаття А. Смидовича про виставку Любомира Медвіда у ЛКГ 1972 р., в якій автор критикував недостатнє висвітлення митцем «героїчної праці робітників». (Смидович, 1972). Тут варто зауважити, що частина львівського наукового середовища у галузі мистецтвознавства намагалась уникати подібних категоричних суджень стосовно творчості Л. Медвіда, яка не зовсім вписувалась в офіційні рамки.

Ці приклади свідчать, що значна частина науковців не уникала політичних оцінок у художній критиці. Причиною цьому був той факт, що одним із важливих ідеологічних завдань, яке ставилося перед мистецтвознавцями, було виправдання державної політики у галузі мистецтва, задавання

ідеологічних орієнтирів митцям і контроль за якістю тогочасних мистецьких творів, що не мали виходити за рамки єдиного дозволеного творчого методу соціалістичного реалізму. З цією метою керівництво мистецтвознавчих осередків спонукало науковців до написання статей, оглядів з питань теорії мистецтва і художньої критики, в яких наголошувалось на необхідності звернення митців до соціально-економічної тематики, героїзації праці, трудових звершень робітничого класу і селянства, культурних перетворень, тем «соціалістичної індустріалізації», «культурної революції», «соціалістичної колективізації», «суспільства розвинутого соціалізму», «формування нової людини»

Однак можна припустити, що більшість фахових мистецтвознавців Львова свідомо намагались уникати сучасних тем у науковій діяльності через їхню заполітизованість і високу ймовірність не догодити владі. Адже було немало прикладів «публічних розправ» з тогочасними мистецтвознавцями, які дозволяли собі відхилення від офіційного наукового дискурсу. Показовим у цьому плані є приклад Б. Гориня, який зазнав масштабного тиску через публікацію у газеті «Вільна Україна» 23 грудня 1964 р. своєї статті «Сучасна львівська скульптура», основні положення якої невдовзі озвучив в ефірі Львівського радіо. За дорученням Львівського обкому КПУ це питання розглянуто на партійних зборах усіх мистецтвознавчих осередків Львова, причому в присутності самого Б. Гориня, який формально мав право звітувати лише перед партійною організацією ЛМУМ, де він працював. Усе це надавало ситуації великого суспільного резонансу, особливо зважаючи на те, що частина наукової та мистецької інтелігенції Львова підтримала цю розправу режиму над науковцем-нонконформістом. Перше публічне обговорення «ідеологічно шкідливої» статті Б. Гориня проходило на засіданні партійних зборів ЛО СХУ 29 грудня 1964 р. Усі доповідачі оперували практично однаковим лексичним набором «ідеологічних штампів» і ярликів, критикуючи Б. Гориня за «суб'єктивізм», «однобокість», приниження значення радянських скульпторів, невинуватого вихваляння львівської дорадянської «школи І. Севери». У розлогій резолюції партійних зборів ЛО СХУ по «питанню Гориня» зазначено, що його стаття містить «спотворену картину» досягнень львівської скульптури за роки радянської влади, «написана не тільки непрофесійно, а й свідомо тенденційно, з позицій не викорінених ще до кінця поглядів на розвиток культури в західних областях України»; «Горинь не лише не

розкриває, але навіть не ставить питання про те, що всі досягнення львівських скульпторів обумовлені ступінню і глибиною оволодіння методом соціалістичного реалізму». Отже, можемо стверджувати: «прецедент Гориня» наглядно демонструє, що принцип об'єктивності, який є фундаментальним у методології будь-якого наукового дослідження, в радянській час вважали концептуальною помилкою усіх наративів. Виступаючи з приводу статті Б. Гориня на партзборах ЛМУМ 15 січня 1965 р., Г. Якущенко повністю підтримав резолюцію ЛО СХУ, позаяк, за його словами: «При аналізі художніх творів тов. Гориня, говорячи про критерії, замовчує ідейність, партійність, перекреслює усе мистецтво культу особи Сталіна». У постанові зборів зазначено: «Ще не всі наукові працівники повністю усвідомили значення принципу соціалістичного реалізму і його принципіальну ворожість любим формалістичним направленням і натуралізму». У зв'язку з цим вчену раду ЛМУМ та усіх комуністів музею зобов'язали посилити «ідейно-виховну» роботу у колективі. Схоже залякування науковців з метою домогтися від них відречення від ідеологічно хибних поглядів за допомогою використання «прецеденту Гориня» відбулось і у стінах ЛДПДМ, 9 і 25 січня 1965 р. У своїх спогадах Б. Гориня зазначає, що ініціатором обговорення цього питання став викладач інституту Василь Любчик, який, на його думку, був одним з найактивніших інформаторів КДБ. (Інтерв'ю, 2013).

Ще одним мистецтвознавцем Львова, чия наукову діяльність аналізували на партійних зборах ЛО СХУ, був А. Попов. Зокрема, 27 жовтня 1970 р. на звітно-виборних зборах розглядалось питання публікації його статті у газеті «Львовская правда» про ювілейну виставку до 100-річчя В. Леніна, що відбулась у Львові. Більшість присутніх одноставно підтримали думку секретаря партійної організації В. Усова, який акцентував на суттєвих «недоліках» статті, які полягали в тому, що її автор «суб'єктивно підійшов до аналізу творів».

Особливу ідеологічну роль виконували колективні праці мистецтвознавців. Влада заохочувала написання колективних синтезів, енциклопедій, словників, які б мали утвердити офіційну лінію, відобразити магістральне ставлення влади до тих чи інших питань історії і теорії мистецтва. До таких синтезів, зокрема, належать мистецтвознавчі праці («Історія української музики», «В. І. Ленін у літературі та мистецтві українського народу» (1970), «Історія українського мистецтва»), суспільно-політичні, культурологічні і краєзнавчі студії («Україна будує комунізм» у

5 т., «Історія міст і сіл УРСР»). Львівських мистецтвознавців залучали до написання колективних праць всесоюзного рівня. Наприклад, П. Жолтовський був співавтором праць «Всеобщая история искусств» (М., 1963), «Історія мистецтва народів СРСР» (у 9 т.), «История музыки народов СССР» (1970), «Искусство стран и народов мира». Партійні органи усіх рівнів жорстко контролювали різні етапи і види наукові роботи над такими синтезами. Зокрема, Львівський обком ретельно перевіряв і затверджував список львівських дослідників, які брали участь у Всесоюзній науковій конференції «Про досвід написання «Історії міст і сіл, фабрик і заводів, колгоспів і радгоспів СРСР» (1972 р.), участь в якій взяв директор МХП Ю. Гошко.

Попри ідеологічну заангажованість наукові праці мистецтвознавців Львова 1960–1980-х рр. стали помітним явищем у тогочасній мистецтвознавчій науці і не втрачають актуальності і до сьогодні. До таких, наприклад, можна віднести монографію В. Свенціцької «Іван Руткович і становлення реалізму в українському малярстві XVII ст.» (К., 1966), в якій висвітлено багато аспектів цілої епохи в українському мистецтві (Сидор, 1983), видану працівниками ЛДПДМ працю «Нариси з історії українського декоративно-прикладного мистецтва» (Львів, 1969), що стала виконувати роль підручника у художніх навчальних закладах і своєрідного посібника для працівників художньої промисловості. (Щербак, 1972). Услід за нею працівники кафедри історії мистецтв ЛДПДМ підготували монографію «Мистецтво оновленого краю: Науково-популярний нарис» (К., 1979). Тут зауважимо, що остання праця не зовсім вкладалась у тогочасні ідеологічні рамки, на що звернули увагу на засіданні партійної організації ЛО СХУ 16 листопада 1979 р., рекомендуючи вищим партійним органам перевірити її на наявність «політичних помилок і недоліків».

Написання важливих колективних монографічних праць з мистецтва відбувалось під пильним наглядом ЦК КПУ. Рішення про їх написання приймали не наукові установи, а партійні органи, які також виступали організаторами або контролерами обговорень проміжних та остаточних варіантів тих чи інших наукових праць, затверджували остаточні варіанти текстів. Інколи жорсткий партійний контроль значно затримував вихід у світ окремих праць. Зокрема, справжні «баталії» точилися навколо написання науковими співробітниками Інституту суспільних наук АН УРСР із залученням окремих мистецтвознавців, наприклад П. Жолтовського, І. Сеніва, Р. Гарасимчука, А. Будзана, фундамен-

тальної синтетичної праці «Торжество історичної справедливості. Закономірність возз'єднання західноукраїнських земель в єдиній Українській Радянській державі» (1968). Під час підготовки до написання відповідних розділів дирекція МЕХП неодноразово вказувала на необхідність висвітлення у роботі «зв'язків західноукраїнського мистецтва з мистецтвом Східної України», а також «критики ворожих конспірацій і теорій», з метою «дати відсіч буржуазній історичній науці». Врешті, робота була опублікована після санкції Львівського обкому КПУ (Галайчак, 2000).

Поширеною формою контролю над розвитком науки була практика призначення партійними інстанціями керівників установ та редакторів часописів. Так, у доповідній записці ЦК КПУ від Львівського обкому КПУ про ідейно-виховну роботу серед інтелігенції Львівської області від 14 жовтня 1970 р. йшлося про те, що перед затвердженням на керівні посади митці обов'язково зустрічаються з секретарями обкому КПУ В. Куцеволом, Ю. Єльченком та ін. (Культурне життя, 2006). Головним критерієм для підбору керівних кадрів для управління мистецтвознавчими осередками була їхня здатність втілювати в життя поточну політику партії у цій гуманітарній галузі та абсолютна покора владі. Кандидати на посади обов'язково повинні були мати партійний квиток, що слугував своєрідною перепусткою на «конкурс» щодо заміщення вакантних посад. Наприклад, ректори Львівської державної консерваторії М. Колесса та З. Дашак були членами партійного бюро, що мало підтверджувати нібито «єдність думки» партійного та адміністративного керівництва. В лексиці обґрунтування певних рішень завжди звучали слова «в порозумінні», «за рішенням» партбюро чи парторганізації. (Мазепа, 2003).

Втрата партквитка тягнула за собою суворі покарання науковцям з боку партійної організації. Так, після загублення свого партквитка у червні 1981 р. О. Ріпко звільнили від обов'язків секретаря парторганізації ЛКГ і винесли сувору догану із занесенням в облікову картку. Таке ж покарання отримав 17 вересня 1969 р. на партзборах ЛМУМ В. Полянський через загублений ним партквиток, що розцінювалось як «втрата політичної пильності».

Підставою для ротации кадрів був їхній відхід від офіційного політичного курсу або ж його зміна в межах державно-політичної системи. Відтак директорами провідних мистецтвознавчих осередків у Львові часто ставали особи, які пройшли добрий вишкіл у вищих ешелонах партійно-державного апарату, але принаймні до призначення їх на ці посади не мали великого досвіду наукової діяль-

ності. Маловідомим як вчений-мистецтвознавець на час призначення директором ЛМУМ у 1962 р. був Г. Якущенко. До свого призначення очолював Львівську студію телебачення (1957–1962 рр.). (Пам'яті Георгія Якущенка, 2001). Його ж наступник на посаді директора з 1980 р., О. Хохулін, теж мав досвід партійної роботи в Ленінському райкомі КПУ. Директорами «Одеського замку» були послідовно: І. Вайда, який до того працював на партійних посадах (секретар сільської ради, інструктор, завідувач відділу Брюховецького, Одеського, Буського, Бродівського райкомів КП України) (Федорів, 1976); Роксолана Карпчук – партійний діяч і, крім того, хімік за освітою.

Поряд із цим керівні посади в системі мистецтвознавчих осередків чи у структурах, які впливали на розвиток мистецтвознавчої науки у Львові, часто займали видатні діячі української науки і культури, кваліфіковані фахівці у своїй спеціальності, моральні авторитети, такі як, наприклад, Е. Мисько, який упродовж 1964–1981 рр. очолював правління ЛЮ Спілки художників УРСР, чи Я. Запаско – завідувач кафедри теорії та історії мистецтва ЛШПДМ у 1971–1999 рр. На час призначення завідувачем Я. Запаско був визнаним мистецтвознавцем, адже опублікував ґрунтовні монографії «Орнаментальне оформлення української рукописної книги» (1960), «Першодрукар Іван Федоров» (1964), в яких, використовуючи новий погляд на дослідження давньої книги, доведено вплив української національної культури XVI ст. на розвиток мистецтва книги у Центральній і Східній Європі доби Відродження. (Голод, 1998). Р. Захарчук-Чугай згадує, що при постійних пошуках втілення у життя нових задумів щодо влаштування експозицій, фондів приміщень, виставок у ЛМУМ завжди проводилися диспути, обговорення, на які приходив Е. Мисько, через що «для нас, працівників музею, радості не було меж. Бо ж знали ми, що буде високий науковий рівень висвітлення визначених тем і емоційно-душевний, святковий мистецький настрій» (Захарчук-Чугай, 1999). Е. Мисько намагався відстоювати специфіку розвитку мистецтва у західному регіоні УРСР на офіційному рівні і ставився лояльно до нових форм виставкової діяльності митців у 1960–1980-х рр. (Голубець, 2002). Авторитет цих людей влада використовувала з метою формування легітимності режиму і його народної підтримки або щонайменше задля стримування неконформістських настроїв. Натомість ці люди змушені були вміло маневрувати між службовим становищем і власним сумлінням. Якщо для керівників мистецтвознавчих установ партійний

квиток був необхідним для того, аби втриматись на своїй посаді, то велика частина рядових науковців намагалася здобути його з метою кар'єрного росту, отримання певних привілеїв або ж задля здобуття певного «іміунітету», що дозволяв більш-менш спокійно займатись науковими дослідженнями. Бажання науковців вступити до лав членів КПРС часто використовувалося з метою психологічного тиску на них. Зокрема, це стосується Ф. Петрякової, яка протягом кількох років намагалася отримати партійний квиток, тому й охоче і сумлінно виконувала всі партійні доручення. Кандидатом у члени КПРС Ф. Петрякова стала у 1964 р. 30 травня 1965 р. вона подала заяву на вступ до партії, будучи на той час фаховим мистецтвознавцем, позаштатним кореспондентом журналу «Декоративное искусство». Однак 30 листопада 1965 р. партзбори відмовили у задоволенні її прохання через її особисті непорозуміння з одним із працівників музею. Після кількох наступних негативних для Ф. Петрякової рішень партзборів вона безпосередньо звернулася до Ленінського райкому КПУ. Як наслідок, на чергове голосування 11 березня 1966 р. прийшов секретар райкому П. Буряк. Однак частина працівників музею на чолі з директором продовжували чинити опір Ф. Петряковій, написавши відповідний лист у ЦК КПРС. У серпні 1966 р. Ф. Петряковій знову видали кандидатську картку, вона продовжувала активну громадсько-політичну роботу, зокрема, брала участь в діяльності комсомольської організації, за 1966 р. прочитала четверту частину всіх лекцій із прочитаних працівниками МХП протягом цього року в рамках товариства «Знання». Однак це не вплинуло на позитивне рішення партзборів музею, які 1 грудня 1967 р. критикували Ф. Петрякову за «ігнорування партійного статуту» і парторганізації у зв'язку з намаганням вирішити своє питання через райком КПУ. У 1967 р. Ф. Петрякова остаточно вибула з кандидатів у члени КПРС через протермінований кандидатський стаж. Поширеним явищем того часу було те, що багато комуністів – працівників музеїв не могли похвалитись вагомими здобутками у галузі мистецтвознавства. Місцева влада всіяко сприяла

їхньому працевлаштуванню, позаяк покладала на них цілком визначені функції, які часто зводились до стеження за роботою неблагонадійних з точки зору влади мистецтвознавців. Так, Мирослав Откович, який працював реставратором у ЛМУМ, згадує: «До роботи музею під різними приводами залучали дивних людей, які до того, як переступити поріг установи, мали приблизну уяву, що таке музей. Це були переважно відставні офіцери радянської армії, солісти військового ансамблю, партійні функціонери, в яких не склалася кар'єра, дружини відповідальних працівників, вчителі, моральний статус яких не дозволяв працювати з дітьми, кар'єристи-інструктори райкомів партії, які навіть “доростали” до керівництва музеєм, та багато інших “фахівців” музейної справи. Завершували цей контингент партприкріплені комуністи з великим стажем ідеологічної роботи». (Откович, 2006).

Висновки. Таким чином, радянська наукова політика у галузі мистецтвознавства проявлялась в укріпленні (кількісно і якісно) мистецтвознавчих осередків Львова, в законодавчій і матеріально-технічній підтримці пам'яткоохоронного руху, а також у розвитку науково-допоміжної інфраструктури мистецтвознавчої науки у Львові, центральне місце в якій посідали реставраційні осередки. Однак недовіра до львівських мистецтвознавців, як і до всього населення західних областей України, яке через високу національну свідомість вважалось неблагонадійним, проявлялась у тому, що влада не дозволяла створити профільний факультет з підготовки мистецтвознавців на базі ЛДПДМ, не сприяла випуску спеціалізованого місцевого наукового часопису з питань мистецтвознавства, виходу серійних видань мистецтвознавчих осередків Львова або установ, яким вони підпорядковувалися. Ще одним важелем первинного контролю над розвитком наукових досліджень стало цілеспрямоване введення до складу наукових колективів мистецтвознавчих центрів Львова партійних активістів, які не мали вагомих здобутків у науковій сфері, головним їх завданням був контроль за дотриманням партійної лінії у діяльності наукового осередку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Національній академії наук України – 90 років. *Математичні методи та фізико-хімічні поля*. 2008. № 4. С. 13.
2. Збірник постанов і розпоряджень Уряду Української Радянської Соціалістичної Республіки (26, 28 квітня, 7–24 травня 1971 року). Київ : Політвидав, 1971. С. 3-8.
3. Дзвонкова Г. Л. Академічна наука України: організація діяльності (1918–2008 роки). *Вісник Дніпропетровського університету*. Серія «Історія і філософія науки і техніки». 2011. Вип. 19. С. 97.
4. Історія Львова / [редкол. : В. В. Секретарюк (відп. ред.) А. В. Борзенко, М. В. Брик та ін.]. Київ : Наукова думка, 1984. С. 376.

5. Гошко Ю. Державний музей етнографії та художнього промислу у Львові. *Народна творчість та етнографія*. 1974. № 3. С. 68.
6. Павлюк С., Чмелик Р. Скарби Музею етнографії та художнього промислу Інституту народознавства НАН України. Львів, 2005. С. 24.
7. Романюк С. Відділення «Палац мистецтв» ім. Тетяни та Омеляна Антоновичів *Записки Львівської національної наукової бібліотеки ім. В. Стефаника*. Львів, 2010. № 2. С. 14.
8. Костюк С. До історії відділу мистецтва ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. *Записки Львівської наукової бібліотеки ім. В. Стефаника*. Львів, 2005. Вип. 13. С. 246.
9. Гузьо Г. Півстоліття серед книжок. *Високий замок*. 2002. 30 верес.
10. Бадяк В. Фундатори. Львівська національна академія мистецтв. 1946–1953 рр. Львів : ЛНАМ, 2007. С. 31.
11. Факультет теорії та історії мистецтв Львівської академії мистецтв : навч.-метод. посіб. / [за ред. Р. Шмагала]. Львів : Українські технології, 2001. С. 9.
12. Стасенко В. Українській академії друкарства – 90! *Образотворче мистецтво*. 2008. № 4. С. 87.
13. Стасенко В. Спадкоємці першодрукаря : словник митців, випускників та викладачів кафедри графіки Української академії друкарства. Львів : НВБД УАД, 2010. С. 8.
14. Мазепа Л., Мазепа Т. Шлях до музичної академії у Львові : у 2 т. Львів: Сполом, 2003. Т. 2 : Від Консерваторії до Академії (1939–2003). С. 152.
15. Батіг М. Білі сторінки в історії Національного музею у Львові 1952–1962 рр. *Літопис Національного музею у Львові імені Андрея Шептицького*. 2001. № 2(7). С. 6.
16. Островский Г. Художественные музеи Львова. Ленинград : Искусство, 1978. С. 13.
17. Мітюков О. Г. Радянське архівне будівництво на Україні (1917–1973). Київ : Наук. думка, 1975. С. 184–185.
18. Сварник І. Передмова. *Центральний державний історичний архів України, м. Львів : путівник* / [авт.-упоряд. : О. Гневишева, У. Єдлінська, Д. Пельц та ін.] / Державний комітет архівів України. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Львів ; Київ, 2001. С. 7–15.
19. Кислий В. Державний архів Львівської області у 1939–2009 рр.: етапи становлення. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 5. С. 301.
20. Христова Н. Основні етапи розвитку науково-довідкового апарату державних архівів в Україні за радянської доби. *Архіви України*. 2008. № 1–2. С. 175.
21. Пельц Д. Передне слово. *Центральний державний історичний архів України, м. Львів : путівник* / авт.-упоряд.: О. Гневишева, У. Єдлінська, Д. Пельц та ін. Львів ; Київ, 2001. С. 5–6.
22. Нариси історії архівної справи в Україні / [за заг. ред. І. Матяш та К. Климової]. Київ: КМ Академія, 2002. С. 439.
23. Коць-Григорчук Л. Віра Свенціцька – життя, присвячене музеєві. Львів : Стрім, 1995. С. 14.
24. Свенціцька В. З нових архівних джерел про жовківську школу художників. II. Василь Петранович та жовківські малярі першої половини XVIII ст. *Архіви України*. 1965. № 1. С. 38–41.
25. Бойко О., Слободян В. Дослідник мистецької спадщини Володимир Степанович Вуйцик. *Галицька брама*. 2004. № 7–12. С. 26.
26. Дорофійенко І., Козинкевич О., Пашина В. Історія реставрації в Україні. *50-річчя Укрреставрації. Історія корпорації*. Київ ; Львів, 1996. С. 10.
27. Пашина В. Український регіональний спеціалізований науково-реставраційний інститут «Укрзахідпроектреставрація». *50-річчя Укрреставрації. Історія корпорації*. Київ ; Львів, 1996. С. 17.
28. Вуйцик В., Пашкова В. Львівська міжобласна спеціальна науково-реставраційна виробнича майстерня. *50-річчя Укрреставрації. Історія корпорації*. Київ ; Львів, 1996. С. 43.
29. Лозицький В. Політбюро ЦК Компартії України: історія, особи, стосунки. 1918–1991. Київ : Генеза, 2005. С. 138–143.
30. Горинь Б. Не тільки про себе : докум. роман-колаж : у 3 кн. Київ : Пульсари, 2008. Кн. 2 (1965–1985). С. 564.
31. Высшая школа : сборник основных постановлений, приказов и инструкций ; [под ред. Е. И. Войленко]: в 2 ч. Москва : Высшая школа, 1978. Ч. 2. С. 27–28.
32. Культурне життя в Україні. Західні землі : док. і матеріали / [упоряд. : Т. Галайчак, О. Луцький] ; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Львів : Місіонер, 1996. Т. 2 : 1953–1966. С. 576–578.
33. Культурне життя в Україні. Західні землі : док. і матеріали / [упоряд. : Т. Галайчак, О. Луцький] ; Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2006. Т. 3 : 1966–1971. С. 321–322.
34. Врублевський Б. Обговорення журналу. *Народна творчість та етнографія*. 1975. № 5. С. 106.
35. Івашків Г. Збірка кераміки Петра Лінинського. Львів : Ін-т народознавства НАН України, 2010. С. 6.
36. Ювілей видатного вченого. *Народна творчість та етнографія*. 1971. №5. С. 110.
37. Художньо-меморіальний музей Олени Кульчицької у Львові : путівник / [уклад. В. В. Рожко]. Львів : Каменяр, 1978. С. 66.
38. Олеський замок : путеводитель / сост. Е. А. Рипко ; худож. П. Н. Гейдек ; фотосъемка Б. А. Шевчука. Львів : Каменяр, 1981. С. 19.
39. Откович М. Пам'яті музейника Миколи Батога. *Бюлетень Львівського філіалу Національного науково-дослідного реставраційного центру України*. 2008. № 10. С. 240.
40. *Крупник Л.* Музеї УРСР як засоби радянської ідеологічної політики у 70-і роки ХХ століття. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/nzzpmv/2009_19_2/Krupnyk.pdf.

41. Дашкевич Я. Фаїна Петрякова. *Дашкевич Я. Постаті : нариси про діячів історії, політики, культури*. Львів : Львівське відділення ІУАД ім. М. С. Грушевського НАНУ ; ЛА «Піраміда», 2007. С. 725.
42. «У житті я часто був Жаном Вальжаном» : Розмова з Володимиром Овсійчуком ; записала Лариса Марчук. *Львівська газета*. 2004. 28 лип.
43. Моздир М. Призабуте ім'я мистецтвознавця (До 100-річчя від дня народження І. Сеніва). *Мистецтвознавство '05*. 2005. С. 154.
44. Крвавич Д. Українське мистецтвознавство на зламі тисячоліть. *Бюлетень Львівського філіалу Національного науково-дослідного реставраційного центру України*. 2001. № 1(2). С. 16.
45. Лупій С. Слово про Олега Чарновського (До 90-ліття від дня народження) *Мистецтвознавство '09*. 2009. С. 296.
46. Новицька О. Українське радянське мистецтвознавство як частина тоталітарної культури. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2011. Вип. 22. С. 183–196.
47. Кантор А. Краткая история ликвидации художественной критики. *Декоративное искусство СССР*. 1990. № 1. С. 11.
48. Смилович А. Сверяя с жизнью... *Львовская правда*. 1972. 23 авг.
49. Інтерв'ю з Б. Горинем, записане М. Нестайком 26.06.2013 р.
50. Сидор О. Зміст життя – самовіддана праця. *Вільна Україна*. 1983. 4 листоп.
51. Щербак В. Дослідження декоративно-прикладного мистецтва. *Образотворче мистецтво*. 1972. № 6. С. 28–29.
52. Галайчак Т., Луцький О. Інститут суспільних наук: сторінки історії *Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність*. Львів, 2000. Вип. 7 : Збірник на пошану професора Юрія Сливки. С. 43-44.
53. Культурне життя в Україні. Західні землі : док. і матеріали / [упоряд. : Т. Галайчак, О. Луцький]. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2006. Т. 3 : 1966–1971. С. 452.
54. Мазепа Лешек, Мазепа Тереса. Шлях до музичної академії у Львові : у 2 т. Львів : Сполом. 2003. Т. 2 : Від Консерваторії до Академії (1939–2003). С. 121-122.
55. Пам'яті Георгія Якущенка. *Літопис Національного музею у Львові імені Андрея Шептицького*. 2001. № 2(7). С. 134.
56. Федорів Р. День повернення боргів. *Жовтень*. 1976. № 1. С. 108–119.
57. Голод І. Академік Яким Запаско: життєвий шлях, наука і педагогіка, праці, публікації про вченого. Львів : Брати Сиротинські і К°. 1998. С.13-14.
58. Захарчук-Чугай Р. Сівач на ниві національної культури. *Вісник Львівської академії мистецтв*. 1999. Вип. 10. С. 36.
59. Голубець О. Художнє життя 1970-х – середини 1980-х років: «втеча» у сфері декоративно-прикладного мистецтва. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2002. № 2. С. 65.
60. Откович М. Фрагменти роздумів до історії Національного музею у Львові. *Бюлетень Львівського філіалу Національного науково-дослідного реставраційного центру України*. 2006. № 7. С. 158.

REFERENCES

1. Natsional'niy akademiya nauk Ukrainy – 90 rokiv. [National Academy of Sciences of Ukraine - 90 years.] *Matematychni metody ta fizyko-khimichni polya*. 2008. № 4. S. 13.
1. Zbirnyk postanov i rozpyradzhen Uryadu Ukrayins'koyi Radyanskoyi Sotsialistichnoyi Respubliki (26, 28 kvitnya, 7–24 travnya 1971 roku). [Collection of Resolutions and Orders of the Government of the Ukrainian Soviet Socialist Republic (April 26, 28, May 7-24, 1971).] Kyiv : Politydav, 1971. S. 3-8.
2. Dzvonkova H. L. Akademichna nauka Ukrainy: orhanizatsiya diyalnosti (1918–2008 roky). [Academic Science of Ukraine: organization of activities (1918-2008)] *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu. Seriya «Istoriya i filosofiya nauky i tekhniki»*. 2011. Vyp. 19. S. 97.
3. Istoriya Lvova [History of Lviv] / [redkol. : V. V. Sekretaryuk (vidp. red.) A. V. Borzenko, M. V. Bryk ta in.]. Kyiv : Naukova dumka, 1984. S. 376.
4. Hoshko Y. Derzhavnyy muzey etnografii ta khudozhnoho promyslu u Lvovi. [State Museum of Ethnography and Crafts in Lviv] *Narodna tvorchist ta etnografiya*. 1974. № 3. S. 68.
5. Pavlyuk S., Chmelyk R. Skarby Muzeju etnografii ta khudozhnoho promyslu Instytutu narodoznavstva NAN Ukrainy. [Treasures of the Museum of Ethnography and Arts and Crafts of the Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine] Lviv, 2005. С. 24.
6. Romanyuk S. Viddilennya «Palats mystetstv» im. Tetyany ta Omelyana Antonovychiv. [Department of the Palace of Arts named by Tatiana and Omelyan Antonovych] *Zapysky Lvivskoyi natsionalnoyi naukovoyi biblioteki im. V. Stefanyka. L'viv*, 2010. № 2. S. 14.
7. Kostyuk S. Do istoriyi viddilu mystetstva LNB im. V. Stefanyka NAN Ukrainy. [To the history of the art department of the LNB. V. Stefanyk of the National Academy of Sciences of Ukraine] *Zapysky Lvivskoyi naukovoyi biblioteki im. V. Stefanyka. Lviv*, 2005. Vyp. 13. S. 246.
8. Huzo H. Pivstolittya sered knyzhok [Half a century among books]. *Vysokyy zamok*. 2002. 30 veres.
9. Badyak V. Fundatory. Lvivska natsionalna akademiya mystetstv 1946–1953 rr. [Founders. Lviv National Academy of Arts. 1946–1953] Lviv : LNAM, 2007. S. 31.
10. Fakultet teoriyi ta istoriyi mystetstv Lvivskoyi akademiyi mystetstv [Faculty of Theory and History of Arts of the Lviv Academy of Arts] : navch.-metod. posib. / [za red. R. Shmahala]. Lviv : Ukrayinski tekhnolohiyi, 2001. S. 9.

11. Stasenko V. Ukrayinskiy akademiya druzhinstva – 90! [Ukrainian Academy of Printing - 90!] Obrazotvorche mystetstvo. 2008. № 4. S. 87.
12. Stasenko V. Spadkoyemsi pershodrukarya : slovnyk myttsiv, vypusknnykiv ta vykladachiv kafedry hrafiky Ukrayinskoyi akademiya druzhinstva [Heirs of the first printer: a dictionary of artists, graduates and teachers of the Department of Graphics of the Ukrainian Academy of Printing]. Lviv : NVED UAD, 2010. S. 8.
13. Mazepa L., Mazepa T. Shlyakh do muzychnoyi akademiya u Lvovi [The way to the Music Academy in Lviv]: u 2 t. Lviv: Spolom, 2003. T. 2 : Vid Konservatoriya do Akademiya (1939–2003). S. 152.
14. Batih M. Bili storinky v istoriia Natsional'noho muzeyu u Lvovi 1952–1962 rr. [White pages in the history of the National Museum in Lviv 1952-1962.] Litopys Natsional'noho muzeyu u Lvovi imeni Andriya Sheptytskoho. 2001. № 2(7). S. 6.
15. Ostrovskyy H. Khudozhestvennye muzey Lvova. [Art Museums of Lviv]. Leninhrad: Iskustvo, 1978. S. 13.
16. Mityukov O. H. Radyanske arkhivne budivnytstvo na Ukrayini (1917–1973). [Soviet archival construction in Ukraine (1917-1973)] Kyiv : Nauk. dumka, 1975. S. 184-185.
17. Svarnyk I. Peredmova. Tsentralnyy derzhavnyy istorichnyy arkhiv Ukrayiny, m. Lviv. [Preface. Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv: guide] : putivnyk / [avt.-uporyad. : O. Hnyevysheva, U. Yedlinska, D. Pelts ta in.] / Derzhavnyy komitet arkhiviv Ukrayiny. Tsentralnyy derzhavnyy istorichnyy arkhiv Ukrayiny, m. Lviv. Lviv ; Kyiv, 2001. S. 7–15.
18. Kyslyy V. Derzhavnyy arkhiv Lvivskoyi oblasti u 1939–2009 rr.: etapy stanovlennya. [State Archives of Lviv region in 1939–2009: stages of formation]. Visnyk Lvivskoho universytetu. 2010. Vyp. 5. S. 301.
19. Hrystova N. Osnovni etapy rozvytku naukovo-dovidkovoho aparatu derzhavnykh arkhiviv v Ukrayini za radyans'koyi doby. [The main stages of development of the scientific and reference apparatus of state archives in Ukraine during the Soviet era]. Arkhivy Ukrayiny. 2008. № 1–2. S. 175.
20. Pelts D. Perednye slovo. Tsentralnyy derzhavnyy istorichnyy arkhiv Ukrayiny, m. Lviv : putivnyk. [Foreword. Central State Historical Archive of Ukraine, Lviv: guide] / avt.-uporyad.: O. Hnyevysheva, U. Yedlinska, D. Pelts ta in. Lviv ; Kyiv, 2001. S. 5–6.
21. Narysy istoriia arkhivnoyi spravy v Ukrayini [Essays on the history of archival affairs in Ukraine] / [za zah. red. I. Matyash ta K. Klymovoyi]. Kyiv: KM Akademiya, 2002. S. 439.
22. Kots'-Hryhorchuk L. Vira Svyentsits'ka – zhyttya, prysvyachene muzeyevi. [Vira Svetsitska - life dedicated to the museum]. Lviv : Strim, 1995. S. 14.
23. Svyentsitska V. Z novykh arkhivnykh dzherel pro zhovkivsku shkolu khudozhnykiv. II. Vasyl Petranovych ta zhovkivski malyari pershoyi polovyny XVIII st. [From new archival sources about the Zhovkva school of artists. II. Vasyl Petranovych and Zhovkva painters of the first half of the XVIII century]. Arkhivy Ukrayiny. 1965. № 1. S. 38–41.
24. Boyko O., Slobodyan V. Doslidnyk mystetskoyi spadshchyny Volodymyr Stepanovych Vuytsyk. [Researcher of artistic heritage Volodymyr Stepanovych Vuytsyk]. Halytska brama. 2004. № 7–12. S. 26.
25. Dorofiyenko I., Kozynkevych O., Pashyna V. Istoriya restavratsiia v Ukrayini. [History of restoration in Ukraine]. 50-richchya Ukrrestavratsiia. Istoriya korporatsiia. Kyiv ; Lviv, 1996. S. 10.
26. Pashyna V. Ukrayinskyy rehionalnyy spetsializovanyy naukovo-restavratsiynnyy instytut «Ukrzakhidproektrestavratsiia». [Ukrainian Regional Specialized Research and Restoration Institute "Ukrzakhidproektrestavratsiia"]. 50-richchya Ukrrestavratsiia. Istoriya korporatsiia. Kyiv ; Lviv, 1996. S. 17.
27. Vuytsyk V., Pashkova V. Lvivska mizhoblasna spetsialna naukovo-restavratsiyna vyrobnycha maysternya. [Lviv interregional special research and restoration production workshop]. 50-richchya Ukrrestavratsiia. Istoriya korporatsiia. Kyiv ; Lviv, 1996. S. 43.
28. Lozytskyy V. Politbyuro TSK Kompartii Ukrayiny: istoriia, osoby, stosunky. 1918–1991. [Politburo of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine: history, persons, relations. 1918–1991] Kyiv : Geneza, 2005. S. 138–143.
29. Horyn B. Ne tilky pro sebe : dokum. roman-kolazh [Not only about myself: doc. novel-collage]: u 3 kn. Kyiv : Pulsary, 2008. Kn. 2 (1965–1985). S. 564.
30. Vysshaya shkola : sbornyk osnovnykh postanovleny, prykazov y ynstruktsiy [Higher school: a collection of basic regulations, orders and instructions]; [pod red. E. Y. Voylenko]: v 2 ch. Moskva : Vysshaya shkola, 1978. Ch. 2. S. 27-28.
31. Kulturne zhyttya v Ukrayini. Zakhidni zemli : dok. i materialy. [Cultural life in Ukraine. Western lands: doc. and materials]. / [uporyad. : T. Halaychak, O. Luts'kyy] ; Instytut ukrayinoznavstva im. I. Krypyakevycha NAN Ukrayiny. Lviv : Misioner, 1996. T. 2 : 1953–1966. S. 576-578.
32. Kulturne zhyttya v Ukrayini. Zakhidni zemli : dok. i materialy. [Cultural life in Ukraine. Western lands: doc. and materials]. / [uporyad. : T. Halaychak, O. Luts'kyy] ; Instytut ukrayinoznavstva im. I. Krypyakevycha HAH Ukrayiny. Lviv : Instytut ukrayinoznavstva im. I. Krypyakevycha HAH Ukrayiny, 2006. T. 3 : 1966–1971. S. 321-322.
33. Vrublevs'kyy B. Obhovorennya zhurnal. [Discussion of the journal]. Narodna tvorchist ta etnohrafia. 1975. № 5. S. 106.
34. Ivashkiv H. Zbirka keramiky Petra Linynskoho. [Collection of ceramics by Petro Linynsky]. Lviv : In-t narodoznavstva NAN Ukrayiny, 2010. S. 6.
35. Yuviley vydatnoho vchenoho. [Anniversary of an outstanding scientist]. Narodna tvorchist ta etnohrafia. 1971. № 5. S. 110.
36. Khudozhno-memorialnyy muzey Oleny Kulchytskoyi u Lvovi : putivnyk. [Art and Memorial Museum of Olena Kulchytska in Lviv: a guide]. / [uklad. V. V. Rozhko]. Lviv : Kamenyar, 1978. S. 66.
37. Olesskyy замок : putevodytel. [Olessky Castle: a guide]. / sost. E. A. Rypko ; khudozh. P. N. Heydek ; fotosemka B. A. Shevchuka. Lviv : Kamenyar, 1981. S. 19.

38. Otkovych M. Pamyati muzeynyka Mykoly Batoha. [In memory of museum worker Mykola Batoha]. Byuleten Lvivskoho filialu Natsionalnoho naukovno-doslidnoho restavratsiynoho tsentru Ukrainy. 2008. № 10. S. 240.
39. Krupnyk L. Muzei URSS yak zasoby radyanskoyi ideolohichnoyi polityky u 70-i roky KHKH stolittya. [Museums of the USSR as a means of Soviet ideological policy in the 70s of the twentieth century]. http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/nzzpmv/2009_19_2/Krupnyk.pdf
40. Dashkevych Y. Fayina Petryakova. [Faina Petryakova]. Dashkevych Y. Postati : narysy pro diyachiv istoriyi, polityky, kultury. Lviv : Lvivs'ke viddilennya IUAD im. M. S. Hrushevskoho NANU ; LA «Piramida», 2007. S. 725.
41. «U zhytti ya chasto buv Zhanom Valzhanom» : Rozмова z Volodymyrom Ovsiychukom ["In life I was often Jean Valjean": Conversation with Volodymyr Ovsiychuk] ; zapysala Larysa Marchuk. Lvivska hazeta. 2004. 28 lyp.
42. Mozdyr M. Pryzabute imya mystetstvoznavtsya (Do 100-richchya vid dnya narodzhennya I. Seniva). [The forgotten name of the art critic (To the 100th anniversary of the birth of I. Seniv)]. Mystetstvoznavstvo'05. 2005. S. 154.
43. Krvavych D. Ukrayinske mystetstvoznavstvo na zlami tysyacholit. [Ukrainian art history at the turn of the millennium]. Byuleten Lvivskoho filialu Natsionalnoho naukovno-doslidnoho restavratsiynoho tsentru Ukrainy. 2001. № 1(2). S. 16.
44. Lupiy S. Slovo pro Oleha Charnovskoho (Do 90-littya vid dnya narodzhennya). [A word about Oleg Charnovsky (To the 90th anniversary of his birth)]. Mystetstvoznavstvo'09. 2009. S. 296.
45. Novytska O. Ukrayinske radyanske mystetstvoznavstvo yak chastyna totalitarnoyi kultury. [Ukrainian Soviet art history as part of totalitarian culture]. Visnyk Lvivskoyi natsionalnoyi akademiyi mystetstv. 2011. Vyp. 22. S. 183–196.
46. Kantor A. Kratkaya ystoriya lykvydatsyy khudozhestvennoy krytyky. [A brief history of the elimination of art criticism]. Dekorativnoe yskusstvo SSSR. 1990. № 1. S. 11.
47. Smydovych A. Sveryaya s zhyznyu... [Checking with life ...]. Lvovskaya pravda. 1972. 23 avh.
48. Intervyu z B. Horynem, zapysane M. Nestaykom 26.06.2013 r. [Interview with B. Horyn, recorded by M. Nestayko on June 26, 2013].
49. Sydor O. Zmist zhyttya – samoviddana pratsya. [The meaning of the life - selfless work] Vilna Ukrayina. 1983. 4 lystop.
50. Shcherbak V. Doslidzhennya dekorativno-prykladnoho mystetstva. [Research of decorative and applied arts]. Obrazotvorche mystetstvo. 1972. № 6. S. 28–29.
51. Halaychak T., Lutskey O. Instytut suspilnykh nauk: storinky istoriyi. [Institute of Social Sciences: pages of history Ukraine: cultural heritage, national consciousness, statehood]. Ukrayina: kulturna spadshchyna, natsionalna svidomist, derzhavnist. Lviv, 2000. Vyp. 7 : Zbirnyk na poshanu profesora Yuriya Slyvky. S. 43–44.
52. Kulturne zhyttya v Ukrayini. Zakhidni zemli : dok. i materialy. [Cultural life in Ukraine. Western lands: doc. and materials]. / [uporyad. : T. Halaychak, O. Lutskey]. Lviv : Instytut ukrayinoznavstva im. I. Kryp'yakevycha NAN Ukrainy, 2006. T. 3 : 1966–1971. S. 452.
53. Mazepa Leshek, Mazepa Teresa. Shlyakh do muzychnoyi akademiyi u Lvovi [The way to the music academy in Lviv]: u 2 t. Lviv : Spolom. 2003. T. 2 : Vid Konservatoriyi do Akademiyi (1939–2003). S. 121–122.
54. Pamyati Heorhiya Yakushchenka. [In memory of Georgy Yakushchenko]. Litopys Natsionalnoho muzeiu u Lvovi imeni Andreyi Sheptytskoho. 2001. № 2(7). S. 134.
55. Fedoriv R. Den povnennya borhiv. [Debt repayment day]. Zhovten. 1976. № 1. S. 108–119.
56. Holod I. Akademik Yakym Zapasko: zhyttyevyy shlyakh, nauka i pedahohika, pratsi, publikatsiyi pro vchenoho. [Yakym Zapasko: life, science and pedagogy, works, publications about the scientist]. Lviv : Braty Syrotynski i K°. 1998. S. 13–14.
57. Zakharchuk-Chuhay R. Sivach na nyvi natsionalnoyi kultury. [Explorer in the field of national culture] Visnyk Lvivskoyi akademiyi mystetstv. 1999. Vyp. 10. S. 36.
58. Holubets O. Khudozhnye zhyttya 1970-kh – seredy 1980-kh rokiv: «vtecha» u sfery dekorativno-prykladnoho mystetstva. [Artistic life of the 1970s - mid-1980s: "escape" in the field of decorative arts]. Visnyk Kharkivskoyi derzhavnoyi akademiyi dyzaynu i mystetstv. 2002. № 2. S. 65.
59. Otkovych M. Frahmenty rozдумiv do istoriyi Natsionalnoho muzeiu u Lvovi. [Fragments of reflections on the history of the National Museum in Lviv]. Byuleten Lvivskoho filialu Natsionalnoho naukovno-doslidnoho restavratsiynoho tsentru Ukrainy. 2006. № 7. S. 158.

УДК 275–9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-7>**Роман ОРЛОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-6924-3866**аспірант кафедри філософії та культурного менеджменту
Національного університету «Острозька академія»
(Острог, Рівненська область, Україна) orv1979@gmail.com*

РУХ МІЛЛЕРИТІВ ТА ПОСТАТЬ ЙОГО ЗАСНОВНИКА У ПРАЦЯХ ЧАРЛЬЗА ТЕЙЗА РАССЕЛА

У статті розкрито діяльність Вільяма Міллера та його послідовників у період 1829-1844 рр.. Активність міллеритів представлена через призму праць першого президента Товариства Вартової Башти Чарльза Тейза Рассела. Встановлено, що постать Вільяма Міллера зображена Чарльзом Расселом як поміркована та богобійна, до якої автор ставився з глибокою пошаною. Констатовано, що Міллер глибоко досліджував пророцтва книги Даниїла, зокрема ідею «очищення святилища». Простежено духовне становлення та розвиток особистості Міллера та його однодумців. Підмічено, що Рассел акцентує увагу на щирості віри та посвяченні міллеритів в очікуванні другого приходу Христа у 1844 році. Описано наслідки еликого розчарування від несправданих сподівань в середовищі міллеритського руху. Також Рассел відмітив, що Міллер, не зважаючи на особисте пережите розчарування, вважав, що Бог продовжить розпочату засновником міллеризму справу в інший час та іншими методами. Виокремлено погляд Рассела щодо руху міллеритів, який на його думку був передвіщений в євангельській притчі про десять дів, а рік початку діяльності Вільяма Міллера Рассел інтерпритував як передбачений пророцтвом. Відмічено презирливе ставлення американського суспільства та представників християнських церков до послідовників міллеритського руху. Однак, констатовано, що Рассел не поділяв таких настроїв, а навпаки був переконаний у правильності основного підходу до інтерпритації Міллером пророцтв із книги Даниїла. Зазначено, що Рассел проводив історичну паралель між періодом земного життя Ісуса Христа та подями XIX століття. Проаналізовано перелік доктрин міллеритів, які Рассел називав правильними. До них належать такі: ставлення до папства як «чоловіка гріха», водне хрещення шляхом повного занурення, відмова від доктрини Трійці та наголос на очікуванні другого приходу Христа. Описано процес прийняття більшістю міллеритів ідеї щодо заперечення традиційних догматів про природне безсмертя людської душі та вічних мук грішників. Вказано, що послідовники Вільяма Міллера акцентували увагу на марності очікування встановлення Божого царства на землі через співпрацю церков та державної влади. З іншої сторони Рассел погоджувався з міллеритами у тому, що повернення Христа буде видимим і ця подія буде судом над вчинками людей. Встановлено ключову незгоду Рассела із переконанням Міллера щодо ідеї природного безсмертя людської душі.

Ключові слова: *біблійні пророцтва, ідея очищення святилища, другий прихід Христа, стан померлих, велике розчарування.*

Roman ORLOVSKIY,*orcid.org/0000-0002-6924-3866**Postgraduate student at the Department of Philosophy and Cultural Management
National University "Ostroh Academy"
(Ostroh, Rivne region, Ukraine) orv1979@gmail.com*

THE MILLERITE MOVEMENT AND THE FIGURE OF ITS FOUNDER IN THE WORKS OF CHARLES TAZE RUSSELL

The article reveals the activities of William Miller and his followers in the period 1829-1844. Millerite activism is presented through the writings of the Watch Tower Society's first president, Charles Taze Russell. It has been established that the figure of William Miller is depicted by Charles Russell as moderate and God-fearing, to which the author treated with deep respect. It is stated that Miller deeply researched the prophecies of the book of Daniel, including the idea of "cleansing the sanctuary". The spiritual formation and development of the personality of Miller and his associates are traced. Russell emphasizes the sincerity of faith and the commitment of the Millerites in anticipation of the second coming of Christ in 1844. The consequences of disappointment from unfulfilled hopes among the Millerite movement are described. Russell also noted that Miller, despite his personal disappointment, believed that God would continue the work begun by the founder of Millerism at another time and by other methods. Russell also noted that Miller, despite his personal disappointment, believed that God would continue the work begun by the founder of Millerism at another time and by other methods. Russell's view of the Millerite movement is highlighted, which, in his opinion, was predicted in the gospel parable of the ten virgins, and Russell interpreted the year of the beginning of William Miller's activity as provided for by prophecy. The contemptuous attitude of the American society and representatives of Christian churches towards the

followers of the Millerite movement is noted. However, it is stated that Russell did not share such sentiments, but rather was convinced of the correctness of the main approach to the interpretation of the prophecies by Miller from the book of Daniel. Russell drew a historical parallel between the period of the earthly life of Jesus Christ and the events of the 19th century. The list of Millerite doctrines, which Russell called correct, is analyzed. These include: treating the papacy as a "man of sin", water baptism by total immersion, rejection of the doctrine of the Trinity, and emphasis on the expectation of the second coming of Christ. The process of acceptance by the majority of Millerites of the idea of rejecting traditional dogmas about the natural immortality of the human soul and the eternal torment of sinners is described. It is indicated that the followers of William Miller focused on the futility of waiting for the establishment of the Kingdom of God on earth through the cooperation of churches and state power. On the other hand, Russell did not agree with the Millerites that the return of Christ would be visible and that this event would be a judgment on human actions. Russell's key disagreement with Miller's conviction about the idea of the natural immortality of the human soul is established.

Key words: *biblical prophecy, the idea of the cleansing of the sanctuary, the second coming of Christ, the state of the dead, the great disappointment.*

Постановка проблеми. Релігійна організація Свідків Єгови налічує багатомільйонну кількість послідовників у багатьох країнах світу, зокрема і в Україні. Її історія бере початок від Чарльза Тейза Рассела, першого президента Товариства Вартової Башти. Згідно з публікаціями Свідків Єгови, на ранньому етапі своєї релігійної діяльності Рассел мав спілкування з представниками груп, які походили від руху Вільяма Міллера 1830–1840 рр. (Jehovah's Witnesses, 1993: 43–48). Баптистський проповідник Вільям Міллер (1782–1849), досліджуючи книгу пророка Даниїла, дійшов висновку, що другий прихід Ісуса Христа повинен відбутися у 1843–1844 рр. Кульмінацією руху, який він започаткував, стало несправджене очікування приходу Господа 22 жовтня 1844 року. Цей день був названий днем Великого розчарування. Нашадками цього руху є низка конфесій, а саме: адвентисти сьомого дня, адвентисти християни та кілька інших адвентистських груп. Варто зазначити, що на сьогодні в літературі Свідків Єгови майже не описується ставлення засновника своєї організації до постаті Вільяма Міллера. Лише дається примітка, що Рассел «критично ставився до людей, що називали ту чи іншу дату повернення Господа» (Jehovah's Witnesses, 1993: 60), серед яких був згаданий і цей лідер міллеритського руху. Оскільки засновник Товариства Вартової Башти мав стосунк до осіб, які мали духовну спадкоємність того руху, то варто було б очікувати, що він у своїх літературних працях мав би написати про постать Міллера та значення його руху. З цього випливає актуальність цього дослідження.

Метою статті є вивчити відображення постаті Вільяма Міллера та створеного ним руху у друкованих працях Чарльза Тейза Рассела. Для виконання зазначеної мети у роботі заплановано виконання наступних завдань: 1) простежити релігійне становлення Вільяма Міллера та його руху; 2) проаналізувати значення міллеритського руху; 3) виокремити роль міллеритського руху

у відновленні біблійних доктрин. 4) окреслити погляди Міллера, з якими Рассел висловив свою незгоду.

Аналіз публікацій за темою дослідження. Наразі в українській релігієзнавчій науці констатуємо відсутність вітчизняних наукових праць, які б висвітлювали цю тему. Наявними є англійські праці К. Джонсона (Jonsson, 2004), В. Зелнера (Zellner, 1981), Е. Грасса (Gruss, 1970), М. Пентона (Penton, 2015), які висвітлюють духовну спадкоємність поглядів Вільяма Міллера та наступних вихідців міллеритського руху з доктринальною системою Чарльза Рассела. Особливо варто відзначити дослідження Р. Кромптона (Crompton, 1993), в якому проаналізовано шеститомник Чарльза Рассела «Дослідження Святого Письма» через призму походження есхатологічних ідей засновника Товариства Вартової Башти. Зокрема, Р. Комптон обґрунтовує генезу інтерпретації числових пророцтв книги Даниїла Чарльзом Расселом від пророчої хронології Вільяма Міллера. Однак усі вказані студії не описують ставлення Рассела до самої постаті Вільяма Міллера та заснованого ним руху. Тому наше дослідження має на меті заповнити цю прогалину.

Виклад основного матеріалу. Постать Вільяма Міллера та його рух згадуються Расселом у статтях журналу «Вартова Башта» у перших роках його виходу в світ, а саме у 1880–1883 рр. Згодом інформація про Вільяма Міллера з'являється у статтях «Вартової Башти» через три десятиліття – у 1914–1915 рр. Це був період охарактеризований хибним очікуванням Расселом та його однодумцями настання на землі Божого царства. І Рассел екстраполював досвід міллеритського руху на переживання своїх співвіруючих. Однак не слід стверджувати, що Рассел згадував про Вільяма Міллера лише на початку своєї діяльності та наприкінці свого життя. Річ у тім, що згадування про цю постать наявне також у другій та третій частині шеститомника Рассела «Дослідження

Святого Письма», який видавався великими тиражами (Russell, 1923a; Russell, 1923b).

Слід зазначити, що автором статті, де є згадування про Міллера та міллеритів, у номері «Вартової башти» за травень 1883 року, є Дж. С. Сандерлін, а не сам Рассел (Sunderlin, 1883a). Однак Чарльз, як головний редактор та видавець журналу, схвально віднісся до змісту публікації, оскільки не додав у кінці статті своїх зауважень. У свою чергу свідченням сумлінного ставлення Рассела до роботи над цим періодичним виданням можна відзначити наявність редакторського коментаря до іншої статті Дж. С. Сандерліна у номері «Вартової башти» за лютий того ж року (Sunderlin, 1883b). Вільяма Міллера охарактеризували, як спокійну, помірковану людину з «бездоганним християнським характером». Він був побожним членом церкви баптистів та мав пошану серед навколишніх. Сам Рассел неодноразово називає його з повагою «отець Міллер», або «брат Міллер» (Russell, 1880: 2; Russell, 1881: 3; Russell, 1923b: 87, 115; Sunderlin, 1883a: 4).

Також він був відомий як старанний дослідник Біблії. Завдяки своєму прагненню пізнати Божі істини, «перед ним почали відкриватись пророцтва». Серед біблійних пророцтв його увагу привернули слова з книги Даниїла: «Аж до двох тисяч і трьох сотень вечорів-ранків, тоді буде визнана очищеною святиня.» (Даниїл 8:14). Міллер провів розрахунки, відтак завершення цього періоду мало припасти на 1844 рік. На думку Міллера, святилище – це вся планета Земля, а її очищення відбудеться через «буквальний вогонь» під час другого приходу Христа, коли Господь «особисто і видимо з'явиться світові». Ця подія ознаменує кінець всієї земної історії (Russell, 1880: 2; Russell, 1923b: 87–88; Sunderlin, 1883a: 4). Вільям Міллер став поширювати свої погляди спочатку серед баптистів, а згодом і серед інших деномінацій у центральних та східних штатах США. У 1829 році першим прийняв цей погляд на біблійні пророцтва баптистський пастор Фуллер зі штату Вермонт. А вже 1833 року Міллер почав читати публічні лекції на тему другого приходу. Згодом ця вістка про близький прихід Христа швидко розповсюджувалася і в неї повірили багато людей різного віку, і деякі з них стали співпрацівниками Міллера (Russell, 1880: 2; Russell, 1881: 3; Russell, 1923b: 84, 87; Sunderlin, 1883a: 4). «Великий рух Міллера» став поштовхом у різних протестантських церквах США до глибокого дослідження Біблії, особливо її пророцтв. Його прихильники були відомі як «міллерити» та «другі адвентисти», тобто ті, хто очікували

Другого приходу Христа (Russell, 1914: 325; Russell, 1923b: 84).

Рассел красномовно також описав віру та посвячення цих людей, які щиро керувалися своїми переконаннями. Духовне відродження відбувалося у різноманітних деномінаціях, а подекуди у помісних церквах усі члени перебували під впливом проповіді про близький прихід Христа. Коштів для публікацій та розповсюдження брошур та періодичних видань було вдосталь. Серед послідовників простежувалась посилена жертвність до нуждених людей. І ця посвячення було настільки великим, що над пожертвованими коштами не було потреби пильнувати, оскільки їх ніхто не намагався поцупити (Russell, 1923b: 91–92). Однак настав очікуваний час у 1844 році, прихід Христа не відбувся і земля не була піддана спаленню вогнем. Це стало для них «великим розчаруванням» (Russell, 1914: 325; Russell, 1923b: 85). Наслідком невинуватих сподівань стало просіювання серед міллеритів. Дехто став скептично ставитись до віри, називаючи Біблію «старою дурною книгою», а тих, хто зважав на біблійні пророцтва – «розумово відсталими» людьми. Однак були і такі, хто внаслідок пережитого розчарування, ще більше цікавилися Біблією (Russell, 1915: 199).

Міллеритів після розчарування Рассел описує як «неорганізований осередок християн», який виступав за простоту церковної організації та відкидав будь-які кодекси віровчення, вважаючи що єдиним авторитетом повинна бути Біблія. При цьому вони погоджувались з баптистами щодо обряду хрещення повне зануренням. Також підтримували думку Лютера погоджувались, що система папства – це «Чоловік Гріха», а католицька церква – «мати блудниць та гидот». Варто зазначити, що Рассел також описував міллеритів, як тих, що вважали доктрину Триєдинства Бога «небіблійною», «безглуздою теорією» (Russell, 1923b: 119). Доктрина про другий прихід Христа була відомою і раніше в історії християнства, однак розглядалася досить поверхово. Однак саме рух Вільяма Міллера показав близькість повернення Ісуса Христа через дослідження біблійних пророцтв. Завдяки проголошенню цієї вістки відбулася, на думку Рассела, найбільша з духовних реформ минулих часів, оскільки крім процесу відродження та посвячення, стала добре помітною відмінність щиро віруючих людей від номінальних християн (Russell, 1923b: 85–86).

Також Рассел наголосив, що поява міллеритського руху була передвіщена у книзі Даниїла та у євангельській притчі про десять дів. Він вважав,

що її виконання почалося саме у цьому русі, який у період 1829–1844 рр. проголошував наближення приходу Христа. Рассел описує, що серед тих хто очікував цю подію було «багато з кращих християн усіх конфесій». Однак слова притчі: «забавивсь молодий» (Матвія 25:5) – описали затримку другого приходу Христа та велике розчарування. Тому, Рассел був переконаний, що розчарування міллеритів було згадане в Біблії. Помилка Міллера була «передбачена й дозволена Господом для випробування Його “святого народу”» для дослідження справжніх намірів їхніх сердець (Russell, 1915: 199; Russell, 1923b: 89).

Рассел приводить уривок з листа Вільяма Міллера тих часів. Лідер руху наголошує, що їхнє «недавнє розчарування» стало причиною глибокого збентеження, і поштовхом до ретельного дослідження своїх думок та мотивів. Крім того відчувався біль від постійних глузувань кепкунів, які знаходили радість і насолоду в насмішках над його однодумцями. Однак Міллер і надалі закликав їх не полишати надію на близький прихід Христа, оскільки про нього написано в Біблії. Релігійний лідер вбачає позитив проголошення цієї вістки мало надприродне походження, оскільки вона призвела до ретельного дослідження Біблії багатьма тисячами людей. Рассел виділив курсивом останні слова з цього листа : «Божа мудрість у значній мірі позначила наш шлях, який Він задумав для добра, яке Він виконає у Свій час і Своім способом». Таким чином Рассел підкреслив сподівання Вільяма Міллера, що започаткована ним справа у свій час буде успішно продовжена (Russell, 1923b: 89–90). Расселу було притаманно робити історичні паралелі. Він порівнює зацікавленість багатьох темою повернення Христа у XIX ст. з євангельськими подіями очікування народження Ісуса у Віфлеємі. Також була проведена паралель хрещення тридцятилітнього Ісуса в Йордані коли він був проголошений Месією з подіями XIX ст. Рассел відраховує 30 років від часу розчарування міллеритів і отримує 1874 рік, коли, згідно його переконань, відбувся невидимий для світу другий прихід Христа (Russell, 1923b: 85).

Рассел описує презирливе ставлення до вивчення біблійних пророцтв, теми повернення Христа та Тисячолітнього царства яке панувало за його днів серед представників багатьох церков. Рассел описує презирливе ставлення до вивчення біблійних пророцтв, теми повернення Христа та Тисячолітнього царства яке панувало за його днів серед представників багатьох церков. У відповідь на це, він згадує відомий зневажливий вислів біблійних часів: «Хіба ж може бути з Назарету що

добре?». І перефразовує його, вкладаючи цього в уста своїх сучасників: «Хіба ж може бути з Адвентизму що добре?». Однак Рассел зауважив, що не всі можуть погодитись з таким зневажливим ставленням, оскільки, на його думку, міллеритський рух був «початком правильного розуміння видінь Даниїла». Насамперед це стосувалося інтерпретації Міллером періоду «час, часи і півчасу» (Даниїла 7:25), що стало основою для вираховування Расселом інших числових періодів. Пророча роль міллеритського руху була відображена у тому, що, згідно тлумачення Рассела, початок проповідницької діяльності Вільяма Міллера у 1829 році припадав на час виконання пророчого періоду тривалістю 1290 років (Даниїла 12:11) (Russell, 1923b: 86). Рассел стверджує, що Міллеритський рух повернув біблійні вчення, які були «давно втрачені з поля зору під традиціями Рима». Насамперед, це була доктрина про другий прихід Христа, метою якого, як вважалося, було дарування вічного життя. Також було відзначено, що перший та другий прихід Христа є двома етапами одного плану спасіння, відповідно: викуплення та відновлення (Russell, 1923b: 115).

Також проповідь Міллера була безпосередньо дотичною до встановлення Божого царства та прославлення вірних. Традиційні деномінації стверджували, що саме вони за підтримки політичної влади є Божим царством на землі. А оскільки, на думку Рассела, справжнє Боже царство поки не настало, то існуючі політично-релігійні системи насправді повинен був возвеличувати сам диявол, «князь цього світу» і вони діють переважно у згоді з бажаннями свого володаря (Russell, 1923b: 116). Починаючи з 1829 року серед тих хто очікував приходу Христа, прийшло усвідомлення, що «вічним життям та безсмертям сьогодні володіти неможливо» і його можливо буде отримати лише завдяки майбутньому воскресінню померлих. Ось тому багато міллеритів відкинули вчення про природне безсмертя душі. Вони міркували так: якщо душа не вмирає і відразу після смерті відправляється на небо чи у пекло, то зникає необхідність другого приходу Христа і самого воскресіння. Тому, природою смерті насправді потрібно вважати несвідомий стан. Таким чином біблійні вірші про повернення Христа та природу смерті в розумі віруючих розташувалися в «досконалій гармонії між собою». Цей погляд протистоїть традиційній доктрині природного безсмертя душі, яке, згідно Рассела, багато протестантських конфесій успадкували від папства (Russell, 1914, 325; Russell, 1923b: 116).

Наслідком усвідомлення стану померлих став перегляд ще однієї поширеної в християнстві

точки зору щодо вічних мук, які очікують грішних людей. Натомість був прийнятий погляд, що «вічне життя – це нагорода за праведність», а вічна смерть, тобто «відсічення від життя», це покарання для тих хто не забажав змінити гріховний спосіб життя (Russell, 1923b: 117). Описуючи цей рух духовного відродження та очікування приходу Христа, Рассел не змовчав щодо тверджень міллеритів, з якими він принципово не погоджувався. Стверджував, що поважає щирість їхньої віри, однак «не поділяє цих переконань». Рассел наголосив, що Вільям Міллер мав низку правильних поглядів, однак водночас і «кілька неправильних» (Russell, 1923b: 91). Так, в поясненні пророцтва про очищення святилища Міллер помилився як у інтерпритації святилища, так і вогню. Замість того, щоб тлумачити «очищення святилища» як спалення світу та очищення планети від зла і гріха буквальним вогнем, Рассел вважав, що святилищем є Церква. Отже, на його думку, правильним є погляд, що «сама Церква повинна бути очищена» (Russell, 1880: 7).

Також була цілковита незгода Рассела з міллеритами щодо способу, мети другого приходу Христа: «ми майже в кожному пункті не згодні з поясненнями й висновками пана Міллера». Міллерити вірили у видиме повернення Христа, тоді як Рассел вважав, що воно повинно бути невидимим. Перші очікували що другий прихід Христа стане судним

днем над вчинками людей, а Рассел, навпаки, вбачав у ньому надання всьому людству можливості на спасіння в райських умовах Тисячолітнього царства. Також Рассел негативно поставився до того, що Вільям Міллер особисто продовжував вірити в безсмертя людської душі, незважаючи на те, що значна частина його послідовників відкинула цю доктрину (Russell, 1923b: 86, 116).

Висновки. Отже, Чарльз Рассел у своїх працях торкався релігійного становлення постаті Вільяма Міллера, звертаючи увагу на його зацікавленість до дослідження біблійних пророцтв. Рассел описав формування та діяльність Міллеритського руху, очікування другого приходу Христа у 1844 році та велике розчарування, яке послідувало через несправджені сподівання. Рассел охарактеризував Міллеритський рух як велику духовну реформу, початок якої був передвіщений у книзі Даниїла. Також розчарування міллеритів він не вважав випадковістю, оскільки воно було відображене у притчі про десять дів. Рассел відмітив, що більшість міллеритів здійснили перегляд низки усталених християнських доктрин, а саме: природне безсмертя людської душі та вічні муки грішників. Він переважно позитивно оцінив цей рух, який вважав основою подальшого розвитку поглядів, якими керувався перший президент Товариства Вартової Башти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Crompton R. G. The origins and development of the watch tower doctrine of the millennium. Durham: Durham University, 1993. 313 p.
2. Gruss E. C. Apostles of Denial: An Examination and Expose of the History, Doctrines and Claims of the Jehovah's Witnesses: монографія. Newhall, California : Presbyterian & Reformed Publishing Company, 1970. 324 p.
3. Jehovah's Witnesses—Proclaimers of God's Kingdom. New York: Watch Tower Bible and Tract Society, 1993. 750 p.
4. Jonsson C. O. The Gentile Times Reconsidered . Atlanta: Commentary Press, 2004. 559 p.
5. Penton M. J. Apocalypse Delayed: The Story of Jehovah's Witnesses. Toronto : The University of Toronto Press, 2015. 547 p.
6. Russell C. T. Studies in the Scriptures. Brooklyn: International Bible Students Association, 1923 Vol. 2: The Time is at Hand. 366 p.
7. Russell C. T. Studies in the Scriptures. Brooklyn: International Bible Students Association, 1923 Vol. 3: Thy Kingdom Come. 380 p.
8. Russell C. T. "And the door was shut". *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1881. Vol. 3, no. 4. P. 3–4.
9. Russell C. T. "The Hour of Temptation". *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1915. Vol. 36, no. 13. P. 199.
10. Russell C. T. From and to the Wedding. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1880. Vol. 1, no. 10. P. 2–7.
11. Russell C. T. Making ready for the Reign of Righteousness. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 21. P. 323–332.
12. Sunderlin J. C. "The invisible things of Him". *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1883. Vol. 4, no. 10. P. 3–4.
13. Sunderlin J. C. The privilege and blessedness of giving. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1883. Vol. 4, no. 7. P. 8.
14. Zellner W. W. Of another world : the Jehovah's Witnesses: thesis for a scient. degree PhD: graduation 04.12.1981 / scien. adv. D. J. Hess. Brookings: South Dakota State University, 1981. 124 p.

REFERENCES

1. Crompton R. G. The origins and development of the watch tower doctrine of the millennium. Durham: Durham University, 1993. 313 p.

2. Gruss E. C. *Apostles of Denial: An Examination and Expose of the History, Doctrines and Claims of the Jehovah's Witnesses*: монографія. Newhall, California : Presbyterian & Reformed Publishing Company, 1970. 324 p.
3. *Jehovah's Witnesses—Proclaimers of God's Kingdom*. New York: Watch Tower Bible and Tract Society, 1993. 750 p.
4. Jonsson C. O. *The Gentile Times Reconsidered*. Atlanta: Commentary Press, 2004. 559 p.
5. Penton M. J. *Apocalypse Delayed: The Story of Jehovah's Witnesses*. Toronto : The University of Toronto Press, 2015. 547 p.
6. Russell C. T. *Studies in the Scriptures*. Brooklyn: International Bible Students Association, 1923 Vol. 2: *The Time is at Hand*. 366 p.
7. Russell C. T. *Studies in the Scriptures*. Brooklyn: International Bible Students Association, 1923 Vol. 3: *Thy Kingdom Come*. 380 p.
8. Russell C. T. "And the door was shut". *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1881. Vol. 3, no. 4. P. 3–4.
9. Russell C. T. "The Hour of Temptation". *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1915. Vol. 36, no. 13. P. 199.
10. Russell C. T. *From and to the Wedding*. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1880. Vol. 1, no. 10. P. 2–7.
11. Russell C. T. *Making ready for the Reign of Righteousness*. *The Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1914. Vol. 35, no. 21. P. 323–332.
12. Sunderlin J. C. "The invisible things of Him". *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1883. Vol. 4, no. 10. P. 3–4.
13. Sunderlin J. C. *The privilege and blessedness of giving*. *Zion's Watch Tower and Herald of Christ's Presence*. 1883. Vol. 4, no. 7. P. 8.
14. Zellner W. W. *Of another world : the Jehovah's Witnesses: thesis for a scient. degree PhD: graduation 04.12.1981 / scien. adv. D. J. Hess*. Brookings: South Dakota State University, 1981. 124 p.

УДК 930.85 (008)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-8>**Юрій ПОЛИЩУК,***orcid.org/0000-0002-5803-7143**студент II курсу магістратури історичного факультету
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) yuriiy.polishchuk@ukr.net*

КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ МИСТЕЦЬКОГО ПРОЕКТУ «МОЄ СЕРЦЕ ПУСТЕ ЯК ДЗЕРКАЛО – ОДЕСЬКИЙ ЕПІЗОД» В КОНТЕКСТІ ПОСТГУМАНІСТИЧНОЇ ІСТОРІЇ

Стаття присвячена аналізу мистецького проекту Жана Марії Тосатті «Моє серце пусте, як дзеркало – одеський епізод» із теоретичної перспективи нещодавніх дискусій щодо постгуманізму як нового напрямку в гуманітаристиці. Зокрема, тих дискусій, які були окреслені істориками Евою Доманською, Домініком Ла Капрою та Мареком Таммом в колективній програмній праці «*Debating New Approaches to History*» (2019). Ми пропонуємо використовувати теорію із нової гуманітаристики як каркас історико-мистецького, культурологічного аналізу сучасних художніх практик, які все більше відповідають на нові запити суспільства та є орієнтованими на роботу з нагальними питаннями нашого історичного часу: екологією, збереженням навколишнього середовища, розвитком міжвидової етики.

Така методологічна система веде до розкриття соціального та культурного значення мистецтва в планетарній перспективі. В нашому випадку, мистецький проект Жана Марії Тосатті слугує також принагідним вихідним матеріалом для постгуманістичних теоретичних міркувань “знизу” – дослідження окремого випадку для постановки нових наукових проблем та ре-актуалізації чи ре-артикуляції вже існуючих. Адже цей науковий напрямок ще не є чимось однорідним та остаточно сформованим. Так, проект італійського художника Жана Марії Тосатті, що був реалізований в 2020 році на просторах Куяльницького лиману (Україна), має спекулятивно-футуристичне спрямування, проблематизує актуальні питання нашого часу та зачіпає теми із низки дослідницьких міждисциплінарних проблем, що стосуються Антропоцену, міжвидової солідарності, онтологічного повороту та історії речей. Більше того, важливим тематичним аспектами твору є критичний підхід до антропоцентризму, а також до поняття прогресу.

Маніфестаційно звертаючись до локального українського контексту – середовища Куяльницького лиману та Куяльницького санаторію, митець Жан Марія Тосатті закликає врятувати це місце від екологічних проблем. Водночас, він також підіймає низку глобальних питань та виокремлює песимістичний образ для майбутнього людей як окремого біологічного виду в планетарній перспективі. Отже, в своїй інсталяції він зображує картину світу, яка залишиться опісля людського – постантропоцентричну, опісля геологічної епохи Антропоцену. Таким чином, постгуманістична історія Одеського епізоду має також функцію застереження і водночас є закликом до екологічної свідомості.

Ключові слова: Антропоцен, постгуманістична історія, акторно-мережева теорія, нова гуманітаристика, середовище, мистецтво.

Yurii POLISHCHUK,*orcid.org/0000-0002-5803-7143**2-nd year master's student at the Faculty of History
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) yuriiy.polishchuk@ukr.net*

CONCEPTUALIZATION OF AN ART PROJECT «MY HEART IS A VOID, THE VOID IS A MIRROR – ODESSA EPISODE» IN THE CONTEXT OF POSTHUMANIST HISTORY

The article is devoted to the analysis of Gian Maria Tosatti's art project "My Heart is a Void, the Void is a Mirror – Odessa Episode" from the theoretical perspective of recent discussions on posthumanism as a new direction in the humanities. In particular, the discussions outlined by historians Eva Domanska, Dominick LaCapra, and Marek Tamm in the collective program work "Debating New Approaches to History" (2019). We propose to use the theory of the new humanities as a framework for art historical, cultural analysis of contemporary artistic practices, which are starting to respond more to new demands of society and are focused on working with relevant issues of our historical time: ecology, environmental protection, development of multispecies ethics.

Such a methodological system leads to the disclosure of the social and cultural significance of art from a planetary perspective. In our case, Gian Maria Tosatti's art project also serves as suitable source material for posthumanist

theoretical search "from below" – a case study that can lead to new scientific problems and re-actualize or re-articulate existing ones. After all, this scientific field is not yet something homogeneous and not finally formed. Thus, the project of Italian artist Gian Maria Tosatti, which was realized in 2020 in the Kuialnyk estuary (Ukraine), has a speculative-futuristic orientation, and problematizes current agendas of our time, touches upon topics of several research interdisciplinary issues related to Anthropocene, multispecies, ontological turn and history of things. Moreover, important thematic aspect of the work are a critical approach to anthropocentrism, as well as to the notion of progress.

Addressing the local Ukrainian context – the environment of Kuyalnik estuary and Kuyalnik sanatorium, the artist Gian Maria Tosatti urges to save this place from an environmental catastrophe. At the same time, it also raises a number of global issues and highlights the pessimistic image of the future of humans as a separate biological species in a planetary perspective. Thus, in his installations he depicts a picture of the world that will remain after the human – post-anthropocentric, after the geological era of the Anthropocene. Hence, the posthumanist history of the Odessa episode also has the function of a warning and, at the same time, is a call to new ecological consciousness.

Key words: Anthropocene, posthumanist history, actor-network theory, new humanities, environment, art.

Постановка проблеми. Стаття присвячена аналізу мистецького проекту “Моє серце пусте, як дзеркало – одеський епізод” в контексті теоретичних дискусій сучасної гуманітаристики в дусі постгуманізму. Зокрема, тих дискусій, які окреслені в колективній програмній праці істориків «Debating New Approaches to History» (2019, за редакцією М.Тамма та П. Берка). Сучасні мистецькі практики не можуть бути охарактеризовані формальним аналізом, а відповідно вимагають концепцій теоретичного дискурсивного поля, в якому вони і були створені.

Італійський митець Жан Марія Тосатті реалізував проект в 2020 році на березі Куяльницького лиману (Україна). Цей мистецький жест можна вважати сайт-специфічним, адже художник звертається до локального контексту, який він досліджував під час перебування в Україні. Однак, звертаючись до локальних екологічних проблем, він в більшій мірі підіймає питання планетарної перспективи та спекулює (і водночас застерігає) на тему майбутнього людських та не-людських суб’єктів та об’єктів в контексті Антропоцену.

В нашому випадку, мистецький проект Жана Марії Тосатті слугує також принагідним вихідним матеріалом для постгуманістичних теоретичних міркувань “знизу” – дослідження окремого випадку для постановки нових наукових проблем та ре-актуалізації чи ре-артикуляції вже існуючих. Адже сама галузь постгуманістичної історії є досить різноманітною та не остаточно сформованою, отже дослідження окремих випадків може прокласти шлях новим теоретичним конструкціям.

Аналіз досліджень. Звернемося до теоретичного каркасу нашого дослідження та відповідної перспективи, необхідної для аналізу мистецького твору Жана Марії Тосатті. В останні десятиліття в гуманітаристиці відбулося чимало змін пов’язаних із відповідним контекстом глобальних криз людства: екологічних катастроф, глобального потепління, масових вбивств, агресивного

капіталізму, тероризму та інших. Авангардні дослідницькі напрямки в гуманітаристиці, в тому числі історична наука, все більше стосуються переосмислення “людського” та мають направлення більшою мірою на те, як можна покращити світ та спільне існування (і творіння) із природою, екологією, тваринами, рослинами та речами тощо.

Такі процеси та відповідні тематичні спрямування стали популярні приблизно в той самий час і в мистецьких тенденціях. Зараз це є та тематика, яка є характерною для великої кількості виставкових проектів, музейних публічних програм та проблематизації в окремих мистецьких творах. Так, виставкові програми архітектурного бієнале 2021 року мають такі промовисті назви: «Серед різноманітних істот», «Як нові домогосподарства», «Як розвиваються спільноти», «Через кордони», «Як одна планета», що звучать як досить принагідні назви для курсів із екологічної гуманітаристики та теоретичних розмірковувань щодо мистецтва, що працює із цією проблематикою.

Історик Домінік Лакапра зазначає, що витoki цих тендецій можна шукати в постструктуралістських розмірковуваннях щодо реконтекстуалізації меж, критиці бінарних опозицій та підважуванні винятковості постаті людини, виокремленні негативних наслідків існування нарцисичного людського суб’єкту тощо (Tamm, Burke : 338-339). Це, безсумнівно, так і є, зазначені нами нові тенденції тягнуться до постмодернізму.

Однак, все ж, як окрема сфера досліджень, теоретично окреслена, починає формуватися із дискусій щодо Антропоцену. Так, в 2002 році з’являється стаття Пауля Крутцена “Geology of mankind”, де він проблематизує сучасне існування людства та пропонує поняття Антропоцену, що означає нову геологічну епоху, що прийшла на зміну Голоцену у 18 столітті разом індустріальною революцією. Нова епоха, в якій людський вплив на планету стає домінуючим, та це ще більше поглиблюється в 20 столітті, з пришвидшенням розвитку технологій,

глобалізацією, відповідним стисненням часу та простору. Процесами, які привнесли також із собою нові світові кризи та проблеми глобального характеру (Crutzen, 2002 : 23-25).

Це все перегукується із критикою понять прогресу та просвітництва. Відповідні міркування можна знайти в роботі Хінтона, де він пише про «темні сторони модерності» та до чого це може призводити (Hinton). Однак, ще Імануїл Кант в своєму столітті розмірковував щодо того, що прогрес технологічний може призводити до регресу морального.

Бруно Латур, зі свого боку, один із авторів акторно-мережевої теорії в контексті онтологічного повороту, де робиться наголошення на не-інтенціональній суб'єктності не-людських агентів, та їх відповідному бутті. Йдеться про речей, рослин, тварин тощо (Latour). Автори із плеяди теоретиків онтологічного повороту наголошують на спільному творенні світу. Анна Цінг, наприклад, визначає «історію» як «одну із багатьох траєкторій створення світу, людським та не-людським». Зараз існує досить дискусій про агентність речей, тварин, рослин, тобто, історія тут сприймається у взаємозв'язках людського та не-людського (Tamm, Burke : 7).

Гуманітаристика із цих розмірковувань все більше єднається з природничими дисциплінами, а історична наука черпає від останніх вже не менше натхнення, ніж з колишньої головної сорастиці - філософії. Історик Ева Доманська в своїй статті до програмного видання «Дебатуючи нові історичні підходи» окреслює постгуманістичну історію як новий напрямок історичної науки (Tamm, Burke : 327-338). Цей напрямок можна можна вважати своєрідною відповіддю на заклик Фредріка Джеймсона «врятувати майбутнє» (Tamm, Burke : 345).

Зі свого боку, історія мистецтв, як частина історії може запропонувати свої міркування з цієї проблематики, зокрема через аналіз мистецьких творів подібного спрямування. Ці теоретичні маршрути оприявнює і художник Жан Марія Тосатті, твір якого більш детально розглянемо далі.

Мета статті – проаналізувати мистецький проект “Моє серце пусте, як дзеркало – одеський епізод” із постгуманістично теоретичної перспективи. Важливо, з одного боку різнобічно концептуалізувати сам мистецький твір, адже ця інформація може в майбутньому стати при нагоді історикам мистецтв, працівникам музеїв, кураторам виставкових проектів. З іншого боку, виокремити постгуманістичні варіації роботи митця, адже його твори створюють своєрідну спекуля-

тивну реальність та є предиктивним розмірковуванням на рахунок можливих векторів розвитку майбутнього.

Виклад основного матеріалу. По-перше, з'ясуємо його роботу із локальним - місцем Куяльницького лиману. Сама інсталяція розташовується на березі лиману, біля санаторію Куяльник. Митець встановив ліхтарі на болоті лиману та зробив технологічно можливим їх роботу, тому вони функціонували - випромінювали світло в незвичному для себе, досить апокаліптичному пейзажі лиману. Робота художника є досить маніфестаційною, адже, з одного боку, закликає до збереження місця, що перебуває на межі екологічної катастрофи, а з іншого – звертається до усього людства та закликає до екологічної відповідальності (зазначимо, що в англійському слові responsibility фігурують відразу поняття відповіді та здатності). Це є його роботою із серії епізодів в різних європейських містах. Митець, звертаючись до локальних контекстів, осмислює кризові явища Західної цивілізації.

Самі ліхтарі є пророкуванням художника про те, як виглядатиме ландшафт опісля зникнення людства. Тобто, твір створює темпоральну картину світу, де на березі Куяльницького лиману співіснує сучасне та майбутнє. Можна тут звернутися до історичних напрацювань Рейнхарта Козеллека, який вспереч хронологічних лінійних підходів в історіографії, заміняв більш складним та неоднорідним поняттям темпоральності (Jordheim : 151-171).

Апелюючи до історії мистецтв, з'ясовуємо, що електричне світло зображували часто в своїх роботах італійські футуристи, наприклад, лампи та ліхтарі з'являються на полотнах Джакомо Балли (зокрема, «Вуличний ліхтар», 1910). Однак, бачимо, що у випадку Жана Марії Тосатті до сприйняття технологічного прогресу застосований критичний підхід.

Електричне світло, що було одним із здобутків індустріальної революції, на думку митця, ще довго горітиме. І це цілком можливо у зв'язку із перспективою розвитку відновлювальної енергетики. Художній жест Тосатті співзвучний з науково-популярною працею Алана Вайсмана «В світі без нас», де автор спеклює на тему майбутнього – того, що залишиться від людської інфраструктури коли саме людство зникне; яким стане планета та навколишнє середовище (Weisman).

Водночас, роздуми художника хоч мають песимістичне пророкування для людства, однак не для планети. Так, на він звертає увагу на те, що світ продовжить існувати і без людей. Речі, при-

родні елементи, створені людиною технологічні засоби, продовжать свою історію. Однак, вже без написаного на аркуші історичного нарративу.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що художник Жан Марія Тосатті працює з темами екології, антропоцену, постантропоцену, прогресу, плоскими онтологіями, темпоральністю, спекулятивно розміркуючи

про майбутнє світу. Одеський епізод є історією і застереженням. Автор закликає зберегти місце Куяльницького лиману, врятувати від екологічної катастрофи та водночас звертається до усього людства бути екологічно свідомими. Зазначимо також, що цей мистецький твір має перспективу подальшої участі в наукових дискурсах у ролі case study для сучасних гуманітарних напрацювань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Crutzen P. Geology of Mankind. *Nature* (London), 2002-01-03, Vol.415, p. 23-25.
2. Hinton A.L. *Annihilating Difference. The Anthropology of Genocide.* Berkeley:University of California Press, 2002, p. 419.
3. Jordheim H. Against Periodization: Koselleck's Theory of Multiple Temporalities. *History and theory*, 2012, Vol. 51(2), p. 151-171.
4. Latour B. *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory.* Oxford: Oxford University Press 2005, p. 312.
5. Tamm M., Burke P. *Debating New Approaches to History.* Bloomsbury Publishing, 2019, p. 371.
6. Weisman A. *The World Without Us,* New York: Thomas Dunne Books/St. Martin's Press 2007, p. 314.
7. Доманська Е. Історія та сучасна гуманітаристика. Київ Ніка-Центр 2012, p. 263.

REFERENCES

1. Crutzen P. Geology of Mankind. *Nature* (London), 2002-01-03, Vol.415, p. 23-25
2. Hinton A.L. *Annihilating Difference. The Anthropology of Genocide.* Berkeley:University of California Press, 2002, p. 419.
3. Jordheim H. Against Periodization: Koselleck's Theory of Multiple Temporalities. *History and theory*, 2012, Vol. 51(2), p. 151-171.
4. Latour B. *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory.* Oxford: Oxford University Press 2005, p. 312.
5. Tamm M., Burke P. *Debating New Approaches to History.* Bloomsbury Publishing, 2019, p. 371.
6. Weisman A. *The World Without Us,* New York: Thomas Dunne Books/St. Martin's Press 2007, p. 314.
7. Domanska E. *Istoriia ta suchasna humanitarystyka [History and Contemporary Humanities]* Kyiv Nika-Tsentr 2012, p. 263 [in Ukrainian]

УДК 94(439) «1919/1932»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-9>

Леррі РОНАЙ,

orcid.org/0000-0002-3482-9656

аспірант кафедри Античності, Середньовіччя та історії України домодерної доби
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) lerri1993@gmail.com

РОЛЬ КАТОЛИЦЬКОЇ ЦЕРКВИ У СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОМУ ЖИТТІ УГОРЩИНИ У 20-Х РОКАХ ХХ СТ.

Статтю присвячено дослідженню ролі Католицької церкви у суспільно-політичному житті Угорщини у 20-х роках ХХ ст. Автор характеризує філософію та стан взаємин Католицької церкви і держави, описує їхню сутність та механізми вияву. На думку автора, важливим є здійснити своєрідний аналіз участі Католицької церкви у політичній діяльності уряду І. Бетлена через створення християнських релігійних організацій та політичних партій. У даній статті автор зосереджує увагу на важливих питаннях співпраці Церкви та держави у контексті складної політичної ситуації в Європі, зокрема в Угорщині, що склалася в наслідок Першої світової війни. Автор відзначає, що суспільно-політична ситуація в Угорщині суттєво вплинула на характер відносин Католицької церкви до тогочасних чинних урядів. Наслідки Першої світової війни, зміни у політичному устрої Угорської держави неодноразово ставили Католицьку церкву перед вибором шляхів взаємовідносин із діючими політичними урядами. Також, автор вважає за необхідність підкреслити важливість відносин угорського уряду і Ватикану, оскільки, участь угорського вищого духовництва у виборчих процесах, політична діяльність церковних ієрархів залежала від канонів католицького богослов'я. Слід зазначити, що за папства Пія XI, в управлінні католицькою церквою посиллися ознаки папського централізму, які проявлялися, зокрема у витісненні з церковного життя різноманітних політичних впливів.

Для Угорщини, яка після розпаду Австро-Угорської монархії намагалася визначити своє нове місце на політичній арені Європи, питання взаємовідносин угорської католицької церкви та держави мало вагоме значення для забезпечення як суспільної консолідації так і внутрішнього правопорядку.

Для вирішення наукових завдань, що стосуються дослідження ролі Католицької церкви у суспільно-політичному житті Угорщини у 20-х роках ХХ ст. у статті опрацьовано угорськомовні наукові праці з даної тематики.

Ключові слова: Католицька церква, Угорщина, політика, християнські партії, вибори.

Lerri RONAI,

orcid.org/0000-0002-3482-9656

Graduate Student at the Department of Ancient, Middle Ages and Premodern History of Ukraine
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) lerri1993@gmail.com

THE ROLE OF THE CATHOLIC CHURCH IN THE SOCIAL AND POLITICAL LIFE OF HUNGARY IN THE 20s OF THE XX CENTURY

The article is devoted to the study of the role of the Catholic Church in the socio-political life of Hungary in the 1920s. The author characterizes the philosophy and state of relations between the Catholic Church and the state, describes their essence and mechanisms of manifestation. According to the author, it is important to make a kind of analysis of the participation of the Catholic Church in the political activities of the government of I. Bethlen through the creation of Christian religious organizations and political parties. In this article, the author focuses on important issues of the cooperation between the Church and the state in the context of the difficult political situation in Europe, in particular in Hungary, which emerged as a result of the First World War. The author notes that the social and political situation in Hungary significantly affected the nature of the Catholic Church's relations with the then current governments. The consequences of the First World War, changes in the political system of the Hungarian state repeatedly put the Catholic Church in front of the choice the ways of relations with the current political governments. The author considers it necessary to emphasize the importance of relations between the Hungarian government and the Vatican, because the participation of Hungarian high clergy in the electoral process, the political activities of church hierarchs depended on the canons of Catholic theology. It should be noted that during the papacy of Pius XI, the management of the Catholic Church intensified the signs of papal centralism, which manifested itself, in particular, in the expulsion from church life of various political influences.

For Hungary, which after the collapse of the Austro-Hungarian monarchy was trying to determine its new place in the political arena of Europe, the relationship between the Hungarian Catholic Church and the state was important to ensure both social consolidation and law and order.

In order to solve scientific problems related to the study of the role of the Catholic Church in the social and political life of Hungary in the 1920s, the article deals with Hungarian-language scientific works on this topic.

Key words: Catholic Church, Hungary, politics, Christian parties, elections.

Постановка проблеми. Автор свідомий того, що стаття досліджує тільки певний період у формуванні та розвитку відносин Угорської католицької церкви та держави і тому не вичерпує повністю порушеної проблематики. До того ж, дослідження взаємин між церквою та державою в центрально-європейському просторі ускладнене через те, що умови завдання змінюються залежно від країни. Тому, кожна національна або регіональна ситуація являє собою насправді окрему проблематику, що може бути об'єктом окремого вивчення.

Аналіз дослідження. Проблемне поле дослідження ролі католицької церкви у політичних процесах Угорщини в 1920-х роках ХХ ст. доволі широке, й висвітлення його у повному обсязі вимагає детального опрацювання наукових доробок вчених-політологів, релігієзнавців, правників, соціологів та філософів. Вивченню історії розвитку взаємин церкви і держави в Угорщині присвячено чималу кількість наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених. Серед них: Палінчак М., Голоніч Я., Чизмадія А. Шалац Г., Гергель Є.

Мета статті. Метою статті є проаналізувати роль та участь Католицької церкви у суспільно-політичному житті Угорщини у 20-х роках ХХ ст. Зосередити увагу на створенні християнських політичних організацій, партій та їх участі у політичних процесах в Угорщині.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Відносини католицької церкви і угорської політики у 20-х роках ХХ століття можна вважати делікатною сферою в історії самої католицької церкви. Безпосереднім чином її можна було б відслідкувати через політичну поведінку, заяви та певні ролі, які взяли на себе церковні особи що перебували на відповідальних посадах, однак дослідження цього перевищило б рамки даної статті.

Роль католицької церкви в угорському суспільстві, її економічна позиція та частка в державній владі, однозначно підтверджують те, що вона була органічною частиною системи. Це визначало її [церкви] політичну ментальність та діяльність політичного характеру. Після Першої світової війни, церква та християнська політика поставала три рази перед вибором взаємовідносин з діючими політичними урядами:

- 1) у період з 1919-1923 рр. - це роки нових політичних домовленостей;
- 2) у першій половині 1930-х років;
- 3) у період з 1943-1944 рр. - в останній період війни.

Після проголошення Угорської Радянської республіки, згідно Єпископської конференції від 22 серпня 1919 року та відповідного спільного

пасторського послання, церковні ієрархи повністю підтримали нову систему та у Християнській соціалістичній партії, вони вбачали ту політичну силу, на бік якої має стати церква.

Подальший напрямок християнської політики та бажану поведінку церкви було визначено спільним пасторським посланням, прийнятим в резолюції у вище зазначеній конференції. Акцентуючи увагу на звітності щодо порядку, права та законодавства, єпископська кафедра, зобов'язала себе та католицький політичний рух виступати проти проявів білого терору та за якнайшвидше відновлення соціального миру. (Gergely, 1999: 186–188).

Важливо зазначити, що ті християнські громадські та політичні організації, що розгорнули свою діяльність восени 1919 р., діяли не в традиційних рамках, тобто, не в рамках Католицького народного союзу, Всеугорського католицького союзу чи Католицької народної партії, а в формі нових політичних партій та масових організацій. Елементи різних християнсько-соціалістичних, колишніх народних та аграрних партій створили в останні дні серпня 1919 року Християнську соціальну економічну партію (KSZGP), а церква дала для цього своє благословення. Ця партія містила в собі католицьку інтелігенцію, дрібну буржуазію й навіть певних представників робітничого класу, керівні посади отримали магнати та церковні бенефіціари, а також їх політичні наставники. Християнська партія користувалася також і матеріальною підтримкою єпископської кафедри. Наприклад, наприкінці жовтня 1919 року примас Чернох надав 50 000 корон для організації партії, тобто передав кошти у розпорядження священнику Естергомської архідієцезії, апостольському протонотаріусу Шандору Ернсту (Ernszt Sándor), який був ставлеником примаса в Християнській політичній партії.

Згодом, 25 жовтня 1919 року, з метою «прискорення християнської концентрації», Християнська соціальна економічна партія (KSZGP) об'єдналася з Християнською національною партією під керівництвом Фрідріх-Чіллері-Телекі (Friedrich-Csilléry-Teleki), яка була легітимістською буржуазною партією й згуртовувала «християнське громадянство». Новою партією стала Християнська партія національного об'єднання (KNEP), яка в коаліції з Партією дрібних господарів утримувала в своїх руках всю владу. Таким чином було забезпечено підпорядкованість християнських дрібних буржуа магнатам та капіталістам і гарантований вплив церковних ієрархів. На початку 1920 р. відбулися перші вибори у Національне зібрання, де друге місце, після Партії дрібних господарів, отримала Христи-

янська партія національного об'єднання (КНЕР). У виборах депутатів від Християнської Партії, рішення приймали єпископи та й сам примас особисто, а списки кандидатів були ним схвалені 28 грудня 1919 року. Відповідно, можна зробити висновок, що Християнська Партія Національного Об'єднання (КНЕР) перебувала у тісному зв'язку із Католицькою церквою і керівництво партії також залежало від церкви. (Gergely, 1977: 123-125).

Ми не будемо заглиблюватися у складні політичні баталії періоду 1920-1922 рр. Католицька політика в той час зіткнулася з двома проблемами. Одна стосувалася форм нового устрою, а саме: сформувалася в рамках протистояння ідей легітимізму та вільного вибору короля; а друга – була питанням консолідації системи, яка означала альтернативу вибору з проурядової або опозиційної позиції.

Щодо питання легітимізму, точка зору єпископської кафедри добре відслідковується. За легітимізмом стояли гетерогенні суспільні сили, але за характером вони були консервативними й у своїй більшості аграрними елементами. Таким чином, усім своїм складом єпископська кафедра стояла на фундаменті принципового легітимізму, але, поза його межами, вона не була згуртованою. Особливо активними керівниками Карлістської групи були єпископи Мікеш (Mikes) з м. Сомбатгей, Ганауер (Hanauer) з м. Вац та Зічі (Zichy) з м. Пейч. А по інший бік, серед осіб, які підтримували розгортання політики Горті, знаходимо й самого примаса, фегерварського єпископа Прогаску (Prohászka) та капелана Задравича (Zadravec). Однією із внутрішніх проблем Християнської партії національного об'єднання (КНЕР) був також легітимізм. Поразка королівських путчів у 1921 році одночасно означала і політичну поразку легітимізму. Впродовж 1922 року політика стабілізації, розпочата урядом Іштвана Бетлена, досягла успіхів. Це означало, що в наслідок поразки легітимізму, провалів у християнсько-соціалістичній організаційній роботі й не в останню чергу, завдяки вдалим політичним крокам Іштвана Бетлена Християнська партія розсипалася на складові. (Csizmadia, 1966: 243-245).

Зазначимо, що у 1922 році, на час других виборів у Національне зібрання, Християнська партія розкололася на три частини: на легітимістську Християнську партію, яка була в опозиції; на ідейну легітимістську, але проурядову Християнську соціальну партію, тобто колишню народно-партійну фракцію Християнської партії національного об'єднання (КНЕР); нарешті християнсько-соціалістичну, але опозиційну групу. Єпископська кафедра, а передусім політика примаса Черноха, впродовж 1922 року

протидіяли існуванню самостійної, опозиційної християнської партії з соціальним характером. З католицької точки зору, примас Чернох вважав прийнятним рішення Іштвана Бетлена. Це співпадало й з точкою зору Ватикану. Примас сформулював нове пристосування до влади у вітчизняних умовах. Відповідно до цього, зокрема й більшість Християнської партії також обрала політику пристосування, підтримку уряду, у той час, як крайні легітимісти та особи, які прив'язувалися до християнського соціалізму – це групи, що виступали проти ідей консолідації Іштвана Бетлена, – залишилися поза владою, їх відтіснили в опозицію. (Balogh, Gergely, 1996: 387-388).

З 245 мандатів на виборах 1922 року групи з християнських партій, яких можна було вважати правонаступниками Християнської партії національного об'єднання (КНЕР), отримали загалом 35 мандатів: опозиційна Християнська партія – 20, проурядові – 15 мандатів. Представники Християнської партії національного об'єднання (КНЕР) й надалі залишалися членами уряду, який таким чином на коаліційній основі складався з Об'єднаної партії та цієї Християнської партії. Таке єднання католицьких політиків, яке могло б розраховувати на підтримку первосвящеників, ініціював граф Янош Зічі та його група. Впродовж січня-лютого 1923 року, граф Янош Зічі розпочав організацію нової, об'єднаної, легітимістської, консервативної християнської партії. Група називала себе Соціальне коло національної єдності (Nemzeti Összetartás Társas Kör). Як пояснював граф Янош Зічі, Соціальне коло національної єдності – це група «цінних консервативних елементів», що базується на правонаступності (легітимізм), які не є прихильниками безумовної підтримки уряду, але і не є також й крайніми опозиціонерами, оскільки не прагнуть до повалення уряду. До цієї групи також приєдналися «цінні елементи» з партії Ернста-Гусара-Вольфа. Метою створення партії було об'єднати поза межами діючої урядової партії усі ті парламентські сили, які стоять на християнських, національних та традиційних засадах, а отже, на засадах правонаступності, передусім морально обґрунтованих, які з однаковою прихильністю наглядатимуть за всіма галузями національного виробництва й націлені на визнання праці та належну винагороду, на розквіт своєї вітчизни в потужній економічній та соціальній політиці. (Csizmadia, 1966: 247-249).

Отже, нова партія була консервативною та легітимістською, яка мала на меті зберегти свою незалежність й цим самим забезпечити собі вільні руки щодо будь яких дій уряду та підтримувати

кожен уряд, що визнаватиме програму партії. Заяву про заснування християнської, проурядової партії підписали Єне Четтлер, Шандор Ернст, Кароль Гусар, Кароль Вольф та граф Янош Зічі як «члени переговорної комісії». Християнські соціалісти, які залишилися поза межами проурядової християнської партії, заснували опозиційну Всеугорську християнсько-соціалістичну партію на чолі з Іштваном Галлером. Партія декілька разів зверталася до примаса за підтримкою, але отримала відмову. Християнська національна економічна партія розраховувала не тільки на урядові субсидії, які вона отримувала, а й також на фінансову підтримку багатих магнатів. Цьому є підтвердження у вигляді клопотання яке було подано Шандором Ернстом 14 жовтня 1925 року єпископській конференції. У клопотанні йшлося про те, що партія вважає себе правонаступником Народної партії й хоче довести, що вона достойна підтримки багатих бенефіціарів. Оскільки, у нинішній політичній ситуації партія має можливість підтримати християнський уряд, однак сподівається також і на матеріальну допомогу уряду, але хоче захистити свою політичну свободу дій, а для цього потрібна підтримка. (Salacz, 2002: 161-163).

Таким чином, Шандор Ернст відкрито взявся представляти інтереси католицьких ієрархів одночасно з підтримкою уряду. Річні 100 000 золотих корон про які він просив, мали послужити підготовці виборів 1926 року. Матеріальне становище християнської партії, ймовірно, все таки не було занадто стабільним. У вересні 1926 року Шандор Ернст просив від примаса дозволу, щоб той зробив можливим оподаткування столичних церковних громад в інтересах партійної політики. Однак, помічник архієпископа в Будапешті від цього рішуче відгородився.

Опозиціонерство християн-соціалістів тривало недовго. Восени 1925 року розпочалися переговори щодо злиття Християнської національної економічної партії та Християнсько-соціалістичної партії. У грудні 1925 року дійшла черга до влиття християн-соціалістів. Нова партія прийняла назву Християнська економічна та соціальна партія (KGSZP). Її нова програма була прийнята 17 квітня 1926 року. (Gergely, 1977: 126-128).

Зі злиттям (фузією) партій відновилася та ситуація, про яку Католицька народна партія доповідала ще перед 1918 роком, тобто, консервативна та християнсько-соціалістична група згуртувалися в одній партії, поза лавами якої залишилися лишень крайні легітимісти. Цей процес завершився весною 1927 року, коли легітиміст граф Янош Зічі перебрав на себе головування в Християнській економічній та соціальній партії (KGSZP). В часи

консолідації Іштвана Бетлена, держава, у співпраці з ієрархами, обмежила угорський політичний католицизм до легітимістської за духом консервативної Християнської економічної та Соціальної партії. В руках очільника партії графа Яноша Зічі, який перебував під впливом католицької аристократії, зосередилася найбільша кількість ключових позицій католицького громадського життя. Партія представляла зокрема інтереси і католицької церкви, але її не можна розглядати тільки як ексклюзивно католицьку клерикальну партію, частково вона була й проурядовою. Ця партія аж до кінця епохи Міклоша Горті представляла своєрідний напрям «проурядової опозиції». (Fazekas, 1996: 133-137).

Католицьке духовництво далеко не демонструвало єдність в плані підтримки політичних партій. Крайнім легітимістам не вистачало навіть і легітимізму Християнської економічної та Соціальної партії KGSZP. Інші церковні ієрархи люб'язно підтримували також і урядову партію. Для цього, в першу чергу, виникла потреба у зв'язку із початком виборчого процесу до Парламенту. Ватикан, принаймні в часи папства Пія XI (1922-1939) взагалі не дуже прихильно ставився до священників які займалися політикою, а до політиків-первосвященників, негативно. Канони прив'язували політичну діяльність священників-душпастирів до окремого дозволу, а церковна кар'єра первосвященників-політиків стикалася з опором Святого Престолу. (Salacz, 2002: 168-171).

Можемо зазначити, що участь у законодавчій владі була важливою ареною політичної активності католицької церкви та її дольової участі у владі. До територіальної ревізії, кількість католицьких первосвященників, які за посадою були членами Верхньої палати була постійною. Кількість священників, які були делеговані від комітетів, міст чи інших органів – коливалася між 6–7 осіб. Обрані клерикали, забезпечували представництво середніх шарів духовництва у Верхній палаті. Єпископи тих дієцезій, що повернулися внаслідок територіальної ревізії, також стали членами Верхньої палати, з цього випливає збільшення кількості депутатів в останньому циклі.

Католицька церква в Національному зібранні була представлена не за посадами, а через своїх обраних політичних представників. За своєю політичною позицією більшість депутатів католицьких священників займали місця від проурядової Християнської партії. Мандати від Християнської економічної та Соціальної партії з 1927 року сформувалися наступним чином:

1927-1932: 35 мандатів, з них 8 клерикали;
1932-1936: 34 мандати, з них 6 клерикали;

Католицькі ієрархи здійснювали вплив на окремі вибори до Національного зібрання частково через дозволи, надані священикам, а частково через виборчі прокламації. Домінуючою була позиція примаса. Шереди в 1931, 1935 та 1939 рр. розіслав до своїх священиків та вірників виборчі циркуляри, в яких закликав їх до підтримки політиків, які були зобов'язані церкві. Загострення контрастів та диференціація в середині католицьких суспільно-політичних рухів у першій половині 1930-х років були спричинені нацизмом та появою нілашистського руху. А з середини 1930 рр. боротьба між фашизмом та силами демократії диференціювала католицькі рухи. Можемо розрізнити формування трьох основних напрямків: консервативний, наближений до правостороннього радикалізму та демократичний напрям, який вимагав прискорення соціальних реформ. (Gergely, 1999: 210-211).

Головною силою консервативного католицизму були самі церковні ієрархи, а також Астіо Catholica, що діяла під їх керівництвом. Їх політичну лінію представляла Християнська партія Ернста-Зічі. Вона не ідентифікувала себе з диктатурою, протистояла нацизму та нілашизму, расовій теорії. Програма партії й надалі полягала у консервації, збереженні системи великих маєтків та легітимізмі. В своїй основі вона ідентифікувала себе з системою й була однією з консервативних основ влади. Її характеризували консервативний католицизм, антикомунізм, засудження демократичних та ліберальних напрямків, але вона

рішуче стояла на основах захисту Конституції. (Csizmadia, 1966: 367-369).

Після закінчення епохи Іштвана Бетлена, католицька церква Угорщини та консервативна католицька політика ще деякий час співпрацювала в експерименті Дьюлі Карої, але стала стриманою в новій ері, що розпочалася з діяльністю нового прем'єр-міністра Дьюлі Гембеша. Християнська партія вийшла з уряду й зайняла очікувальну позицію. Впродовж декількох років її політику характеризувала більше критика, ніж підтримка діючого уряду.

Висновки. Отже, можна зробити висновок, що після розпаду Австро-Угорщини та у період Угорської Радянської Республіки (1919) католицька церква постала перед важливою проблемою щодо збереження своєї ідентичності та згуртованості. Для досягнення своєї мети, церковні ієрархи шукали усі можливі та дієві шляхи задля досягнення позитивних взаємовідносин з угорськими урядами. Одним із основних елементів подібних позитивних взаємовідносин був тісний зв'язок церковної ієрархії з органами влади. Впродовж 20-х років ХХ століття Угорська католицька церква підтримувала утворення християнських громадських організацій та християнських політичних партій з метою отримання, а інколи і утримання своїх позицій та впливу на виборчі політичні процеси. Хоча, слід зауважити, що водночас спостерігалася певна напруженість між Святим Престолом та угорською церквою, що виникла через засудження Ватиканом активної політичної діяльності з боку священиків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Balogh M., Gergely J. Egyházak az újkori Magyarországon 1790-1992. Budapest: História MTA Történettudományi intézete 1996. 549 old.
2. Csizmadia A. A magyar állam és az egyházak jogi kapcsolatainak kialakulása és gyakorlata a Horthy – korszakban. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1966. 442 old.
3. Fazekas Cs. Kisegyházak és szektakerdés a Horthy-korszakban. Budapest: Teljes Evangéliumi Diák és Ifjúsági Szövetség Szent Pál Akadémia, 1996. 260 old.
4. Gergely J. A katolikus egyház története Magyarországon 1919-1945. Budapest: Pannonica Kiadó, 1999. 400 old.
5. Gergely J. A politikai katolicizmus Magyarországon 1890-1950. Budapest: Kossuth könyvkiadó, 1977. 302 old.
6. Salacz G. A főkegyúri jog és a püspökök kinevezése a két világháború között Magyarországon. Budapest: Argumentum, 2002. 234 old.

REFERENCES

1. Balogh M., Gergely J. Egyházak az újkori Magyarországon 1790-1992. [Churches in modern Hungary 1790-1992]. Budapest: História MTA Történettudományi intézete 1996. 549 old. [in Hungarian]
2. Csizmadia A. A magyar állam és az egyházak jogi kapcsolatainak kialakulása és gyakorlata a Horthy – korszakban. [The development and practice of legal relations between the Hungarian state and the churches in the Horthy–era]. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1966. 442. [in Hungarian]
3. Fazekas Cs. Kisegyházak és szektakerdés a Horthy–korszakban. [Small churches and sectarianism in the Horthy–era]. Budapest: Teljes Evangéliumi Diák és Ifjúsági Szövetség Szent Pál Akadémia, 1996. 260 old.
4. Gergely J. A katolikus egyház története Magyarországon 1919-1945. [The History of the Catholic Church in Hungary 1919-1945]. Budapest: Pannonica Kiadó, 1999. 400 old. [in Hungarian]
5. Gergely J. A politikai katolicizmus Magyarországon 1890-1950. [The Political Catholicism in Hungary 1890-1950]. Budapest: Kossuth könyvkiadó, 1977. 302 old. [in Hungarian]
6. Salacz G. A főkegyúri jog és a püspökök kinevezése a két világháború között Magyarországon. [The right of supreme patronage and the appointment of bishops between the two world wars in Hungary]. Budapest: Argumentum, 2002. 234 old. [in Hungarian]

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 008

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-10>

Улькер Вели кызы БАЙРАМОВА,

orcid.org/0000-0002-8592-4100

докторант

Бакинской Хореографической Академии
(Баку, Азербайджан) *ulviyyaaulkar@gmail.com*

ТРАДИЦИИ НАЦИОНАЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО КОСТЮМА В АЗЕРБАЙДЖАНЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В статье подчеркивается, что процессы, происходящие в современном театральном искусстве, носят двойственный характер и включают в себя возрождение традиций, некогда существовавших в азербайджанском театре, с одной стороны, и процессы обновления, присущие мировому театру в целом (от минимизации художественного оформления до полного отказа от него). Сегодня воплощение национального характера в эскизах одежды развивается в рамках требований времени и приобретает новые художественные черты. Нет сомнения, что этот процесс продолжится и в будущем и внесет ценный вклад в развитие национального мышления в современном искусстве. То, что национальный костюм попадает на сцену, связано с репертуаром. Современный репертуар часто подбирается таким образом, чтобы в нем были произведения, отражающие особенности недавнего и далекого прошлого, глубоко укоренившиеся в памяти, пропагандирующие идеи национальной идентичности. «Если мы посмотрим на текущий репертуар двух азербайджанских театров – Азербайджанского государственного национального академического драматического театра и Азербайджанского государственного театра юного зрителя, то увидим, что в обоих театрах классические писатели и драматурги М.Ф.Ахундаде, Г.Джавид, Дж.Мамедгулузаде, Дж.Джаббарлы, Эфендиев и другие получали предпочтение с точки зрения постановки их пьес. Патриотические идеи сильно выражены в таких произведениях, как «Дьявол», «Афет» Г.Джавида, «Огненная невеста», «Алмаз» Дж.Джаббарлы, «Вагиф», «Человек» С.Вургуна, «Хуршидбану Натаван», «Правитель и его дочь» И.Эфендиева, «Меч, который режет себя», «Виселище» Б. Вагабзаде, «Бурла хатун» Н. Хазри. Национальным костюмам также отводится особая роль в визуальном решении этих идей. В большинстве случаев национальные исторические костюмы являются важным инструментом для освещения и ясного понимания истории Азербайджана.

Ключевые слова: театрально-декорационное искусство, эскизы костюмов, азербайджанские театры.

Улькер Вели кизи БАЙРАМОВА,

orcid.org/0000-0002-8592-4100

докторант

Бакинської Хореографічної Академії
(Баку, Азербайджан) *ulviyyaaulkar@gmail.com*

ТРАДИЦІЇ НАЦІОНАЛЬНОГО ТЕАТРАЛЬНОГО КОСТЮМУ В АЗЕРБАЙДЖАНІ І СУЧАСНІСТЬ

У статті підкреслюється, що процеси, що відбуваються в сучасному театральному мистецтві, мають двоїстий характер і включають відродження традицій, що існували в азербайджанському театрі, з одного боку, і процеси оновлення, властиві світовому театру в цілому (від мінімізації художнього оформлення до повної відмови від нього). Сьогодні втілення національного характеру в ескізах одягу розвивається в рамках вимог часу та набуває нових художніх рис. Немає сумніву, що цей процес продовжиться і в майбутньому і зробить цінний внесок у розвиток національного мислення у сучасному мистецтві. Те, що національний костюм потрапляє на сцену, пов'язане із репертуаром. Сучасний репертуар часто підбирається таким чином, щоб у ньому були твори, що відображають особливості недавнього та далекого минулого, що глибоко вкоренилися в пам'яті, що пропагують ідеї національної ідентичності. «Якщо ми подивимося на поточний репертуар двох азербайджанських театрів – Азербайджанського державного національного академічного драматичного театру та Азербайджанського державного театру юного глядача, то побачимо, що в обох театрах класичні письменники та драматурги М.Ф.Ахундаде, Г.Джавид, Дж.Мамедулу Джаббарли, Ефендієв та інші отримували перевагу з погляду постановки їх п'єс. Патріотичні ідеї сильно виражені в таких творах, як "Диявол", "Афет" Г.Джавида, "Вогненна наречена", "Алмаз" Дж.Джаббарли, "Вагиф", "Людина" С.Вургуна, "Хуршидбану Натаван", "Правитель та його дочка" І. Ефендієва, «Меч, що різє себе», «Виселище» Б. Вагабзаде, «Бурла хатун» Н. Хазрі. Національним костюмам також відводиться особлива роль візуальному вирішенні цих ідей. Найчастіше національні історичні костюми є важливим інструментом для висвітлення та ясного розуміння історії Азербайджану.

Ключові слова: театрально-декораційне мистецтво, ескізи костюмів, азербайджанські театри.

Ulker Veli BAIRAMOVA,
 orcid.org/0000-0002-8592-4100
 Doctoral Student
 Baku Choreographic Academy
 (Baku, Azerbaijan) ulviyyaulkar@gmail.com

TRADITIONS OF NATIONAL THEATER COSTUME IN AZERBAIJAN AND MODERNITY

The article emphasizes that the processes taking place in modern theatrical art are of a dual nature and include the revival of the traditions that once existed in the Azerbaijani theater, on the one hand, and the renewal processes inherent in the world theater as a whole (from minimizing artistic design to complete failure From him). Today, the embodiment of the national character in sketches of clothes is developing within the framework of the requirements of the time and is acquiring new artistic features. There is no doubt that this process will continue in the future and will make a valuable contribution to the development of national thinking in contemporary art. The article emphasizes that the processes taking place in modern theatrical art are of a dual nature and include the revival of the traditions that once existed in the Azerbaijani theater, on the one hand, and the renewal processes inherent in the world theater as a whole (from minimizing artistic design to complete failure From him). Today, the embodiment of the national character in sketches of clothes is developing within the framework of the requirements of the time and is acquiring new artistic features. There is no doubt that this process will continue in the future and will make a valuable contribution to the development of national thinking in contemporary art. The fact that the national costume enters the stage is connected with the repertoire. The modern repertoire is often selected in such a way that it contains works that reflect the features of the recent and distant past, are deeply rooted in memory, and promote the ideas of national identity. "If we look at the current repertoire of two Azerbaijani theaters – the Azerbaijan State National Academic Drama Theater and the Azerbaijan State Theater for Young Spectators, we will see that in both theaters classical writers and playwrights M.F. Akhundzade, G. Javid, J. Mamedguluzade, J. Jabbarli, Efendiyev and others received preference in terms of staging their plays. Patriotic ideas are strongly expressed in such works as "Devil", "Afet" by G. Javid, "Fiery Bride", "Diamond" by J. Jabbarli, "Vagif", "Man" by S. Vurgun, "Khurshidbanu Natavan", "Ruler and his daughter" by I. Efendiyeva, "The sword that cuts itself", "Gallows" by B. Vahabzade, "Burla Khatun" by N. Khazri. National costumes also play a special role in the visual solution of these ideas. In most cases, national historical costumes are an important tool for highlighting and clearly understanding the history of Azerbaijan.

Key words: *theatrical and decorative art, costume designs, Azerbaijani theaters.*

Введение. 2000-е годы вошли в новую историю Азербайджана как период укрепления независимости, национальной идеологии, активного продвижения азербайджанской культуры в мире. Несомненно, театральному искусству отводится особая роль в этом вопросе. Эскизы костюмов, созданные для драматических произведений, и их воплощение на сцене во время живого исполнения показывают, что в новейшее время национальный костюм имеет тесные связи с театром.

Особенности национального самосознания и эстетика одежды.

В эскизах 2000-х годов, которые принадлежат творчеству Назима Бейкишиева, Эльчина Асланова, Исмаила Мамедова, Набат Самедовой и других можно найти интересные наброски одежды с насыщенным национальным колоритом.

Художник по костюмам спектакля «Карабагname» – Айгюн Махмудова, художник по свету – Рафаэль Гасанов. Конечно, нас больше интересуют национальные костюмы, поэтому мы остановимся на творчестве А. Махмудовой.

Визуальный анализ костюмов спектакля показывает, что костюмы изображены достаточно

просто. То есть одежда в основном отражает аристократические типы одежды XIX века. Так как события происходили в Карабахе, на сцене использовались типичные для этого региона виды одежды указанного периода. Однако это условно. Известно, что национальные костюмы детально изучены в современном азербайджанском искусствоведении и этнографии. Об этом достаточно информации в исследованиях П.Азизбековой, Р.Эфендиева, С.Дуньямалиевой, С.Садыгова и других. Аристократическая одежда Карабаха имеет общие черты с одеждой других регионов Азербайджана. В то же время, как и в искусстве ковро ткачества, для карабахского типа в одежде были характерны мелкие декоративные детали. Особенно это касается аристократической женской одежды. А.Махмудова умело использовала элементы аристократических национальных костюмов в костюме спектакля, а также связала его с интерьером. Например, есть некоторое сходство между одеждой дочери карабахского хана и украшениями ханского трона ("Qarabağname" tamaşası. ADDT, 2017 (1).

В женской одежде «Гарабагname» преобладают блуза с широким вырезом, длинная юбка, а

также различные аксессуары. Конечно, это нельзя однозначно отнести к карабахскому типу одежды. Они носят комбинированный характер и в целом характерны для азербайджанской культуры одежды. При этом необходимо отметить умение автора наблюдать и ее навыки выбора.

В мужской одежде различий больше, чем в женской. Это, несомненно, связано с костюмами ханов, представляющих разные регионы. Для каждого азербайджанского хана художник создал определенный тип одежды. На самом деле все эти виды имеют национальное содержание, хотя это нельзя назвать образцом одежды того или иного региона. Художник А.Махмудова в качестве основного вида одежды выбрала платье карабахского хана Ибрагимхалил хана. Это естественно, ведь этот образ выступает в роли главного героя произведения. Он восседает посередине в совете ханов, как бы объединяя Азербайджан. Выступающий на сцене трон, украшенный мелкими декоративными элементами, принадлежит карабахскому хану. Другие ханы, сидя как бы на заднем плане, принимают участие в спектакле в качестве своеобразных гостей (на самом деле они действительно гости карабахского хана). Их одежда проще, чем эффектное платье карабахского хана (“Qarabağnamə” tamaşası. ADDT, 2017 (2).

Длинное одеяние Ибрагимхалил хана с черными, короткими рукавами и белой отделкой выглядит на сцене более эффектно. Одни ханы носили красную чуху, а другие – белую чуху без рукавов. Интересно, что ханские шапки и сапоги также оформлялись художником по-разному. Конечно, как и с одеждой вообще, о каких-то существенных региональных различиях говорить не приходится. Хотя художник и добился определенных различий в одежде, это не отражало региональных различий.

Сапоги у ханов разные. К ним относятся традиционные каблуки с относительно прямыми и плоскими каблуками, сапоги на высоком каблуке, напоминающие современную обувь, и сапоги с высокими краями (ботфорты). Это разнообразие не отражает исторические реалии как таковые, но сцена создает определенный художественный фон, художественное разнообразие и эффект. Конечно, можно было бы заказать для актеров типы изображений и форм, максимально отражающие историческую действительность. Однако традиционно существует стереотип в одежде, своеобразный подход к обобщению (“Qarabağnamə” tamaşası. ADDT, 2017(3).

То же самое можно сказать и о ханских шапках. Шапка карабахского хана носит традицион-

ный характер и напоминает шапку хана в драме «Вагиф». Шапки других ханов имеют такую же форму. Здесь вы можете найти духовную шапку с белой чалмой, бухарскую шапку традиционного вида и другие типы. Особенности, характерные для рисуночного решения изображений, находят свое отражение и в решении шапки; шапки на головах ханов отражают скорее художественный эффект, чем историческую действительность.

Одним из новых спектаклей, в котором широко представлены национальные костюмы, является двухсерийная трагедия «Ага Мохаммед Шах Гаджар» («Шах Гаджар»), написанная драматургом Али Амирли. Впервые спектакль был поставлен на сцене Академического национального драматического театра в 2013 году. Режиссер и художник спектакля – народный артист Азер Паша Нематов. Это еще раз доказывает, что в современных спектаклях режиссер может успешно выполнять работу артиста.

Кстати, количество таких примеров, то есть то, что худрук брал на себя функцию художника, стало обычным явлением в современном театральном искусстве. Напомним, что когда-то, когда в Азербайджане начало формироваться реалистическое профессиональное театральное искусство, ситуация была такой же. В конце XIX – начале XX века режиссер-постановщик также выполнял роль художника. В то время это было вынужденной мерой, ведь найти художника было невозможно. Спустя более 100 лет аналогичная ситуация повторяется. Сегодня неудивительно, что режиссер взял на себя роль художника. Я думаю, что на это есть несколько причин. Кратко рассмотрим их. Во-первых, изменилось отношение современного зрителя к театру, требования, ведь театр стал более современным.

Зрители видят на сцене больше исполнителей, чем бутафорию. Просто невозможно поразить сегодняшнюю публику большими богатыми декорами, напоминающими настоящую крепость. Во-вторых, сама театральная живопись модернизировалась, приобрела в некотором смысле авангардные черты, отказалась от материализма и «гнета» на сцене. Этот процесс характерен для современного театра в целом. В-третьих, в театрах достаточно реквизита. В результате современные приемы и возможности, а также обилие вариантов позволяет использовать их по-разному в самых разнообразных исполнениях. В-четвертых, современные художники, в отличие от своих классических предшественников, редко работают по эскизам. Сегодня искусство эскиза в классическом понимании переживает духовный кризис.

Имеющиеся выкройки, бутафория, готовая одежда и аксессуары, компьютерные технологии, а также нехватка времени и, прямо скажем, отсутствие потребности в эскизах со стороны творческого коллектива значительно снизили востребованность работы художника на сцене. В-пятых, в современном мировом театре режиссер (постановщик) умело решает все основные вопросы, используя личные возможности, связи, передовые технологии, современные средства, которых раньше не было.

Эта черта распространилась и на азербайджанский театр. Кроме того, из-за финансовых трудностей в этой области артисты, особенно молодежь, не проявляют особого интереса к театрално-декорационному искусству, а те, кто этим занимается, делают это ради популярности и признания. Все это приводит к тому, что режиссер становится еще и художником, вернее, художественным оформителем, и универсален в подготовке спектакля.

Спектакль, поставленный и написанный народным художником Азером-пашой Нематовым, запомнился богатыми национальными костюмами. Конечно, над эскизами костюмов для спектакля Азер-паша Нематов не работал, он их специально отбирал и готовил. Однако его богатый опыт в этой области помог национальному характеру найти свое полное выражение и воплощение.

Следует отметить, что удачное воплощение национального характера в костюмах (или эскизах костюмов) зависит и от содержания спектакля. Во многих случаях невозможно или скучно отразить национальный характер в костюмах спектаклей на иностранную или современную тематику. Даже в новоистолкованных структурах классических пьес порой сложно отразить такой национальный характер (вспомним структуру комедии Дж. Мамедкулизаде «Сборище безумцев» 2019 года). Однако в азербайджанской драматургии есть современные произведения, отражающие как классическое, так и историческое прошлое, в которых национальный характер проявляется в полной и раскрепощенной форме. Национальное содержание достаточно полно отражено в эскизах одежды (или в самой одежде), приданных этим произведениям. Поэтому, говоря о национальном характере костюмов в азербайджанском театре, в первую очередь необходимо обращаться к этим спектаклям. Именно это мы и сделали, отметим такие спектакли, как «Визирь Ленкоранского ханства», «Гаджи Гара», «Аршин мал алан», «О олмасын, бу олсун», «Кероглу», «Мертвецы», а также «Женатый холостяк», «Невеста огня», «Вагиф», «Джаваншир», «Виселица», «Меч, который рубит нас

самых» и другие подобные спектакли, которые занимают достойное место в нашей национальной драме. Одним из таких спектаклей является трагедия «Шах Гаджар», о которой мы говорили.

Следует отметить, что трагическое произведение под названием «Ага Мухаммед Шах Гаджар» создал А.Б.Хагвердиев. Интересно, что в этом богатом национальным характером произведении не было женского образа. Автор выполнил просьбу своего друга Гусейна Араблинского «написать произведение, в котором не будет образа женщины». Ведь в то время было трудно найти азербайджанскую актрису, а то, что мужчины играли роли женщин, злило Араблинского, который был уникальным по таланту, серьезным актером и режиссером. Однако в «Шах Гаджар» А.Амирли ситуация иная. По крайней мере, здесь есть несколько женских образов. Образ Джейран ханум, матери Гаджара, заслуживает большего внимания. Конечно, важно наличие на сцене женских образов, чтобы в полной мере выразить национальный характер платья. В этом случае национальное содержание находит свое полное выражение, завершается анализ его художественного характера (Sadıxbəyova S., 2004).

Конечно, главный герой произведения – сам Шах Гаджар. Кроме того, что это дворянское платье, это еще и платье правителя, который по национальности азербайджанец, и одежда других дворян также азербайджанская. Хотя эти виды одежды несколько стереотипны, они все же отличаются классовыми и национальными чертами и аксессуарами. Длинные чухи, национальные орнаменты на них, узоры, а также пояса, головные уборы разной формы – основные черты и художественные элементы, характеризующие эту одежду в целом. Али Амирли представил Гаджара, которого исторически помнят как деспотического тирана, не только благоразумным и справедливым, но и человека определенной этнической принадлежности. Правда, С. Вургун тоже представляет Гаджара азербайджанцем, но его герой с гордостью подчеркивает, что выбросил азербайджанское имя («Я сбросил его с себя давно»). Здесь совсем иная ситуация, совсем иной национально-исторический контекст.

Когда мы знакомимся с произведением, то сталкиваемся с различными сценами азербайджанского общества, его историей и культурой конца XVIII века. К этой культуре относится и одежда, характеризующая аристократическую (правлящую) элиту того времени. На первый взгляд даже может возникнуть вопрос – какое отношение платье Гаджара имеет к национальному содержа-

нию и характеру? Ответ на вопрос прост – его платье есть платье национальной государственности, наш национальный костюм, к которому мы не привыкли, но забыли, а потому исторически понесли большие потери, причем все это основано на многовековой художественной манере народного декоративного и изобразительного искусства. Если мы откажемся от этого наследия, мы потеряем большую часть нашей исторической культуры. Подходя к этому вопросу в данном контексте, мы с уверенностью можем утверждать, что одежда Гаджара создана, исходя из приоритетов национальных ценностей. А вот насколько режиссеру (художнику) спектакля удалось точно отразить этот факт – это совсем другой вопрос, и мы постараемся на него ответить.

Итак, решение вопроса одежды Гаджара фактически исходит из идеи национальных ценностей. В драме Самеда Вургуня «Вагиф» и в одноименной опере Рамиза Мустафаева костюмы также имеют назначение выражения национального характера. Эта линия продолжается в трагедии Али Амирли, и оживает через различные образы и виды одежды. Однако авторитарный характер Гаджара не ускользает от внимания исследователей. «В борьбе за престол не все средневековые правители, такие как Надир-шах, Исмаил II, шах Аббас, Петр I, проявляли милосердие к своим детям. Неудивительно, что Гаджар, не имевший детей, приказал убить своего младшего брата Джафаргулу, который требовал власти над Мазендараном и Гилянном, когда он еще не был царем, и просил о помощи...» (Sadıxbəyova S., 2004).

Прежде всего в произведении интересна одежда Гаджара. Несомненно, Азер-паша Нематов, видевший на сцене многих «гаджарцев», использовал как классический опыт, так и добавил новые черты в образ этого персонажа. Между новой одеждой Гаджара и его классическими эскизами одежды других художников (например, Нусрата Фатуллаева или Гасана Мустафаева) есть различия и сходства. Эти факторы определяют восприятие не только его внешность, но и противоречивого и сложного характера. «Шах Гаджар», написанный Али Амирли и поставленный народным артистом Азер-пашой Нематовым на сцене Драматического театра, столь же противоречив. В середине первой части зрители тронуты его детскими воспоминаниями и первой любовью, сочувствуют ему, а в конце части ненавидят Гаджара, как убийцу своего брата.

Темно-красная чуха на лице Гаджара и шапковидная корона на голове напоминают эскизы, разработанные когда-то (1938 г.) Нусратом Муста-

фаевым. Однако в современной интерпретации Гаджар (Фуад Поладов) имеет на спине широкий пояс, чего мы не видим в классических изображениях. Таким образом, Азер-паша Нематов не только воспользовался традицией, но и внес удачные изменения в определение облика образа.

Стоит упомянуть головной убор Гаджара. Эта форма близка к историческому образу и уже более 100 лет используется на азербайджанской сцене. В его основе простая шляпка круглой формы, слегка расширяющаяся кверху, а верхняя часть завершается вертикальным выступом. Однако на эскизе Нусрата Фатуллаева эта шапка полностью украшена камнями, на эскизе же Гасана Мустафаева она изображена в относительно простом желтом цвете. В интерпретации Азер-паши Нематова в значительной степени сохранена классическая форма шапки (при условии, что сама шапка несколько увеличена), но ее отделка драгоценными камнями полностью изменена. Для украшения головного убора использовались бусины, элементы, ромбовидные по форме, и так далее (Sadıxbəyova S., 2004).

За исключением вертикального наконечника, символа власти, головной убор Гаджара состоит из трех частей. Верхняя часть обтянута бордовым бархатом, декоративного элемента немного. Средняя (основная) часть – это та часть, где сосредоточены основные декоративные элементы, фон которых – белого цвета. Ромбовидные декоративные элементы повторяются по окружности на поле, состоящей из мелких декоративных элементов. Низ – узкий и завершает шапку. В ее отделке также использовались декоративные элементы из бисера светлых тонов. Таким образом, в азербайджанской театральной живописи мы встречаемся с интересной эволюционной линией головного убора Гаджара: сначала (в 1930-е годы) головной убор был относительно плоским и длинным, затем относительно широким и, наконец, в последнее время расширился в сторону и принял форму аммама (своеобразной чалмы).

Выводы.

В исследовании рассматривается долгое историческое и славное развитие азербайджанского театра в контексте сценического воплощения национальных костюмов. Главной проблемой здесь является художественно-эстетическое решение эскизов одежды, что проявляется в творчестве художников.

В статье описываются 2000-е годы, как время кардинальных изменений в театральном искусстве. В этот период эскизы костюмов как бы пришли в упадок, а спектакли иногда готовились

без эскизов. В то же время этот процесс с каждым годом расширяется. Это изменение в области театрального искусства напрямую связано с мировыми театральными процессами и отражает современные мировые настроения. Однако азербайджанский театр сегодня развивается по-прежнему, и в этот театр всегда приходят новые, творческие силы, молодые люди. Молодым людям может показаться странным, даже скучным зарисовывать каждую сцену в пьесе, как это делали когда-то художники. Однако современные процессы являются началом новых театральных критериев и должны рассматриваться как трансформация искусства в Новое время. Современная театральная живопись, как и в других областях художественной культуры, к примеру, как в искусстве графики, все больше обращается к компьютерной графике, и эта тенденция понятна.

Отметим следующее:

– азербайджанский национальный костюм присутствует на сцене с первых дней существования профессионального театра;

– в последние годы уменьшилось создание эскизов, что связано с общими процессами, происходящими в мировом театре, а также с развитием компьютерных технологий. В ряде случаев

спектакль строится на готовой одежде (ресурсах) без эскизов, что позволяет режиссеру выступать в роли художника;

– несмотря на все это, национальные костюмы все еще находят свое яркое художественное воплощение в театрах. Театральная сцена всегда была мощным воплощением национального костюма и сегодня сохраняет этот приоритет.

Сегодня театральные процессы более стремительно развиваются в мировом масштабе. Современная азербайджанская культура все быстрее интегрируется в международные культурные процессы. Однако это не следует воспринимать как нравственный кризис национальной культуры, в том числе и одежды. Наоборот, выход на международную арену создает дополнительный стимул для продвижения азербайджанской одежды по всему миру. Активность молодежи в этой сфере, поиски действенного искусства представляются более перспективными. Есть надежда, что в ближайшие годы процессы искусства будут развиваться более стремительно, а одежда, являющаяся неотъемлемой частью нашего национального самосознания, национального самовыражения, получит широкое распространение как в стране, так и во всем мире.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Geyim dizayneri Aygün Mahmudova. “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT, 2017(1). <https://az.trend.az/azerbaijan/culture/2800075.html>
2. Rəssam İsmayıl Məmmədov, geyim üzrə rəssam Aygün Mahmudova, işıq üzrə rəssam Rafael Həsənov. “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT, 2017(2). <http://mct.gov.az/az/>
3. Rəssam İsmayıl Məmmədov, geyim üzrə rəssam Aygün Mahmudova, işıq üzrə rəssam Rafael Həsənov. “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT, 2017(3). <http://mct.gov.az/az/region>
4. Sadıxbəyova S. Azərbaycan Opera və Balet Teatrı rəssamlarının teatr-dekorativ sənəti. Namizədlik dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2004. 26 s.

REFERENCES

1. Geyim dizayneri Aygün Mahmudova. (2017(1)). “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT [Performance "Garabagname". ADDT]. <https://az.trend.az/azerbaijan/culture/2800075.html> [in Azerbaijani].
2. Rəssam İsmayıl Məmmədov, geyim üzrə rəssam Aygün Mahmudova, işıq üzrə rəssam Rafael Həsənov. (2017(2)). “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT [Performance "Garabagname". ADDT] <http://mct.gov.az/az/> [in Azerbaijani]
3. Rəssam İsmayıl Məmmədov, geyim üzrə rəssam Aygün Mahmudova, işıq üzrə rəssam Rafael Həsənov. (2017(3)) “Qarabağnamə” tamaşası. ADDT [Performance "Garabagname". ADDT] <http://mct.gov.az/az/region> [in Azerbaijani]
4. Sadıxbəyova S. Azərbaycan Opera və Balet Teatrı rəssamlarının teatr-dekorativ sənəti [Theatrical and decorative art of the artists of the Azerbaijan Opera and Ballet Theatre]. Namizədlik dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı: 2004. 26 s. [in Azerbaijani]

УДК 75.052:725.04](477-25)«1990/2022»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-11>

Борис ГАВРИЛЮК,
orcid.org/0000-0002-3803-2441
аспірант кафедри історії і теорії мистецтва
Львівської національної академії мистецтв,
(Львів, Україна) borisgavryljuk@gmail.com

ПРОЦЕС ЛЕГАЛІЗАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ МУРАЛАРТУ В КИЄВІ. КОНЦЕПТУАЛЬНА РЕВІТАЛІЗАЦІЯ МІСТА

Метою статті є з'ясувати особливості розвитку мураларту в урбаністичному просторі Києва на прикладах легітимізованих муралів провідних українських митців, творчих груп. На основі чого довести вагомість процесу ревіталізації міста шляхом популяризації муралізму.

Методологія. Поставлені завдання та проблематика дослідження продиктували та обумовили цілий ряд комплексних культурологічних, мистецтвознавчих та загальнонаукових методів, а саме: іконографічний, формально-стилістичний, семіотичний та фактологічно-описовий, які передбачають аналіз дефініцій понять, стилістичних особливостей муралів, урбаністичних об'єктів, творчості митців, хронології, періодизації...

Результати. У дослідженні стрітарту виявлено, що для соціуму є актуальним та неоднозначним питання розмежування границь між вандалізмом та проявом концептуального мистецтва. Доведено, що графіті є своєрідним маніфестом свободи, андеграунду, ідеологічних субкультурних акцій. А легалізований мураларт – проявом санкціонованого виду мистецтва.

Встановлено, що стрітарт є частиною публікарту, коли мистецькі об'єкти експонуються у публічному просторі. Мураларт – окремий вид, відгалуження стрітарту, в тому числі український муралізм (слово синонім), який посідає сьогодні чільне місце у контексті світового мистецтва.

Аналізуючи шлях розвитку легітимізованого муралізму від графіті-райтингу з кінця 90-х років ХХ століття до 2022 року, досліджено визначальні тенденції мураларту Києва, на основі чого систематизовано періодичну хронологію та проведено образно-стилістичну типологізацію муралів провідних митців, творчих груп, розділивши об'єкти за образно-змістовною системою композиції, ідейністю, змістом, стилістикою, технікою виконання, авторством, міжнародним контекстом...

Війна росії проти України не зупинила розвиток українського муралізму. Незважаючи на складні умови, нещадне руйнування урбаністичного простору рашистами, багато українських митців продовжують творити, що гарантує відновлення, у майбутньому, численних пошкоджених, зничених муралів. Дух завзяття та перемоги Великого Українства відображається на широкоформатних настінних композиціях. На цей час вже створено десятки тематичних зображень у цілому світі на підтримку України. Жовто-блакитні барви майорять в найбільших містах планети, що підкреслює та увиразнює вагомість процесу розвитку мураларту. Мультикультурні тенденції стрітарту апелюють до основних ідейних, культурних, політичних, соціальних тем пов'язаних з Україною – як символом свободи, сміливості та незламності.

Наукова новизна. Альтернативні формації урбан-художників розвивають та популяризують соціокультурні процеси, які впливають на лабільність концептуального мистецтва. Тому новизна полягає в аналізі мураларту, стрітарту, графіті-райтингу – матеріалі, який практично не досліджений у вітчизняній мистецтвознавчій літературі.

Практична значущість. Досліджуваний матеріал може бути використаний для мистецтвознавчих публікацій, видань, енциклопедичних джерел пов'язаних з розвитком стрітарту з кінця 90-х років ХХ століття до 2022 року; стати базою для курсу лекцій у вищих навчальних закладах, чи презентаційним матеріалом для розширення кваліфікаційного рівня фахівців, як теоретиків так і практиків; популяризувати узагальнені інформаційні дані серед критиків мистецтва. Ця стаття написана в рамках дисертаційного дослідження на тему мураларту України.

Ключові слова: графіті, муралізм, легалізація мураларту, стрітарт, урбаністичне мистецтво, публікарт, концептуальне мистецтво.

Borys GAVRYLIUK,
orcid.org/0000-0002-3803-2441
Postgraduate student at the Department of History and Theory of Art
Lviv National Academy of Arts,
(Lviv, Ukraine) borisgavryljuk@gmail.com

THE MURAL ART LEGALIZATION AND DEVELOPMENT PROCESS IN KYIV. CONCEPTUAL REVITALIZATION

Purpose. The purpose of this article is to find out the peculiarities of the development mural art in Kyiv's urban space based on the examples legitimized murals of leading Ukrainian artists and creative groups. Based on this, to prove the importance process of revitalization city by promoting muralism.

Methodology. The tasks and issues researched determined the number of comprehensive general scientific methods: iconographic, formal-stylistic, semiotic, and factual-descriptive, which include analysis definitions of concepts, and stylistic features of murals, urban art, chronology, periodization...

Results. The study street art revealed that the issue of demarcating the boundaries between vandalism and the manifestation of conceptual art is relevant and ambiguous for society. It is proved that graffiti is a manifesto of freedom, underground, ideological subcultural actions. Legalized mural art is a manifestation an authorized art form.

It has been established that street art is a part of the public map when art objects are exhibited in public space. Mural art is a separate species, a branch of street art, including Ukrainian muralism (a synonymous word), which today occupies a prominent place in the context world art.

Analyzing the development of legitimized muralism from graffiti paintings from the late 90s of the XX century to 2022, the defining trends of Kyiv mural art are studied, based on which periodic chronology is systematized and figurative-stylistic typology murals of leading artists, groups, creators, sections by an image-content system of compositions, ideology, content, stylistics, technique, authorship, international context...

Russia's war against Ukraine did not stop the development of Ukrainian muralism. Despite the difficult conditions, and the ruthless destruction of the urban space by the russists, many Ukrainian artists continue to create, which guarantees the restoration, in the future, of any damaged, destroyed murals. The spirit perseverance and victory of the Great Ukrainian ideology is reflected in large-format wall compositions. To date, dozens of thematic images have been created worldwide the world in support Ukraine. Yellow and blue colors are abundant in the largest cities on the planet, emphasizing the importance of the development mural art. Multiculturalist tendencies of the street appeal to the main ideological, cultural, political, and social themes related to Ukraine - as a symbol of freedom, courage, and steadfastness unbreakable spirit.

Scientific novelty. Urban artists alternative formations develop and promote socio-cultural processes that affect the lability of conceptual art. Therefore, the novelty lies in analyzing mural art, street art, and graffiti writing - a material that is practically not studied in domestic art literature.

Practical significance. The researched subject can be used for art publications, publications, encyclopedic sources related to the development of street art from the late 90s of the XX century to 2022; to become a base for a course of lectures in higher educational institutions, or a presentation material for expanding the qualification level of specialists, both theorists, and practitioners; to popularize generalized information data among art critics. This article was written as a part of dissertation research on mural art in Ukraine.

Key words: graffiti, muralism, legalization of mural art, street art, urban art, public art, conceptual art.

Постановка проблеми. Перші кроки стрітарту в Києві були зроблені у напрямку протесту проти інституційного мистецтва. Це були графіті спреєвими фарбами. Райтери копіювали написи стрітарт-художників із Заходу, які малювали на вагонах потягів, стінах будівель. Графіті за кілька років трансформувались в широкоформатні композиції. На початку 2000-х з'явилися перші санкціоновані муралі, а українське урбаністичне мистецтво вийшло на новий рівень, тому тема є актуальною для дослідження.

Основна проблематика апелює до аналізу вуличного мистецтва, яке активізує суспільний рух альтернативних формацій і трансформує культурний код міста. Художники взаємодіють з соціумом, реагуючи на суспільно важливі зміни, в результаті чого відбувається певний імпульс у вигляді муралів, графіті. Такі повідомлення резонують з психо-емоційним сприйняттям жителів міст.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз дефініцій понять на тему стрітарту частково розглянуто у працях західних теоретиків, наприклад: у дослідженні Р. Шактера, яка була перекладена та видана українською мовою у 2018 році, ґрунтовно та унікально систематизовано світову історію вуличного мистецтва, де окремий матеріал присвячений українським муралістам (Шактер, 2018).

У вітчизняній літературі мураларт на рівні науково-теоретичної, мистецтвознавчої бази прак-

тично не досліджений, що увиразнює новизну вибраної тематики. Основними інформативними матеріалами є медійні джерела, які проводять фотофіксацію стінописів та мистецьких подій, фестивалів, пов'язаних з урбаністичним мистецтвом. Журналісти (у вигляді інтерв'ю) дізнаються про деталі професійної діяльності митців, біографічні дані дослівно з уст самих авторів. Розкривають технічні секрети процесу творення муралів (Радіо Свобода, 2020).

У праці Мар'яни Матвейчук висловлені цінні тези, щодо некоректного протиставлення мистецтва і вандалізму. Авторка зафіксувала цитату відомого сучасного українського художника Володимира Воротньогова: «Вандалізм не є антитезою до мистецтва, мистецтво не зводиться до приємної картинки і підкорення авторитету влади. Графіті є погані й хороші, кожен знавець може знайти щось собі до вподоби. Перше за все – це стихійний канал репрезентації і комунікації. Те що є мистецтвом для одних, для інших – кітч, вульгарний несмак. Те, що для одних не є мистецтвом, для інших – маніфестація свободи й субверсія гнилого порядку» (Матвейчук, 2020). З цієї думки ми можемо прийти до висновку, що процес легалізації стрітарту, муралізму є закономірним явищем, коли графіті-райтинг стає віброуючою домінантою проявів стрітарт-художників,

які індивідуалістично відчують публічний простір.

У документальному серіалі «СПАЛАХ», на каналі «СЛУХ» 2021 року, лаконічно та інформативно змонтовано матеріал про «Нове українське вуличне мистецтво». Характеризується український стрітарт та часткова хронологія його становлення (СПАЛАХ, 2021).

Цінним джерелом став канал «Ukrainian Graffiti Documentary», на якому опубліковано унікальний документальний фільм «OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI» про зародження графіті-мистецтва в Україні кінця 90-х років XX століття. Фільм включає близько 25 інтерв'ю з графіті-художниками старої школи (як заведено називати сленгом «old school»), рідкісні фото та фактичний опис процесів, технік. У своїх інтерв'ю художники згадують про перші роботи графіті та райтинг-експерименти (Ukrainian Graffiti, 2016).

У зв'язку з різноманітними шкідливими зовнішніми чинниками мурали часто руйнуються, або їх знищують. Під час нещадного руйнування українських міст росією, з кожним днем зникають десятки цінних мистецьких муралів. На щастя, багато встигають зафіксувати на медійних носіях, вебархівах, що говорить про вагомість рушійної сили вебсайтів, онлайн-мап, гідів, блогів, соціальних мереж, де фіксуються витвори на початку створення і в процесі діалогу з соціумом, така опція допомагає сучасним стрітарт художникам популяризувати свої напрацювання і розвивати мураларт, стрітарт, паблікарт... Наприклад, Гришкевич С. створив онлайн-мапу муралів Києва, завдяки якій можна провести статистичний аналіз (Гришкевич, 2022).

Метою статті є з'ясувати особливості процесу легалізації та розвитку мураларту в Києві. На основі чого виявити визначальні тенденції концептуальної ревіталізації міста.

Відповідно до мети виявлено основні завдання дослідження:

- проаналізувати джерельну базу дослідження в окресленому колі проблематики відносно інформаційних даних;
- дослідити визначальні тенденції мураларту України на прикладах робіт відомих митців та творчих груп;
- проаналізувати розвиток мураларту Києва;
- систематизувати та провести типологізацію досліджуваних муралів;
- сформулювати періодизацію за хронологією виконання легітимізованих муралів;

Виклад основного матеріалу. З кінця 90-х років XX століття українські стрітарт-худож-

ники реалізовували творчі ідеї через графіті-написи, як спосіб самовияву. Вуличним правилом було створити власний нікнейм до п'яти букв. Основна ідея полягала у фіксації поверхневого, легкодумного життя молоді на вулиці; субкультурних проявів панків, скінхедів, металістів, реперів, хіпхоперів. Так графіті-художники знаходили однодумців і групувались. Наприклад, одна із перших графіті-команд була «SPAGETTO», в Західній Україні, яка об'єднувала райтерів зі Львова; «Пся Крев»; «FAZ»; «GHOSTS». Окремо гуртувались райтери у Києві та в інших містах країни (Ukrainian Graffiti, 2016). Однозначної відповіді, хто був зачинателем райтингу в Україні – не існує, оскільки багато «old school» графіті-художників вважають себе першими, а дослідження фотоматеріалів, розмальованих стрітарт об'єктів, на нашу думку, говорять про одночасне створення графіті у різних регіонах країни, в кінці 90-х років XX століття.

В Україні було багато сцен графіті. Все почалося з копіювання та інтерпретації доступних зображень в популярних графіті-журналах з-за кордону, наприклад «POP LIFE» де можна було знайти оригінальні ідеї. З вирізок для колажів народжувались нові стилістичні інтерпретації графіті-літер. Створювали теги, перемальовували кавери таких хард-рокових команд, як «Airon Maiden», «Metalica», «Nirvana». Це розвинуло особливу шрифтову стилістику українського стрітарту.

Також перші українські райтери надихались розмальованими вагонами, які приїжджали з Польщі до України, фільмами на відеокасетах про стрітарт. Таким чином графіті мистецтво більше інтригувало та поширювалось. Закинуті будівельні майданчики, стіни біля колій стали основним панном для райтинг-експериментів, бомбінгу, тегуванню. Розмальовувались пасажирські потяги та електрички, які були в трафіку, звідси з'явилась субкультурна формація «Trainbombing» (з англійського сленгу) (Ukrainian Graffiti, 2016). Для молодих художників це була своєрідна адреналінова гра. Розмальовувати, бомбити спреями, вагони потягів, чи стіни в урбаністичному просторі. Це пов'язано також з тим, що вибір фарб був обмежений: ахроматичні спреєві фарби, або доступні будівельні фарбники. Основним було швидко зобразити ідею, а не технічне виконання якісними матеріалами. Важливо врахувати, що робота зі спреєвими фарбами небезпечна, багато графіті-райтерів хворіють на онкологію легенів опісля багаторічних творчих експериментів.

Повноцінні сюрреалістичні графіті з'явилися орієнтовно з 2004 року. Подібні мистецькі акції

прирівнюються до вандалізму, але це є природня частина розвитку стрітарт мистецтва не тільки в Україні. Оскільки народжується окремий стиль, інший підхід до виходу з галерейного мистецтва, своєрідний перформанс.

Вагомий вплив на творчі експерименти української стрітарт генерації митців здійснив британський художник Бенксі. Техніка швидкого нанесення силуетно-контурних малюнків, графіті масово знайшла свій відголос на стінах будівель Києва та великих міст України. Характерна тематика та стилістика робіт Бенксі, яка базувалась на швидкому нанесенні малюнку в темну пору, щоб не потрапити до рук поліції стала базовою для графіті художників (СПАЛАХ, 2021). Українські стрітарт митці під ликою анонімності, продовжують його провокаційний мистецький рух. Чисельність «українських Бенксі» зростає, молодій генерації урбан-художників імпонує, за допомогою анонімних методів, не афішуючи свого імені, висловлювати у графіті-малюнках соціально-важливі та провокативні ідеї. Варто зауважити, що під час війни з росією, у ці дні, Бенксі та його команда, прихильники, помічники активізували свої дії на підтримку України.

Поява інтернету та соцмереж вплинули на сучасне графіті й воно втратило свою актуальність та ідентичність, коли нівелюється майстерність зображальних технік, індивідуальність, а на заміну приходить мейнстрим, на думку досвідчених стрітарт митців. Така реакція підкреслює цінність живого спілкування та комунікації в сучасних взаємозв'язках між художниками, соціумом. Тому шлях переходу від графіті-рейтингу, бомбінгу з кінця 90-х років ХХ століття до санкціонованого мураларту підтверджує унікальність мультикультурного мистецького процесу.

Зважаючи на ревіталізацію урбаністичних районів Києва, можемо сказати, що мурали, якісно виконані графіті безумовно збагачують простір міста, наповнюючи архітектуру образно-змістовним кодом. Але до вуличного мистецтва в Україні досі відносяться суб'єктивно та упереджено. Межі між вандалізмом, цінними творчими доробками, санкціонованим мистецтвом нівелюються. Виникає конфлікт між поколіннями, різними соціальними групами населення, політичними силами...

Протистояння між комунальними службами, владними структурами, вуличними художниками та соціумом в Україні триває з кінця 90-х років ХХ століття до сьогодні. Проте перехід від несанкціонованого графіті-рейтингу до санкціонованого муралізму є інтенсивним. Зокрема політичні,

соціальні, мистецькі акції в більшості зароджуються в Києві, це пов'язано із тим, що в столиці зосереджені основні ресурси країни. На відміну від субкультурних графіті-експериментів, які сприймаються вандалізмом в суспільстві, мураларт став резонуючим компромісом, який втілює альтернативні ідеї стрітарту пов'язані з соціальним, політичним, екологічним та екзистенціальним посилом. Владні структури, соціум та митці віднайшли опорні точки порозуміння, що принесло за останні десять років вагомий результати у вигляді появи сотні високомистецьких муралів. Хоча жителі міста часто виражають свій супротив. Одним із таких конфліктних випадків стався у 2015 році, коли відомий бразильський художнику «Nunca» створював мурал на вулиці Спаській 6 в рамках проєкту «City Art» (РБК-Україна, 2015). Місцеві жителі висловили своє невдоволення, опираючись на те, що будинку більше ста років, але відповідні дозволи для створення муралу були ухвалені, адже високомистецькі мурали слугують способом джентрифікації та ревіталізації старих районів, будинків у місті. Тому важливо доводити соціуму глобальність та вагомість розвитку муралізму в Україні. Аргументовані інформаційні матеріали сприяють вирішенню подібних ситуацій. В таких конфліктах не має офіційної зв'язуючої інституції, яка б допомогла демократично вирішити подібні питання з юридичної точки зору.

Переконувати соціум стрітарт-художникам вдається ідеологічними муралами, тематика яких присвячена вшануванню національної пам'яті, історичним героям, видатним діячам і важливим подіям. Подібний контекст викликає в глядачів інстинктивні прояви гордості, скорботи, шани, розуміння. Для владних структур, це потужний інструмент об'єднання громадян на фоні ідеології та звитяги. Таким чином муралізм виконує провідну функцію культурного поєднання різних верств населення та ідеологічних протиріч. Композиції присвячені національним героям викликають у людей почуття емпатії та поклоніння. В цьому присутній закодований процес національної ідентифікації та висвітлення декларативних прав людини. В урбаністичному просторі Києва є десятки знакових композицій, присвячених цій тематиці, наприклад: «Ікони Революції» на фасаді будинку по вулиці Михайла Грушевського; «Конвалія» на вулиці Стрілецькій, 28; «Contra spem spero!» на вулиці Великій Васильківській, 39; «Павло Скоропадський» на розі Старовокзальної та Жилианської вулиць; «Михайло Грушевський» на вулиці Січових Стрільців, 75; «Герої Крут» на вулиці Великій Васильківській, 111,113 та інші (Гришкевич, 2022).

В КМДА дали відповідь на запит «Радіо Свобода» щодо кількості муралів в Києві. Станом на 2020 рік їх кількість становила 159. Але ця інформація про санкціоновані мурали, тобто затверджені владними структурами й не підлягають знищенню. Для того, щоб владні структури затвердили проєкт, потрібно пройти процедуру на законодавчому рівні. (Радіо Свобода, 2020) Є авторські несанкціоновані композиції та комерційні проєкти, які гармонійно вібрують в урбаністичному просторі міста, але документально не затверджені. Питання бюрократизації викликають в митців дискомфорт і займають час та ресурси. Організацій, які підтримують рух муралістів в Україні, не має. Проте таку роль на себе беруть фестивалі, конкурсні та грантові програми, соціальні і комерційні проєкти, ініціативні й політичні групи...

Якщо звернутися до фіксованої мапи муралів Києва, то їх кількість станом на 2021 сягає близько 170 (Гришкевич, 2022). Проаналізувавши їх, ми можемо систематизувати та типологізувати об'єкти за образно-змістовною системою композицій, ідейністю, змістом, стилістикою, технікою виконання, авторством, міжнародним контекстом, хронологічно. За кожною з цих характеристик проводиться відповідна типологія. Зважаючи на тему дослідження вартує узагальнити та звзвити векторність, сконцентрувавшись на цілісній типології. За основною характеристикою та кількістю мурали Києва типологізуємо:

- суспільно-політичні
- екотематика
- фантазмагоричні
- абстрактні
- абстрактний реалізм
- комерційні проєкти
- фестивалі проєкти

Така подільність демонструє широкий спектр ідейних та технологічних особливостей мураларту Києва, над яким працюють художники не тільки з України, а й з різних куточків світу: Німеччини, Польщі, Австралії, Канади, Іспанії, Великої Британії, США, Бразилії та інших. Популярні мурали, які були зафіксовані медіа, або ж як фотоматеріал, нанесені на мапу міста, що активізує зацікавленість жителів та туристів до стрітарту (Гришкевич, 2022).

Враховуючи стилістичні, політичні та культурні фактори ми можемо сформуувати умовну періодизацію муралів Києва за хронологією:

• На протязі 2008 – 2013 років у вуличному мистецтві України відбувся перехід від графіті-райтингу до широкоформатних муралів. В цей період став відомим творчий гурт «Interesni Kazki», які

віднайшли особливу образно-зображальну систему і малюючи в казковому стилі (Interesni Kazki. Blog, 2022).

• 2014 – 2015 роки стали часом появи патріотичних, соціально-політичних графіті та муралів. Події Революції Гідності ідейно відобразились у творчості активних стрітарт-художників. З'явилися високомистецькі мурали присвячені історичним постатям України.

• У 2015 – 2019 роках вуличний простір Києва привабив багатьох відомих митців з інших країн, наприклад: Гвідо ван Гелтен, Ернесто Мараньє, «ROA», Франко Фасоліта та інші... Реалізувалися масштабні проєкти та фестивалі, в рамках яких було створено десятки знакових композицій «Mural Social Club», «City Art, Art United Us», «Dynamic Urban Culture Kyiv». За цей період виконано найбільшу кількість муралів. Така активність пов'язана із політичними подіями та відродженням культурних та історичних цінностей. Відсоток соціуму, котрий визнає та підтримує урбаністичне мистецтво значно виріс. Молодь активно публікувала малюнки на стінах та мурали у соціальних мережах, захоплюючись вуличним мистецтвом. Це свідчить про позитивний вплив муралізму на культурний розвиток населення.

• У 2020 та 2021 роках на розвиток мураларту вплинули карантинні заходи. Проте з'явився ряд комерційних муралів та масштабний проєкт на Демківській площі (Гришкевич, 2022).

• 2022 рік, на цю мить, приніс біль та руйнації урбаністичного простору від рашистів.

Один з відомих світових графіті-блогів «Bombing Science» у 2017 році включив Київ в рейтинг кращих міст для стрітарту, на п'ятдесятій сходинці рейтингу, на основі аналізу кількості та якості розмальованих урбаністичних об'єктів, фестивалів, активності райтерів, що задекларує визнання українського муралізму на високому рівні (Bombing Science, 2020).

Висновки. Мураларт, стрітарт, графіті-райтинг акумулюють в публічному просторі мистецький діалог навколо важливих суспільних, політичних, культурних питань.

Тематика муралів Києва переважно апелює до екзистенціалізму. Художники розкривають одвічні теми пов'язані зі свободою особистості, абсурдністю буття, категоріями почуттів, такими як: самотність, страх, відчай, умиротвореність, ейфорія... Драма навколо тем волі, надії, віри переходить у протидію середовищу, часто державним та політичним структурам.

Урбаністичний простір Києва та присутність концептуальних молодих творців ідеально

підійшли для експериментальних проявів вуличного мистецтва в кінці 90-х років ХХ століття, коли доступ до якісних художніх матеріалів був обмежений, тому потрібно було вміти працювати з будь-якими фарбами. Тоді в Україні почала з'являтися література, каталоги, альбоми із Заходу, присвячені стрітарту. Художники знаходили відповіді на ідейні питання монументалістів, як можна розвиватися далі, коли інформаційні матеріали потрапляли до їхніх рук. Тяга до новизни накладалася на активну позицію й ініціативність митців. В результаті чого альтернативні формації спровокували вихід мистецтва з галерейного простору на вулиці. Таким чином з'явилася потреба розширювати інституційні рамки.

Поширення мультикультурних ідей в публічному просторі набирають обертів у геометричній прогресії. Це першочергово відображається в стрітарті. Адреналінова гра та потреба самовираження, бажання бути почутими, показати своє ідейне мислення через фарбу спонукає художників творити широкоформатні панно на стінах будинків. Так виникають вуличні галереї мистецтва. Бетонні конструкції, закинуті будівлі,

промислові об'єкти, хаби, станції в Києві стали креативним епіцентром країни, де зосередились урбан-художники.

Субкультурні тенденції андеграундного мистецтва реактивно поширюються у різних куточках планети й пускають свої корені у великих містах. Таким чином активна фаза розвитку стрітарту сягнула України. Починаючи від нелегальних та провокаційних розфарбовувань стін райтерами, з анонімними нікнеймами, тегами, до широкоформатних, технічно досконалих муралів, українська генерація митців здійснила прорив на світовій арені, закодувавши новаторський підхід та поширення національної ідентифікації за допомогою мураларту.

Війна росії проти України не зупинила розвиток українського муралізму. Внаслідок збройних атак пошкоджено, знищено велику кількість високимистецьких муралів по всій території держави. Але це стимулює митців козацького роду продовжувати творити на Заході країни, за кордоном, у цей складний час. Багато змінили пензель в руках на зброю, до переможного моменту. Тому мурали відновимо й нові створимо. Слава Україні!

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилюк Б. А. Аналіз стінопису та графіті на прикладах робіт «Kickit Art Studio». Вулична галерея мистецтва. Народознавчі зошити. 2020. Вип. № 3 (153). С. 652–659. DOI: 10.15407/nz2020.03.652
2. Гаврилюк Б. А. Вплив творчості Блека Ле Рата та Бенксі на мурал-арт у Львові. Шаблонне графіті. Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2019. Вип. № 40. С. 89–94. DOI: 10.37131/2524-0943-2019-40-12
3. Гаврилюк Б. А. Мистецтвознавчий аналіз образно-стилістичних особливостей муралу «Святий Юрій» від «Interesni Kazki». ГРААЛЬ НАУКИ. 2021. Вип. № 11. С. 630–631. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.122>
4. Гаврилюк Б. А. Особливості розвитку мураларту Харкова. Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2020. Вип. № 43. С. 89–95.
5. Гаврилюк Б. А. Український мурал-арт у контексті світового мистецтва. Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2018. Вип. № 37. С. 241–254.
6. Голубець О. Мистецтво ХХ століття: український шлях. Львів : Колір ПРО, 2012. 200 с.
7. Гришкевич С. Муралі Києва : вебсайт. URL: <https://kyivmural.com/uk/index> (дата звернення: 26.04.2022).
8. Матвейчук М. Графіті в Києві: чи має сенс боротись з цією субкультурою. Хмарочос. 2020. URL: <https://hmarochos.kiev.ua/2020/02/06/graffiti-v-kyievi-chy-maye-sens-borotys-z-tsiyeu-subkulturoyu/> (дата звернення: 26.04.2022).
9. Навколо нового муралу на Подолі розгорівся скандал. РБК-Україна. 2015. URL: <https://styler.rbc.ua/ukr/zhizn/novogo-murala-podole-razgorelsya-skandal-1448466541.html> (дата звернення: 26.04.2022).
10. Нове українське вуличне мистецтво. СПАЛАХ. Восьма серія. СЛУХ : відео. 2021. URL: <https://youtu.be/P5GQzbz5YPs> (дата звернення: 26.04.2022).
11. У Києві налічується 159 муралів: найбільше у Дарницькому, найменше – в Дніпровському районі. Радіо Свобода. 2020. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-muraly-kyiv-rajony/30987880.html> (дата звернення: 26.04.2022).
12. Учасник «Interesni Kazki» посвятил картину Майдану. INSIDER. 2014. URL: <http://www.theinsider.ua/rus/lifestyle/interesni-kazki-posvyatili-kartynu-maidanu/> (дата звернення: 26.04.2022).
13. Шахтер Р. Світовий атлас вуличного мистецтва і графіті. Київ : Magenta Art Books. 2018. 408 с.
14. Brooks K. 25 Street Artists From Around The World Who Are Shaking Up Public Art. HuffPost. 2017. URL: https://www.huffpost.com/entry/famous-street-artists_n_5255832 (дата звернення: 26.04.2022).
15. Interesni Kazki. Blog: web archive. URL: <https://web.archive.org/web/20200614211756/http://interesnikazki.blogspot.com/2008/12/> (дата звернення: 26.04.2022).
16. Manzhos W. WaOne. Worlds of Phantasmagoria. Vol. 1. Art Book, 2020. 208 p.
17. Top 99 cities for graffiti art. Bombing Science. 2020. URL: <https://www.bombingscience.com/top-99-cities-for-graffiti-art/> (дата звернення: 26.04.2022).
18. Ukrainian Graffiti Documentary. OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI : video. 2016. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=h6UNQudYgnI&t=666s> (дата звернення: 26.04.2022).

REFERENCES

1. Havryliuk, B. A. (2020). Analiz stinopysu ta hrafiti na prykladakh robot «Kickit Art Studio». Vulychna halereia mystetstva [Analysis of murals and graphics on the examples of Kickit Art Studio works. Street-art gallery]. *Narodoznavchi zoshyty*. 3(153). 652–659. DOI: 10.15407/nz2020.03.652 [in Ukrainian]
2. Havryliuk, B. A. (2019). Vplyv tvorchosti Bleka Le Rata ta Benksi na mural-art u Lvovi. Shablonne hrafiti [The influence of Blek le Rat and Banksy art works on the mural art in Lviv. Stencil graffiti]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 40. 89–94. DOI: 10.37131/2524-0943-2019-40-12 [in Ukrainian]
3. Havryliuk, B. A. (2021). Mystetstvoznavchyi analiz obrazno-stylistychnykh osoblyvostei muralu «Sviaty Yuriy» vid «Interesni Kazki» [Art analysis of figurative and stylistic features of the mural «St. George» from «Interesni Kazki»]. *HRAAL NAUKY*. 11. 630–631. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.24.12.2021.122> [in Ukrainian]
4. Havryliuk, B. A. (2020). Osoblyvosti rozvytku muralartu Kharkova [Characteristics of the development of mural art in Kharkiv]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 43. 89–95. [in Ukrainian]
5. Havryliuk, B. A. (2018). Ukrainyskyi mural-art u konteksti svitovoho mystetstva [Ukrainian mural art in terms of global art]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv*. 37. 241–254. [in Ukrainian]
6. Holubets, O. (2012). *Mystetstvo XX stolittia: ukrainskyi shliakh* [Art of the twentieth century: the Ukrainian way]. Lviv : Kolir PRO. 200. [in Ukrainian]
7. Hryshkevych, C. Murals of Kyiv: website. Retrieved from: <https://kyivmural.com/uk/index>
8. Matveichuk, M. (2020). Hrafiti v Kyievi: chy maie sens borotys z tsiieiu subkulturoiu. [Graffiti in Kyiv: does it make sense to fight this subculture]. *Khmarochos*. Retrieved from: <https://hmarochos.kiev.ua/2020/02/06/grafiti-v-kyievi-chy-maye-sens-borotys-z-tsiyeyu-subkulturoyu/> (last accessed 26.04.2022) [in Ukrainian]
9. Navkolo novoho muralu na Podoli rozhorivsia skandal. [A scandal erupted around a new mural in Podil]. (2015). *RBK-Ukraina*. Retrieved from: (last accessed 26.04.2022) [in Ukrainian]
10. Nove ukrainske vulychne mystetstvo [New Ukrainian street art]. (2021). SPALAH. The eighth series. SLUKH : video. Retrieved from: <https://youtu.be/P5GQzbz5YPs> (last accessed 26.04.2022) [in Ukrainian]
11. U Kyievi nalichuietsia 159 muraliv: naibilshe u Darnytskomu, naimenshe – v Dniprovskomu raioni. Radio Svoboda [There are 159 murals in Kyiv: the largest in Darnytskyi, the smallest in Dniprovskiyi district]. (2020). Radio Svoboda. Retrieved from: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-muraly-kyiv-raiony/30987880.html> (last accessed 26.04.2022) [in Ukrainian]
12. Uchastnyk «Interesni Kazki» posviatyl kartynu Maidanu [Member of Interestni Kazki dedicated painting to the Maidan]. (2014). *INSIDER*. Retrieved from: <http://www.theinsider.ua/rus/lifestyle/interesni-kazki-posvyatili-kartynu-maidanu/> (last accessed 26.04.2022) [in Ukrainian]
13. Shakter, R. (2018). *Svitovyi atlas vulychnoho mystetstva i hrafiti* [World Atlas of Street Art and Graffiti]. Kyiv : Magenta Art Books. 408. [in Ukrainian]
14. Brooks, K. (2017). 25 Street Artists From Around The World Who Are Shaking Up Public Art. *HuffPost*. Retrieved from: https://www.huffpost.com/entry/famous-street-artists_n_5255832 (last accessed 26.04.2022)
15. Interestni Kazki. Blog: web archive. Retrieved from: <https://web.archive.org/web/20200614211756/http://interesnikazki.blogspot.com/2008/12/> (last accessed 26.04.2022)
16. Manzhos, W. (2020). *WaOne. Worlds of Phantasmagoria*. Vol. 1. Art Book, 208.
17. Top 99 cities for graffiti art. (2020). *Bombing Science*. Retrieved from: <https://www.bombingscience.com/top-99-cities-for-graffiti-art/> (last accessed 26.04.2022)
18. *Ukrainian Graffiti Documentary*. (2016). OLD SCHOOL – UKRAINIAN GRAFFITI : video. Retrieved from: <https://www.youtube.com/watch?v=h6UNQuDYgnI&t=666s> (last accessed 26.04.2022)

УДК 364-78 (07)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-12>

Айгюн ЭЙВАЗЛИ,
orcid.org/0000-0002-0462-5951
доцент кафедри соціально-культурної діяльності
Азербайджанського державного університету культури та мистецтва
(Баку, Азербайджан) eyvazli.aygun74@mail.ru

СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Общественное сознание различно как и индивидуум, особенно если речь идет о различиях в сознании этносов и наций. Борьба за моральные ценности продолжается. Нужна новая, более фундаментальная концепция, основанная на национальных и нравственных ценностях, где нужно актуализировать наиболее привлекательные идеи и адаптировать их к жизненным установкам людей. Как всегда, необходимо проделать реальную работу по конкретизации этих идей. Борьба за те или иные нравственные ценности (в том числе и политические) определяется ходом политических процессов внутри страны и геополитическими отношениями ведущих стран и блоков мира. В свою очередь, все это ограничивается определенными экономическими интересами, выражающимися в духовных потребностях и мировоззрениях. Оценочное отношение к любому событию или процессу, происходящему в человеческом обществе, формировалось с первых дней его существования. Это относится и к политической организации общества. Формирование политической организации общества связано с моралью и этикой. Именно благодаря взаимному признанию прав, обязанностей и ценностей человеческое общество могло бы продолжать свое существование. Этого можно было достичь только при особой системе управления, связанной с политическими отношениями. Подобные проблемы соотношения политики и морали, политики и этики пристально рассматривались в политической философии, основы которой были заложены еще античными философами. Понимание ценности человеческой жизни через управление социально-экономическими отношениями уже заложило основу мощного института как политической организации общества. Именно забота о самосохранении и самозащите объединяла людей. Точно так же управление обществом должно было основываться на универсальных принципах отношений между группами, народами и нациями.

Ключевые слова: личность, культурное развитие, социально-политическая идентичность, современное общество, духовные ценности.

Айгюн ЕЙВАЗЛИ,
orcid.org/0000-0002-0462-5951
доцент кафедри соціально-культурної діяльності
Азербайджанського державного університету культури та мистецтва
(Баку, Азербайджан) eyvazli.aygun74@mail.ru

СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ЯК СКЛАДНА ЧАСТИНА КУЛЬТУРНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Суспільна свідомість по-різному як і індивідуум, особливо якщо йдеться про відмінності у свідомості етносів та націй. Боротьба за моральні цінності продовжується. Потрібна нова, фундаментальніша концепція, заснована на національних і моральних цінностях, де потрібно актуалізувати найбільш привабливі ідеї та адаптувати їх до життєвих установок людей. Як завжди, необхідно зробити реальну роботу з конкретизації цих ідей. Боротьба за ті чи інші моральні цінності (зокрема і політичні) визначається ходом політичних процесів усередині країни та геополітичними відносинами провідних країн та блоків світу. У свою чергу, все це обмежується певними економічними інтересами, що виражаються у духовних потребах та світоглядах. Оціночне ставлення до будь-якої події чи процесу, що відбувається у суспільстві, формувалося з перших днів його існування. Це стосується і політичної організації суспільства. Формування політичної організації суспільства пов'язане з мораллю та етикою. Саме завдяки взаємному визнанню прав, обов'язків та цінностей людське суспільство могло б продовжувати своє існування. Цього можна було досягти лише за особливої системи управління, пов'язаної з політичними відносинами. Подібні проблеми співвідношення політики та моралі, політики та етики уважно розглядалися у політичній філософії, основи якої були закладені ще античними філософами. Розуміння цінності життя через управління соціально-економічними відносинами вже заклало основу потужного інституту як політичної організації суспільства. Саме турбота про самозбереження та самозахист об'єднувала людей. Так само управління суспільством мало ґрунтуватися на універсальних принципах відносин між групами, народами та націями.

Ключові слова: особистість, культурний розвиток, соціально-політична ідентичність, суспільство, духовні цінності.

Aygun EYVAZLI,

orcid.org/0000-0002-0462-5951

*Associate Professor at the Department of Social and Cultural Activities
Azerbaijan State University of Culture and Art
(Baku, Azerbaijan) eyvazli.aygun74@mail.ru*

SOCIO-POLITICAL IDENTITY AS A COMPONENT OF CULTURAL DEVELOPMENT OF THE PERSON

Public consciousness is different as well as an individual, especially when it comes to differences in the consciousness of ethnic groups and nations. The fight for moral values continues. We need a new, more fundamental concept based on national and moral values, where we need to update the most attractive ideas and adapt them to people's attitudes. As always, real work needs to be done to flesh out these ideas. The struggle for certain moral values (including political ones) is determined by the course of political processes within the country and the geopolitical relations of the leading countries and blocs of the world. In turn, all this is limited to certain economic interests, expressed in spiritual needs and worldviews. An evaluative attitude to any event or process taking place in human society has been formed from the first days of its existence. This also applies to the political organization of society. The formation of the political organization of society is associated with morality and ethics. It is through mutual recognition of rights, duties and values that human society could continue to exist. This could only be achieved with a special system of government associated with political relations. Similar problems of the relationship between politics and morality, politics and ethics were closely considered in political philosophy, the foundations of which were laid down by ancient philosophers. Understanding the value of human life through the management of socio-economic relations has already laid the foundation for a powerful institution as a political organization of society. It was the concern for self-preservation and self-defence that united people. In the same way, the governance of society had to be based on universal principles of relations between groups, peoples, and nations.

Key words: *personality, cultural development, socio-political identity, modern society, spiritual values.*

Постановка проблемы. Ускорение общественно-политических процессов произошло в переломный момент истории, когда борьба за богатство мобилизовала огромные массы людей. История пишется кровью и большими потерями; в результате возникали новые цивилизации, сменявшие друг друга. Следует отметить, что в последнее столетие политическое сознание и политические отношения в целом играют все более важную роль в общественном сознании и другими формами и сферами жизни в целом. Эти представления впитываются в сознание людей и влияют на их мировоззрение в целом. В переломные моменты истории происходит политизация общественного сознания, что выражается в поляризации социальных групп, обострении социальных противоречий, трудностях достижения гражданского мира.

Современному обществу свойственны и новые формы организации политической жизни: растет число политических акторов, усложняются формы их взаимоотношений (внутригосударственные, региональные, межгосударственные и т.д.). Хозяйственная деятельность транснациональных корпораций давно вышла за пределы одного государства и приобрела международный характер. Влияние и власть таких институтов позволяют им диктовать свои условия самим себе и другим правительствам. Такие изменения отражаются в системе планирования и прогнози-

рования общественно-политических процессов, в управлении в целом (Становление идентичности, 2015: с.25-27).

Анализ исследований. Унификация и стандартизация жизни, с одной стороны, увеличивает возможности бесконечного разнообразия самовыражения и самосознания, что означает создание открытого общества с равными для всех стартовыми возможностями, с другой же, она ограничивает этот процесс через взаимозависимость, поскольку мир целостен и един.

Одним из важнейших элементов власти является идеология. Идеология обычно формируется на основе определенных политических отношений. Политические отношения являются основой управления обществом. Идеология может выражаться по-разному: в художественном творчестве, живописи, музыке, научной мысли и т. д. (Янковская, 2011: 62). Идеология распространяется через пропаганду и агитацию, либо непосредственно на плакатах и других формах наглядной агитации, либо опосредованно на пропаганду истории народа, истории страны, опыта современных политиков, создания мифов и так далее.

Идеология может совпадать или не совпадать с представлениями (мировоззрениями) большинства общества. В последнем случае она выражает взгляды оппозиции. В социальной психологии отражаются отдельные элементы мировоззрения; задача правящего меньшинства – внедрить свою

идеологию в сознание большинства граждан страны. Обычно это идеи о самом человеке (как личности и гражданине), об этничности, политическом статусе государства, правящей элите, о справедливости, равенстве и свободе, о международной политике своей и других стран и т.д.

Идеологические теории часто ограничиваются харизматическим образом благожелательного и справедливого (обычно авторитарного) правителя или идеей свободного, суверенного государства; в последнее время сюда можно добавить идею гражданского общества. Уровень участия граждан в общественных делах отражается в типологии идеологий, в которых выделяются различные оттенки либерализма и консерватизма; последние проявляются в различных исторических формах политических режимов (фашизм, социализм, социал-демократия, демократия, равноправие и т.д.) (Almond, 1963).

Цель исследования. При рассмотрении проблемы сознания необходимо иметь в виду, что становление человека как социального существа в целом предполагает формирование сознания в соответствии со сферами жизни. Представление о человеке как целом, уникальном существе, наделенном разумом, способствует формированию различных форм общественного сознания. По мере углубления возможностей человеческого мышления начинает формироваться субъективный принцип, который показывает нам существование у людей социальных элементов сознания и психологии. В данной статье будет рассмотрено влияние политических процессов на культурное развитие личности, в том числе связанного с идентичностью.

Методы исследования основаны на анализе соответствующей литературы и фактического материала, связанного с политическими процессами и их отражении в сознании людей.

Особенности формирования общественного сознания. Формированию общественного сознания способствует, как известно, развитие творческих способностей в сознании человека, нравственных основ, проявляющихся в практической деятельности. Все это основано на трудовой деятельности. Именно труд изменяет человека, его сознание, а затем движет коллективным началом. Каждая форма сознания основана на развитии мировоззрения. Речь играет важную роль в становлении форм общественного сознания. Именно речь помогает формировать и обобщать коллективный опыт, помогает индивиду выделять себя из коллектива.

В древности в первобытном обществе люди находились в тесном контакте с природой, и их

биосоциальные связи обеспечивали совместную жизнь. Все, что чувствовал и переживал первобытный человек, было связано с окружающим миром. По отношению к окружающей среде антропоморфизм постепенно стал сменяться социоморфизмом. В то же время среда была изменчива, постоянно развивалась, что приводило ко многим изменениям в общественной жизни. В этих условиях человеческий мир приобрел новую структуру и основу для своего развития.

По мере становления социальных форм жизни и новых социальных институтов в сознании людей формировались общие представления об этой сфере человеческой деятельности, в результате чего мы смогли приобрести определенные формы общественного сознания. То же самое можно сказать и о политическом сознании. В обществе происходила постоянная эволюция форм общественного сознания, в том числе связанных с политической жизнью.

Сама политическая жизнь была весьма неустойчива в своем развитии. Это проявлялось и в формах общественного политического сознания. Кроме того, всегда активно использовались и используются возможности воздействия на это сознание. Такой подход наблюдается и сегодня. Сегодня возможности политических технологий по формированию социальных стереотипов о конкретной политической ситуации достаточно широки. Как и в древности, миф (мифология) активно используется при формировании политической психологии и идеологии (Метелкина, 2002).

Отметим своеобразие мусульманской философии, выраженное в развитии многочисленных идеологических школ и течений, основанных на интерпретации религиозных догматов, связанных с политической мыслью в Азербайджане, что связано с государственным устройством, способствующим развитию и формированию этого многообразия. Сказалась и разнообразная природа и обширная география мусульманского края, где сталкиваются многие этносы и исторические линии развития. Следует отметить усиленное развитие философских идей, основанных на мусульманском праве и мусульманской схоластике, мусульманском богословии в целом в XI-XII веках (Магомедова, 2011: 61). В то же время в оппозиции формировались школы и течения (например, пантеизм, как натуралистический, так и мистический, перипатетизм, хуруфизм, ишракия и др.).

Общественно-политическая система активно использует свои идеологические возможности, чтобы помочь людям понять происходящее во многих, уж апробированных социально-психоло-

гических школах и течениях, используя методы воздействия на сознание людей. Здесь тоже в наличии идеология либерализма, консерватизма и так далее. Иными словами, политическая система сегодня, обладая мощными возможностями информационных технологий, стабильно, целенаправленно формирует мировоззрение и мышление людей.

Глядя на философскую литературу, становится ясно, что по мере нарастания интеграционных процессов возможности влияния идеологии на общественное сознание будут уменьшаться; однако националистические идеологии последними уйдут с исторической арены. Ведь их основа – потребность в этническом самоутверждении – останется надолго. Таким образом, идеология есть реализация самоутверждающихся потребностей больших или малых социальных групп. Идеи выдвигаются лидерами, развиваются идеологами; массовое сознание усваивает их в виде стереотипов, которые на любом этапе общественного развития могут стать социальной нормой, даже если это миф.

Идеология открытого общества и культурная идентичность. Отсюда можно сделать вывод, что формирование капиталистического общества усилило процесс интеграции восточной и западной цивилизаций; Идеология открытого общества начала укореняться в политических структурах как Запада, так и Востока. Это болезненный процесс, который проявляется в менталитете людей, социальном положении, самосознании различных социальных групп.

Идеи открытого общества (равенство, свобода, частная собственность) в сочетании с научно-техническими достижениями в различных сферах жизни создали условия для нового взгляда на мир и место человека в этом мире. Идеология либерализма в сочетании с идеологией консерватизма легла в основу многих мировоззрений на философском уровне. На протяжении веков мы наблюдаем активное участие философов в политике.

Влияние политической идеологии, особенно в эпоху капитализма, выразилось в усилении социальной направленности философской мысли. В частности, появились такие направления, как философия политики. В разных регионах, при разных общественно-политических режимах некоторые направления философской мысли получали разную интерпретацию и окраску, в том числе религиозную, национально-этническую и так далее. Как идеи национал-социализма и фюрера пересекались с идеями философии? Вспомним жизнь А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, или как фило-

софски обосновывались гонения на генетику и социологию в Советском Союзе.

Есть законы, которым подчиняются все страны и народы, независимо от уровня социально-экономического развития, политического строя, воспринимаемых культурных ценностей общесоциального развития человечества. Все эти закономерности вытекают из естественных предпосылок, из общности земного бытия, из культурно освоенных возможностей человеческой природы.

К этому потенциалу относится и система ценностных ориентаций, носящая исторический характер и связанная с культурными доминантами и стереотипами. Большой диапазон ценностных ориентаций связан с уникальностью человеческой природы и множеством ситуаций, в которых эти ценности формируются (Шишлова, 2020).

Необходима также устойчивость социальных институтов, позволяющая формировать групповые предпочтения и интересы; ценности в основном массовые, они формируются в коллективе, семье, общине, активно участвуют в процессе социализации личности на протяжении всей жизни.

Прежде всего определим содержание, т.е. основные компоненты ценностных ориентаций, а также направления их трансформации. Условно их можно разделить на ценности общечеловеческого бытия и высшие ценности. В первую группу входят ценности жизнедеятельности человека (здоровье, среда обитания, уникальность самого себя, гуманитарные ценности). Во вторую группу входят общение и различные формы человеческой деятельности (политическая, экономическая, правовая, национально-этническая, общинная, родоплеменная), стереотипы массового сознания, ценности коллективного существования, основанные на ценностях профессиональных групп (например, научных и т.п. сообществ) (Белоусова, 2017).

В каждой из ценностно-ориентированных групп в той или иной степени сконцентрированы идеи общего, философского плана. Они также вариативны, но вот несколько примеров. В основе философской мысли лежит отношение (ценность) человека к себе и миру, определение им своего места в мире. Это делается на локальном (индивидуальном), групповом, универсальном, странственном уровнях. Какую роль отношение к миру играет в ценностных предпочтениях личности? В основе этих оценок лежит общая социокультурная подготовка человека, а также особенности его психофизических сил. Они зависят не только от исторических обстоятельств, в которых он живет, но и от его возраста, пола, социального

положения, уровня образования и т. д. (Шишлова, 2020: 96).

Таким образом, судить о самооценке человека и мира можно только зная общее содержание мировоззренческого подтекста развития и становления человеческого самосознания. В советской империи этот подтекст базировался на таких популистских идеях, как равенство, справедливость и расцвет казарменного коммунизма, подкрепленных (в разной мере) сильно преувеличенным образом врага. Эти идеи имеют национальное и интернациональное разнообразие и закрепляются в сознании людей посредством образно-эмоциональных форм подачи (кино, живопись, музыка, монументально-прикладное искусство, литература, поэзия), а также различных форм пропаганды. Богатые природные и человеческие ресурсы преподносились для усвоения через механизм государственного управления, основанный на «демократической централизации», жесткой иерархии административных пирамид, а также системе тотального воздействия на сознание людей, в том числе и на формирование мировоззренческих моментов сознания.

Существуют такие качества человеческого разума, на основе которых сегодня в массовом сознании формируются определенные политические и идеологические основы:

- открытость взгляду на любые нововведения и идеи, т. е. способность их воспринимать и перерабатывать, устранение умственной инертности;
- толерантность в восприятии социальной информации, умение общаться и действовать в любой среде;
- экологическое формирование сознания как ведущего фактора мышления, до недавнего времени сменившее политизацию мышления, являющуюся ведущей стороной общественного сознания;
- учет человеческого фактора, т. е. человеческого фактора (уникальности каждой личности) в общественной деятельности на любом уровне, от семьи до межгосударственных отношений.

Эти качества совпадают с более специфическими проявлениями личности человека по отношению к социальной среде, т. е. семейным, политическим, экономическим, духовно-нравственным, этническим, расовым и другим отношениям. Здесь уже можно взять конкретный регион, страну, подразделение, социальную группу и определить основу мировоззрения, влияющую на ценностные ориентации. Территория постсоветского пространства охватывает восточную и западную ветви цивилизации, где

изначально смешались русское славянофильство и западничество, с одной стороны, идеи панисламизма, пантюркизма и туранизма и другое; с другой стороны, или вообще, формирование этнического самосознания, дополняемого политическими, религиозными, художественными, образными, обрядовыми и бытовыми формами самовыражения, управляемого и ограниченного упомянутыми выше общецивилизационными проявлениями человеческого единства. Ученые активно изучают пути развития национального самосознания; это факторы, которые необходимо учитывать, препятствуют ли они прямо или косвенно формированию этнического самосознания, тем самым отрицательно влияя на силу государства (Белоусова, 2017).

Общие нравственные условия (язык, религия, искусство, этнографические показатели (быт, обычаи, традиции)), а также самая общая мировоззренческая самоидентификация (менталитет) претерпели значительные изменения при формировании ценностного отношения к жизни. С одной стороны, разрушается самобытность духовной жизни, с другой – стимулируется развитие ее отдельных частей и целого (Dismas, 2002).

Важную роль здесь играет социально-политическая идентичность (составными элементами которой являются этническая, семейная, политическая, культурно-идеологическая и др.); здесь формируется характер самосознания, новых идей и ценностей, в том числе связанных с политикой. Формирование социально-политической идентичности происходит в условиях быстрого роста городского населения, в том числе миграции, изменений в сельской жизни. В целом темп и темп жизни увеличился, традиционный образ жизни трансформируется, а формирующаяся новая культура носит эклектичный характер. Отношение к себе и жизни прагматично, оценки и стереотипы быстро сменяют друг друга (Смирнов, 1996). Основные идеи мировоззренческого плана становятся все более едиными, о чем свидетельствуют процессы, происходящие в общих духовных основах – языке, религии, научном и художественном творчестве и так далее. Они реконструированы с использованием эзотерических и интуитивных элементов в пользу научного мышления.

Мы живем во времена неоднозначной, противоречивой, порой драматичной технической, экономической и социально-политической модернизации. По мнению многих специалистов, движущей силой модернизации XX века является процесс культурного перехода, приведший к резкому повышению роли духовной культуры, а

потому ее ценности, нормы, цели и задачи могут играть важную роль в жизни и развитии человечества. Эпоха постмодерна открыла перед человеком новые горизонты, во многом до сих пор не ясные. Однако уже сейчас ясно, что мы живем в быстро меняющемся и постоянно развивающемся обществе. Все это имеет особое значение в формировании политического сознания и мышления.

Представления о политической социализации формируются во многом на основе национальной идентичности, политической психологии, мировоззрения, религии, искусства и философии. Они связаны с пониманием свободы, воли, прав, с одной стороны, и обязанностей, с другой, включая взаимосвязь высших целей и идеалов и способов их достижения. В результате определяется качество внутреннего мира человека и общества, степень его «гуманизации» (Кулиев, 2010).

Каковы основные нравственные качества человека в оценке общественного сознания сегодня? Объективными условиями их существования являются политизация общественной жизни, активное внедрение достижений научно-технической революции, унификация и стандартизация социальных процессов, а, следовательно, фрустрация ценностей, бегство в прошлое и т. д. Речь идет о возвращении к старым ценностям, которые дают вам больше возможностей для самовыражения.

Особенности массового сознания в Азербайджане отражаются на уровне гуманизации этого сознания; образ азербайджанцев несколько противоречив, что связано с укоренившейся ситуацией в регионе и интересами других стран, определяющими сложную политику нашей страны в этом отношении. В то же время традиционное миролюбие, терпимость к инакомыслию, уважение к взрослым, забота о младших, больных и престарелых, деловая хватка, художественная образность и т. д. являются прочными основами формирования общечеловеческих качеств (Кулиев, 2010).

Формирование национального самосознания определяется законами этногенеза. Мы живем сейчас в кризисе, в противоречивом этапе развития народа (Дашдамиров). Процессы формирования этнического сознания, определяемые преимущественно традиционной культурой, сталкиваются с процессами мирointegrации, а последние имеют свой кризис.

Выводы. Мы по-прежнему пытаемся разрешить противоречия, используя традиционные ценности, такие как религиозная культура, историческое прошлое и межличностная солидарность. Нам крайне необходимо использовать такие фундаментальные положения, как духовное единство и гуманизм вообще (в отличие от отчуждения и рационализма западной социальной идеологии).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Становление идентичности и толерантности в условиях поликультурного образования: монография. Отв. ред. А.К. Лукина. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. 260 с.
2. Янковская, Л.В. Идеология как феномен духовной культуры. Вестник Полоцкого Государственного Университета, 2011, серия Е, с. 114-120.
3. Almond, G., Verba, S. The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Countries. Princeton, 1963. P. 514.
4. Метелкина Ю.С. Социальные стереотипы – процессы формирования, виды и использование в политике: Информационный подход. Автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. социолог. наук. Новосибирск: 2002. 27 с.
5. Магомедова М.З. Идентичность и толерантность как условие стабильности северокавказского социума. Исламоведение, 2011, № 2, с. 60-70.
6. Смирнов Л. М. Анализ опыта разработки экспериментальных методов изучения ценностей. Психологический журнал, 1996. с. 17, № 1. с. 157-168.
7. Шишлова Е.Э. Социокультурная компетентность как показатель качества профессиональной подготовки специалиста. Высшее образование в России, 2020, № 3, с. 95-102.
8. Белоусова, Н. С. Соотношение ценностных ориентаций и субъективного качества жизни молодежи: монография. Н. С. Белоусова, Н. А. Юдина; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург: 2017. 88 с.
9. Dismas A. Masolo. Community, identity and the cultural space. Dans Rue Descartes 2002/2 (n° 36), pages 19 à 51 /<https://www.cairn.info/revue>
10. Ching Wan, Pony Yuen-Ga Chew. Cultural knowledge, category label, and social connections: Components of cultural identity in the global, multicultural context. Asian Journal of Social Psychology, Volume16, Issue4, December 2013. pp. 247-259
11. Кулиев Э. К вопросу о модернизации в Азербайджане: светское и религиозное в современном обществе. Кавказ и глобализация, 2010, том 4, выпуск 1-2, с. 170-193.
12. Дашдамиров А. Этнические проблемы в социально-политическом контексте // <https://ecsocman.hse.ru/data>

REFERENCES

1. Stanovlenie identichnosti i tolerantnosti v usloviyah polikul'turnogo obrazovaniya: monografiya [The formation of identity and tolerance in a multicultural education: monograph]. Отв. ред. А.К. Лукина. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. 260 s. [in Russian]

2. YAnkovskaya, L.V. Ideologiya kak fenomen duhovnoj kul'tury [Ideology as a Phenomenon of Spiritual Culture]. Vestnik Polockogo Gosudarstvennogo Universiteta, 2011, seriya E, s. 114-120 [in Russian]
3. Almond, G., Verba, S. The Civic Culture. Political Attitudes and Democracy in Five Countries. Princeton, 1963. pp. 514.
4. Metelkina YU.S. Social'nye stereotipy – processy formirovaniya, vidy i ispol'zovanie v politike: Informacionnyj podhod [Social stereotypes – formation processes, types and use in politics: Informational approach]. Avtoref. diss. na soiskanie uch. stepeni kand. sociolog.nauk. Novosibirsk: 2002. 27 s. [in Russian]
5. Magomedova M.Z. Identichnost' i tolerantnost' kak uslovie stabil'nosti severokavkazskogo sociuma [Identity and tolerance as a condition for the stability of the North Caucasian society]. Islamovedenie, 2011, № 2, s.60-70 [in Russian]
6. Smirnov L. M. Analiz opyta razrabotki eksperimental'nyh metodov izucheniya cennostej [Analysis of experience in the development of experimental methods for studying values]. Psihol. Zhurnal, 1996. T. 17. № 1. S. 157-168. [in Russian]
7. SHishlova E.E. Sociokul'turnaya kompetentnost' kak pokazatel' kachestva professional'noj podgotovki specialista [Sociocultural competence as an indicator of the quality of professional training of a specialist]. Vyshee obrazovanie v Rossii, 2020, № 3, s.95-102 [in Russian]
8. Belousova, N. S. Sootnoshenie cennostnyh orientacij i sub'ektivnogo kachestva zhizni molodezhi: monografiya [Ratio of value orientations and subjective quality of life of youth: monograph]. N. S. Belousova, N. A. YUdina; Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg: 2017. 88 s. [in Russian]
9. Dismas A. Masolo. Community, identity and the cultural space. Dans Rue Descartes 2002/2 (n° 36), pages 19 à 51 /<https://www.cairn.info/revue>
10. Ching Wan, Pony Yuen-Ga Chew. Cultural knowledge, category label, and social connections: Components of cultural identity in the global, multicultural context. Asian Journal of Social Psychology, Volume16, Issue4, December 2013, Pages 247-259.
11. Kuliev E. K voprosu o modernizacii v Azerbajdzhane: svetskoe i religioznoe v sovremennom obshchestve [On the issue of modernization in Azerbaijan: secular and religious in modern society] // Kavkaz i globalizaciya, 2010, tom 4, vypusk 1-2, s.170-193 [in Russian]
12. Dashdamirov A. Etnicheskie problemy v social'no-politicheskom kontekste [Ethnic problems in the socio-political context]. <https://ecsocman.hse.ru/data> [in Russian]

УДК 008:793.38

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-13>

Оксана ЗАХАРОВА,

orcid.org/0000-0002-2143-7020

доктор історичних наук, професор,

*Національної академії керівних кадрів культури та мистецтв
(Прилуки, Чернігівська область, Україна) irinamak67@ukr.net*

Михайло КУЛИНЯК,

orcid.org/0000-0003-3487-7487

кандидат мистецтвознавства,

*доцент кафедри академічного і естрадного вокалу та звукорежисури
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) m.kulyniak@gmail.com*

ВЗАЄМОДІЯ МИСТЕЦТВ В ДВОРЯНСЬКИХ САДИБАХ УКРАЇНИ XIX СТ. (КАЧАНІВКА, ЯГОТИН)

Садиби Качанівка і Яготин належать до числа видатних палацово-паркових ансамблів XIX століття, які прославилися не лише своєю архітектурою, колекціями, живопису, предметів декоративно-ужиткового мистецтва, бібліотечними зібраннями. Історія садиб нерозривним чином пов'язана з іменами М.І. Глінки, В.І. Штернберга, Т.Г. Шевченка, які створювали в садибах видатні твори європейської культури.

Багато в чому відрізняючись один від одного, власники Качанівки протягом століття підтримували в садибі особливу атмосферу, яка приваблювала музикантів і художників, літераторів і всіх тих, хто вмів і бажав творити. Серед гостей садиби – М.І. Глінка, В.І. Штернберг, М.А. Маркевич, С.С. Гулак-Артемовський, Т.Г. Шевченко, Л.М. Жемчужников, І.Ю. Рєпін та багато інших представників російської та української культури. Тарас Григорович Шевченко вперше відвідав Качанівку у 1843 році. Одночасно з Шевченком у Качанівці був М.М. Маркевич. З 1845 року Т. Шевченко працював у Київській Археологічній комісії, за завданням якої їздив замальовувати історичні і архітектурні пам'ятки України, зокрема Чернігівщини для об'ємного видання «Живописна Україна». На жаль, цей задум не був втілений у життя.

У 40-х роках Шевченко нерідко бував у Качанівці. Він запропонував Г.С. Тарновському придбати свою улюблену картину «Катерина» (нині знаходиться у Київському музеї Т. Шевченка).

У творчості Шевченка садиба Яготину також займає особливе місце.

За час проживання в Яготині М.Г. Рєпніна, садиба стає центром культурного життя. Тут гостювали Штернберг, Гоголь, Маркевич, Глінка, Шевченко. Зокрема, Тарасу Григоровичу був наданий флігель князівського палацу. В Яготині Шевченко написав вірші, які стали народними піснями: «Соколе мій, чоловіче», «Ворони клюють», поему «Тризна», яку з присвятою «Душі з прекрасним пориванням ...» подарував князні В.М. Рєпніній.

Таким чином, в Качанівці та Яготині було створено особливе соціокультурне середовище, яке надихало літераторів, музикантів, живописців на створення видатних витворів світової культури. Для творчих особистостей садиби – це своєрідні художні лабораторії в яких вони, в тому числі, знайомились з європейськими досягненнями в області світової культури. Колекції витворів мистецтв, бібліотечні зібрання були гідні не тільки для перегляду, але і для використання їх в творчих цілях. У Качанівці та Яготині відбувалася взаємодія взаємозбагачення української та європейської культур.

Ключові слова: *культура, взаємодія мистецтв, живопис, музика, література.*

Oksana ZAKHAROVA,

orcid.org/0000-0002-2143-7020

Doctor of Historical Sciences, Professor;

*National Academy of Management of Culture and Arts
(Pryluky, Chernihiv region, Ukraine) irinamak67@ukr.net*

Mykhailo KULYNIAK,

orcid.org/0000-0003-3487-7487

Candidate of Art History,

*Associate Professor at the Department of Academic and Variety Vocal and Sound Directing
National Academy of Culture and Arts Management
(Kyiv, Ukraine) m.kulyniak@gmail.com*

INTERAKTION OF ARTS IN NOBLE ESTATES OF UKRAINE IN THE XIX CENTURY (KACHANIVKA, YAGOTYN)

The estates of Kachanivka and Yahotyn are among the outstanding palace and park ensembles of the XIX century, which became famous not only for their architecture, collections, paintings, decorative and applied arts, library collections.

History of the estates is inextricably linked with the names of M.Sh. Glinka, VI Sternberg, T.G. Shevchenko, who created outstanding works of European culture in the estates.

In many different ways, owners of Kachanivka for a century maintained a special atmosphere in the estate. It attracted musicians and artists, writers and those who knew how and wanted to create. There were M.I. Glinka, V.I. Sternberg, M.A. Markevich, S.S. Gulak-Artemovsky, T.G. Shevchenko, L.M. Zhemchuzhnikov, I.Yu. Repin and many other representatives of Russian and Ukrainian culture among the guests of the estate. Taras Shevchenko was first, who visited Kachanivka in 1843. Simultaneously with Shevchenko in Kachanivka was M.M. Markevich. From 1845, T. Shevchenko worked in the Kyiv Archaeological Commission. He went to sketch historical and architectural monuments of Ukraine, in particular Chernihiv region for three-dimensional publication, which is called "Picturesque Ukraine". Unfortunately, this idea was not realize.

In the 1940s, Shevchenko often visited Kachanivka. He suggested G.S. Tarnowski to buy his favorite painting "Katerina" (now in the Kiev Museum of Taras Shevchenko).

The estate of Yahotyn also takes a special place in Shevchenko's work.

When M.G. Reprin stayed in Yahotyn, the estate becomes center of cultural life. Sternberg, Gogol, Markevich, Glinka, Shevchenko visited here. In particular, Taras Hryhorovych was given an outbuilding of the prince's palace. In Yahotyn, Shevchenko wrote poems that became folk songs: "My falcon, man", "Crows bite", the poem "Tryzna", which was dedicate to "Souls with a beautiful impulse..." presented to Princess V.M. Repriniy.

Thus, a special socio-cultural environment was create in Kachanivka and Yahotyn. It inspired writers, musicians, and painters to create outstanding works of world culture. For creative personalities, the estates are a kind of art laboratories, where they, among other things, got acquainted with European achievements in the field of world culture. Art collections of works, library collections were worthy not only for viewing, but also for their use in creative purposes. There was an interaction of mutual enrichment of Ukrainian and European cultures in Kachanivka and Yahotyn.

Key words: culture, interaction of arts, painting, music, literature.

Предмет дослідження: художнє життя в садибах Качанівка і Яготин в ХІХ столітті.

У роботі використані праці Г. Петренка (Петренко, 1991: 6), Т. Каждан (Каждан, 1982, 276), Захарової О.Ю. Русанова Ю.А. Г. (Захарова, Русанов, 2019, 112).

Мета дослідження, довести, що в дворянських садибах відбувалася взаємодія і взаємозбагачення української та європейської культури.

Ще в середині ХVІІІ століття в Україні відбувається розквіт українського бароко в архітектурі. Талановиті зодчій С. Ковнір (1695-1786) та І. Григорович-Барський (1713-1785) працювали у творчій співдружності з російськими архітекторами В. Растреллі, І. Мічуріним, А. Квасовим, В. Неєловим.

Помітну роль у містобудуванні Росії та України відіграла «Комісія будівництва Санкт-Петербурга та Москви», яка існувала з 1762 до 1796 року. За участю Старова, Казакова, Квасова комісія розробила близько чотирьохсот проектів забудови міст.

Старов створює планування Катеринослава (Дніпро), Миколаїва, де зводить будівлю Адміралтейства. Захаров проектував будівлю Чорноморського госпіталю в Херсоні та Інтендантські склади в Миколаєві. Тома де Томон побудував театр та лікарню в Одесі.

На жаль, від адміністративних будівель кінця ХVІІІ століття мало що збереглося.

Сподвижники Катерини ІІ запрошують до українських помість кращих архітекторів та паркових будівничих. Починається новий сплеск садибного будівництва. Чернігівська земля буде

прикрашена чудовими палацо-парковими ансамблями. Так, К.Г. Розумовському належав маєток у Батурині, палац і паркове оточення якого створені Ч. Камероном. До садиб у проектуванні яких велику роль відіграли столичні російські архітектори, слід віднести і Лялечі П.В. Завадовського. Креслення, виконані Д. Кваренгі, свідчать про великий розмах та значимість садиби.

У всіх маєтках П.А. Рум'янцева-Задунайського – Вишеньках, Черешеньках, Кочурівці, Качанівці – у 1770-1780 роках починається паркове будівництво. Дослідники вважають, що автором проекту палацу в Качанівці був архітектор К.І. Бланк, а будівництво здійснював учень В.І. Баженова.

Загальне планування садиби склалося у ХVІІІ столітті. Автори «Історії українського мистецтва», знайшовши листи та розпорядження П.А. Рум'янцева, визначили, що парк був розпланований у 1777 році (Каждан, 1982:295). Широка «перспектива» вела до будівлі з боку в'їзду в садибу. Із вікон палацу, розташованого на урвистому березі Майорського ставу, відкривається дивовижний краєвид (який зберігся, на щастя, і досі) на спокійну темну гладінь ставка, соковиту зелень спадистого схилу пагорба, на ліс, який охопив своїми обіймами цей поетичний острівця української природи.

Після призначення П.А. Рум'янцева генерал-губернатором Малоросії та президентом Малоросійської колегії про його перебування в Качанівці відомостей не збереглося. В основному фельдмаршал знаходився в Глухові, виїжджає часто до найближчих маєтків – Кочурівки і Вишеньок. Його

син, дійсний таємний радник граф Сергій Петрович Рум'янцев, у 1808 році продав Качанівку своєму колишньому управителеві Григорію Почепі та його дружині Парасковії Андріївні (у першому шлюбі була за Степаном Яковичем Тарновським).

У 1808-1824 роках палац перебудовується, набуваючи рис, властивих стилю класицизму. До сучасних розмірів розширюються галереї, над ними надбудовується другий поверх, знімається романтичне декоративне оздоблення, на головному та садовому фасадах з'являються восьми-колонні портики. Між 1816 та 1824 роками було розпочате будівництво кам'яної церкви, завершеному у 1828 році. Пізніше споруда церкви неодноразово перебудовувалася. На думку реставраторів, перебудова палацу і парку була здійснена П.А. Дубровським (учнем М.Ф. Казакова і Д. Жилярди), який став пізніше помічником чернігівського губернського архітектора. Ним зведені ансамблі в садибах Сокиринці і Дігтярі. У 1824-1853 роках у Качанівці безперервно проводилися роботи, пов'язані в основному із внутрішнім переобладнанням палацового комплексу.

Після смерті у 1824 році П.А. Почеки Качанівка дістається її сину від першого шлюбу титулярному раднику камер-юнкеру Григорію Степановичу Тарновському (1790-1854). Відтоді протягом майже цілого століття садиба належала сім'ї Тарновських. Від Г.С. Тарновського вона перейшла до його племінника Василя Васильовича Тарновського-старшого (1810-1866) та сина останнього Василя Васильовича Тарновського-молодшого (1837-1899) – відомого українського суспільного діяча, збирача відомої колекції українських старожитностей. Багато в чому відрізняючись один від одного, власники Качанівки протягом століття підтримували в садибі особливу атмосферу, яка приваблювала музикантів і художників, літераторів і всіх тих, хто вмів і бажав творити. Серед гостей садиби – М.І. Глінка, В.І. Штернберг, М.А. Маркевич, С.С. Гулак-Артемівський, Т.Г. Шевченко, Л.М. Жемчужников, І.Ю. Рєпін та багато інших представників російської та української культури. Як написав М.В. Тарновський, один з останніх власників помістя, у садибі довгий час панував культ Михайла Івановича Глінки, який гостював у Г.С. Тарновського в 1838 році. 1 січня 1837 року М.І. Глінка був призначений капельмейстером придворної співочої капели. 4 квітня 1838 року йому було наказано виїхати в Україну для набору півчих. Шлях Глінки не випадково пролягав на Чернігівщину, відому музичною культурою. У Чернігові з 23 по 28 травня Михайло Іванович відбрав у класах чернігівської семінарії

хлопчиків, захоплюючись дивовижними музичними здібностями маленьких співаків. Згодом він вирушив до Качанівки, яка стала основним місцем його перебування в Україні. «Центром моїх операцій, – згадував М.І. Глінка, – я обрав маєток доброго мого знайомого, поміщика Чернігівської губернії, Борзенського повіту, Григорія Степановича Тарновського, куди ми з набраними в Чернігові дітьми і вирушили. З'їхавши з великої дороги в містечку Монастирищі, ми з великими зусиллями протягом майже цілого травневого дня перебралися на волах по зруйнованій річкою греблі і, переночувавши в Ічні, під обід наступного дня були в маєтку Тарновського Качанівці» (Глінка, 1988:81).

Мандрівники під'їжджали до садиби по алеї з пірамідальних тополь. Через деякий час вони побачили на підвищенні великий кам'яний дім, великий сад зі ставками та віковими кленами, дубами й липами. «будинок був ніби не закінчений, доріжки в саду недовершені. Був у власника й оркестр, і не поганий оркестр, але не повний, і духові інструменти не всі налагоджені». Далі Глінка записав : «усе свідчило про зайву скрупульозність бездітного господаря, який володів дев'ятьма тисячами душ і великими капіталами» (Глінка, 1988:81).

Г.С. Тарновський привітно зустрів гостей. У перший приїзд М.І. Глінка та його супутники залишилися в Качанівці з 31 травня по 3 червня, потім виїхали до Києва.

У Михайлівському монастирі Глінка почув спів С.С. Гулака-Артемівського (1813-1837), який тоді був учнем Київської духовної семінарії. Через кілька десятиліть, у 1863 році, по Україні розпочне мандри весела й жартівлива опера Гулака - Артемівського «Запорожець за Дунаєм». Набравши ще декілька неповнолітніх півчих. 23 червня Глінка повернувся до Качанівки. Майбутні придворні співці співали з хором господаря в його церкві. Глінка їздив звідсіля до Полтави, Харкова й Охтирки, звідки привіз іще декілька маленьких співаків. Закінчивши набір, композитор перед від'їздом до Петербургу жив у маєтку близько тижня. «Незважаючи на ощадливість, хазяїн приймав гостей доброзичливо й намагався по можливості урізноманітнювати розваги. Прогулянки, поїздки до найближчих помість господаря, ілюмінації й танці – усі ці засоби були застосовані для того, щоб нас розважати» (Глінка, 1988:82). Господар надихав усіх власним прикладом, особливо старанно виробляючи всі фігури в старовинному танці гротфатері. Інколи ті, що зібралися, співали в чотири голоси українських

пісень, причому сусіда Г.С. Тарновського Петро Скоропадський затягував чумацьку пісню. Саме Качанівка стала свідком першого виконання персидського хору «Лягає в полі темінь ночі» і маршу Чорномора з опери «Руслан і Людмила»: «Вони були добре виконані, у марші Чорномора дзвіночки ми замінили келихами» (Глінка, 1988:83).

Творчий настрій об'єднував усіх, що зібралися в Качанівці. М.І. Глінка написав музику до двох романсів українського поета-романтика Віктора Забіли: «Гуде вітер вельми в полі» і «Не щечечи, соловейку». Гостями Качанівки були П. Скоропадський, В. Забіла, український історик, етнограф і поет М. Маркевич, який зібрав згодом багатющу колекцію документів з історії України. «Згодом з'являвся Палагін зі скрипкою, Яків з контрабасом і віолончеліст; грали російських та українських пісень, грали в особах і розмовляли дружньо інколи до третьої й четвертої години після опівночі, до деякої досади обережного господаря» (Глінка, 1988:83). Ці сходки й портрет поета Віктора Забіли вдало намалював олівцем Василь Іванович Штернберг (1818-1845). Він подавав великі надії і, якби не рання смерть, міг стати одним із найкращих російських художників. У час, про який іде мова, він був молодий і талановитий, у 1837 році за картину «Освячення пасок в українському селі» нагороджений діамантовим перстнем і першою золотою медаллю. Син гірничного чиновника, у 1835 році В.І. Штернберг був прийнятий до академії мистецтв. Щорічно літо він проводив у маєтку Г.С. Тарновського, який став його покровителем. Перебування в Качанівці познайомило художника з Україною, її природою, людьми, надихнуло його на творчі здобутки. На пам'ять про Качанівку В.І. Штернберг написав картину «Гра в піжмурки», де, крім знаменитих гостей, зображені юні півчі. Картина була подарована М.І. Глінці, і нині вона знаходиться в Третьяковській галереї в Москві.

Настав день від'їзду. Однак за кілька днів до цього трапилася подія, яка ледве не коштувала композитору життя. У Ромнах коні Тарновського ледве витягли Глінку з брудної «річки», яка утворилася на головній вулиці міста. Куди він вирушив на ярмарок. 13 серпня 1838 року М.І. Глінка та його супутники виїхали з Качанівки. «Тарновський з небогами розпрощався зі мною в Качанівці, спритно об'їхав, і в декількох верстах я знову зустрів його з небогами в гаю з великих вікових дубів, де випили прощальний келих шампанського. У Григорівці Петро Скоропадський привітав нас так гостинно, що коли ми поїхали, не залишилося ні краплі напоїв, ні жодної домашньої птиці» (Глінка, 1988:84).

Повернувшись до Петербургу, М.І. Глінка подав рапорт про успішне виконання дорученого йому завдання. Ознайомлення імператора з півчими відбулося в Анічковому палаці. Микола І з'явився в старому військовому сюртуку без еполетів. На запитання царя: «Що співаки знають?» – Глінка відповів, що «вони знають усе, що вимагається за службою...». Імператор почав зі «Спаси, Господи, люди твоя», і Його Величність не встиг задати тон, як 19 хлопчиків і два баци дружно підхопили і відмінно виконали цей кант. Цар, без сумніву, залишився задоволений (Глінка, 1988:85). 25 листопада 1838 року набрані композитором на українській землі півчі були зараховані до штату придворної капели

М.І. Глінка дав обіцянку гостинним господарям Качанівки бути у них в гостях наступного року. Цій обіцянці, на жаль, се судилося збутися. Минуть роки і в 1854 році у листі з Парижа до небоги Г.С. Тарновського, М.С. Крижевич композитор напише: «Лист сестри моєї повідомив мені печальну звістку про кончину Тарновського. Пошкодував про них, а більше про вас, моє перо не володіє фразами, і не вимагайте їх від мене. Скажу вам лише, що пам'ятаю ласкаву увагу ваших милих рідних – іще в пам'яті моїй збереглися всі подробиці мого першого перебування в Качанівці» (Захарова О.Ю. 2018:15). Кожна особистість – це загадка, особистість творчої людини – загадка ще більша. Історія взаємин Т.Г. Шевченка й Г.С. Тарновського підтверджує це. У 1839 році В. Штернберг познайомив Тараса Шевченка з Григорієм Степановичем Тарновським. У 1842 році Шевченко відправив до Качанівки три примірники поеми «Гайдамаки». Тарас Григорович Шевченко вперше відвідав Качанівку у 1843 році. Одночасно з Шевченком у Качанівці був М.М. Маркевич. З 1845 року Т. Шевченко працював у Київській Археологічній комісії, за завданням якої їздив замальовувати історичні і архітектурні пам'ятки України, зокрема Чернігівщини для об'ємного видання «Живописна Україна». На жаль, цей задум не був втілений у життя.

У 40-х роках Шевченко нерідко бував у Качанівці. Він запропонував Г.С. Тарновському придбати свою улюблену картину «Катерина» (нині знаходиться у Київському музеї Т. Шевченка).

У листі до Г.С. Тарновського від 25 січня 1843р. Т. Шевченко повідомляв: «Написав я цього літа дві картини й приховав, гадав, що Ви приїдете, думаю послати її Вам. А скільки вона буде коштувати, то це вже Ваша справа, хоч і шматок сала, то й це добре на чужині. Коли підійде – добре,

а ні – то на горище, поки я не приїду» (Каждан, 1982:276).

Т.П. Каждан відмічає у своїй роботі той цікавий факт, що серед поетичної та художньої спадщини Т. Шевченка немає жодної замальовки, зробленої в Качанівці, і жодного рядка в його поемах та віршах, де згадувалася б садиба в ті часи, про які йде мова. Тільки в новелі «Музикант» датованій 1854р. коли Г.С. Тарновського та його дружини вже не було серед живих, Шевченко створює збірний образ поміщика тих часів, давши йому прізвище Арновський, а назву маєтку залишивши без змін – Качанівка.

Історія взаємин Т.Г. Шевченка з представниками сім'ї Тарновських продовжувалася і після смерті Григорія Степановича. У 1857 році В.В. Тарновський купує акварелі Шевченка, а в 1859 році поет відвідав садибу на прохання В.В. Тарновського-молодшого, господар Качанівки забезпечив Шевченка грошима на проїзд до столиці. У цьому ж 1859 маєток відвідав В. Забіла (Петренко, 1991:61) автор текстів багатьох популярних романсів, зокрема покладених на музику М. Глінкою «Нещеччи, соловейку», «Гуде вітер вельми в полі».

Привертає увагу на території садиби насипаний курган-могила одного з близьких друзів Шевченка художника Григорія Михайловича Честахівського (1820-1893).

В останні роки життя художник був частим гостем Качанівки. Г.М. Честахівський помер у Петербурзі, В.В. Тарновський перевіз його тіло в Качанівку. Над прахом Честахівського була насипана могила того ж розміру, як свого часу Григорій Михайлович насипав над прахом Т.Г. Шевченка у Каневі, і встановлений дерев'яний хрест.

Після смерті художника В. Тарновський продовжував турбуватися про могилу поета в Каневі. Як відзначає в своєму дослідженні В. Міщенко, на свої гроші він виготовив і встановив хреста, зробив огорожу, побудував будинок для сторожа.

У творчості Шевченка садиба Яготину також займає особливе місце. Яготин улюблений маєток генерал-фельдмаршала, останнього гетьмана Лівобережної України (1750-1764) графа Кирила Григоровича Розумовського (діда дружини М.Г. Репніна – Варвари Олексіївни), де він відпочивав від офіційних прийомів у Глухові. За однією із версій, імператриця Єлизавета Петрівна в 1757 році подарувала маєток Розумовському, за іншою – граф купив Яготин у Василя Танського.

Поступово Розумовський став розширювати свої володіння, скуповуючи сусідські землі

У Яготині існує легенда, як граф Розумовський за одну добу, відправивши до Києва тисячу возів

і стільки ж кріпаків, розібрав свій палац і перевіз його в Яготин. У такий спосіб Розумовський висловив своє ставлення до рішення Петербургу розмістити в його палаці російські війська, які направлялися на війну з Туреччиною (1768-1774). Після смерті К.Г. Розумовського Яготин стає власністю його сина Олексія (1748-1822). Олексій Кирилович був одним із найосвіченіших людей свого часу. Його мінералогічна і ботанічна колекції, ботанічний сад у Петровському-Розумовському під Москвою славились на всю Європу. Колишній міністр освіти жив останні свої роки в маєтку Почеп на Чернігівщині, а влітку в Яготині. При О.К. Розумовському починається новий період в історії садиби – збудований розкішний палац, розпланований парк, закладені теплиці, оранжереї.

Із підмосковної садиби графа, яка довгий час вважалася одним із чудес Москви, були привезені рідкісні рослини.

У 1802 році дочка О.К. Розумовського – Варвара – одружується з князем М.Г. Репніним і отримує в придане маєток у Яготині, архітектурно-парковий ансамбль якого викликав захоплення у багатьох сучасників.

Мандрівник Отто фон Гун, який відвідав Яготин 2 жовтня 1805 року, писав: «тут створюється цілий світ, і все за новою модою, згідно планів Менеласа, а провадить будівництво місцевий архітектор Годегард, і не більш як за три роки майже все довів до закінчення».

Гордість Яготина – унікальна бібліотека, у якій нараховується біля 30 тисяч томів, і цінний архів: зібрання оригінальних документів про українську історію, який використовували Бантиш-Каменський, Лазаренко, Стороженко, Горленко та інші, а також цінна колекція старовинних гравюр.

У 1846-1847 рр. А. Ерменжар, в подальшому відомий історик французької реформації, перебуваючи в Яготині, склав каталог бібліотеки князя В.М. Репніна. У момент упорядкування каталогу бібліотеку складала зібрання книг І-ї половини XIX ст. князя М.Г. Репніна; книги з ініціалами і гербом Розумовських: Кирила Григоровича і його сина Олексія, батька В.О. Репніної; книги, куплені після французької революції, і книги із бібліотек фельдмаршала князя М.В. Репніна та князів Куракіних, сім'ї дружини князя М.В. Репніна. (Захарова, Русанов, 2019:82).

У палаці «жили» полотна великих європейських і російських художників, зберігалися зібрання бронзи і порцеляни.

Російський мандрівник Глаголев, який відвідав садибу в 1823 році, писав: «Містечко Яготин, що

належить князю М.Г. Рєпніну, стоїть при великому озері, біля 5 верст в довжину і від 2 до 3 ширини.

Чудове розташування Яготина відкривається з Полтавської сторони вже після прибуття в саму слободу і справляє таке ж враження на прибулого, як і чудова декорація в театрі після відкриття завіси.

Саме розташування князівського будинку з флігелями і садом являє собою гру вибагливої фантазії архітектора.

Дім відділений від озера квітником і стоїть навпроти острова, покритого густим лісом; флігелі, що складаються з окремих будиночків, здається, спускаються уступами на зелену площу двору; від них проведені через сад алеї, направлені до того ж острова, як центру і основи всієї перспективи. План цей, здається, подібний до нерухокої сцени древніх театрів, які будувалися подібно до променів, що розходилися з центром в оркестрі.

Права сторона саду складається з алей, що в'ються в різні напрями; ліва покрита диким гаєм.

В будинку є досить гарна бібліотека і багате зібрання картин, що залишилися після графа Олексія Кириловича Розумовського». (Чайка, 2018:6)

За час проживання в Яготині М.Г. Рєпніна, садиба стає центром культурного життя. Тут гостювали

Штернберг, Гоголь, Маркевич, Глінка, Шевченко. Зокрема, Тарасу Григоровичу був наданий флігель князівського палацу. В Яготині Шевченко написав вірші, які стали народними піснями: «Соколе мій, чоловіче», «Ворони клюють», поему «Тризна», яку з присвятою «Душі з прекрасним пориванням ...» подарував князні В.М. Рєпніній.

Микола Григорович довго хворів і помер 7 січня 1845 року. «Не дивлячись на лютий мороз і заметіть поховальна процесія була схожа на триумфальну ходу. Всі місцеві жителі, від малого до великого, були на ногах і проводжали до віддаленого від Яготина Густинського монастиря тіло улюбленого начальника» (Чайка, 2018: 6)

Висновки: таким чином, в Качанівці та Яготині було створено особливе соціокультурне середовище, яке надихало літераторів, музикантів, живописців на створення видатних витворів світової культури. Для творчих особистостей садиби – це своєрідні художні лабораторії в яких вони, в тому числі, знайомились з європейськими досягненнями в області світової культури. Колекції витворів мистецтв, бібліотечні зібрання були гідні не тільки для перегляду, але і для використання їх в творчих цілях. У Качанівці та Яготині відбувалася взаємодія взаємозбагачення української та європейської культур.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Каждан Т.П. Культурная жизнь усадьбы во второй половине XIX века: Качановка : сб. статей Взаимосвязь искусств в художественном развитии России второй половины XIX века./ Москва. Наука, 1982. 352 с.
2. Глінка М.И. Записки. Москва: Музыка, 1988. 217 с.
3. Петренко Г. Историко-хронологічний нарис історії Качанівки 1700 – 1991: рукопис. Качанівка: Рукопис, 1991. 30 с.
4. Захарова О.Ю. Качанівка: монографія. Ніжин: ПП Лисенко М.Н., 2018. 56 с.
5. Захарова О.Ю. Русанов Ю.А. Князь Микола Григорович Рєпнін (Волконський) шлях довжиною в життя: монографія. Ніжин, 2019. 112 с.
6. Видатна людина своєї епохи / М. Чайка Яготинські вісті. 2018. № 6. С. 6.

REFERENCES

1. Kazhdan, T.P. Kulturnaya zhizn usadby vo vtoroy polovine XIX veka: Kachanovka: sb. statey Vzaimosvyaz iskusstv v hudozhestvennom razvitii Rossii vtoroy poloviny XIX veka [Cultural life of the estate in the second half of the XIX century: Kachanovka: collection of articles. Sat. articles the relationship of arts in the artistic development of Russia in the second half of the XIX century]. 1982. Moscow. Science. p. 352. [in Russian].
2. Glinka, M.I. Zapiski [Notes]. 1988. Moskva: Muzyka. p. 217. [in Russian].
3. Petrenko, G. Istoriko-hronologichnyi naris Istoriyi Kachanivki 1700 – 1991: rukopis [Historical and chronological essay on the history of Kachanivka 1700 - 1991: manuscript]. 1991. Kachanivka: Rukopis. p. 30. [in Ukrainian].
4. Zaharova, O.Yu. Kachanivka: monograflya [Kachanivka: monograph]. 2018. Nizhin: PP Lisenko M.N. p. 56. [in Ukrainian].
5. Zaharova, O.Yu. Rusanov Yu.A. Knyaz Mikola Grigorovich Repnin (Volkonskiy) shlyah dovzhinoyu v zhittya: monograflya [Prince Mykola Hryhorovych Repnin (Volkonsky) way to life: a monograph]. 2019. Nizhyn. p. 112. [in Ukrainian].
6. Vidatna lyudina svoeyi epohi. M. Chayka Yagotynski visti [Famous person of his own era. M. Chaika Yahotyn News]. 2018. p. 6. [In Ukrainian].

УДК [94:[725.2:624]](477.82-21Сарни)«1885/...»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-14>

Софія КАРАГЕЗОВА,
orcid.org/0000-0003-3049-8850
студентка III курсу

*Інституту гуманітарних і соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) sofia.karagezova.sm.2019@lpnu.ua*

Оксана ГОДОВАНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-8297-2414
кандидатка історичних наук,

*старша викладачка кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини
Національний університет «Львівська політехніка»,
старша наукова співробітниця відділу соціальної антропології
Інституту народознавства Національної академії наук України
(Львів, Україна) oksana.m.hodovanska@lpnu.ua*

ВОКЗАЛЬНИЙ КОМПЛЕКС САРНЕНСЬКОЇ ЗАЛІЗНИЦІ ЯК ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА КРАЮ

Розглянуто тривалу історію формування Сарн, як значного і стратегічно важливого залізничного вузла. Станція Сарни розпочала своє існування з 2 серпня 1885 року. До станції доєднувалися одноколіїні ділянки. Рух поїздів здійснювався телеграфним способом. В одноповерховому дерев'яному, критому залізом, пасажирському будинку розміщувалися службово-технічні приміщення та зал очікування для пасажирів. Станція мала водопостачання, спеціальна система дій для прийому, відправлення та приєднання пасажирських та вантажних поїздів, засоби для вантажних операцій. Для розміщення сімей залізничних працівників було побудовано невелику кількість житлових будинків, що й започаткувало пристанційне селище, яке росло і розвивалося протягом довгих років у прямій залежності від зростання і розвитку залізничної станції Сарни. Звернуто увагу на архітектурний комплекс вокзалу, вивчення якого має безпосереднє відношення до більш широкої дослідницької проблеми – становлення художнього ансамблю вокзалів України кінця XIX – першої третини XX ст. порушено питання розширення меж розуміння культурної спадщини України із включенням нових об'єктів культурної спадщини місцевого значення, яким може виступати вокзальний комплекс Сарненської залізниці. Визначено актуальність теми дослідження, що зумовлена необхідністю переосмислення української історико-культурної спадщини із урахуванням процесів євроінтеграції. Вказано мету наукової розвідки – це описати та проаналізувати потенціал вокзальної архітектури України, на прикладі вокзального комплексу Сарн та його включення в історико-культурну спадщину краю. Сарненський вокзал належав до станцій III класу, був побудований з цегли з елементами неоготики. Вокзали такого класу завжди були поділені на службові та пасажирські приміщення. У них неодмінно був буфет з дерев'яною, оббитою землею льодівнею для зберігання провізії. Вчені звертали увагу на «цегляний стиль» будівлі вокзал та візантійсько-російський стиль архітектури, що надавав спорудам схожості з давньоруською архітектурою, хоча інтерпретація деталей була суттєво іншою. Запропоновано пропозицію визначення і внесення вокзального комплексу Сарненської залізниці у перелік культурних об'єктів місцевого значення, що підлягатимуть збереженню.

Ключові слова: Сарни, культурна спадщина, вокзальний вузол, архітектурний комплекс, «цегляний стиль».

Sophia KARAGEZOVA,
orcid.org/0000-0003-3049-8850
Third-Year Student

*Institute of Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) sofia.karagezova.sm.2019@lpnu.ua*

Oksana HODOVANSKA,
orcid.org/0000-0002-8297-2414
Candidate of Historical Sciences,

*Senior Lecturer at the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage
Lviv Polytechnic National University,
Senior Researcher at the Department of Social Anthropology
Institute of Ethnology of the National Academy of Sciences of Ukraine
(Lviv, Ukraine) oksana.m.hodovanska@lpnu.ua*

SARNY RAILWAY STATION COMPLEX AS A HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE OF THE REGION

The long history of the formation of Sarny as a significant and strategically important railway junction is considered. Sarny Station began its existence on August 2, 1885. Single-track sections joined the station. The movement of trains was

carried out by telegraph. The one-story wooden, iron-covered passenger house housed office space and a waiting room for passengers. The station had a water supply, a special system of actions for the reception, departure and connection of passenger and freight trains, facilities for freight operations. A small number of houses were built to house the families of railway workers, which started the station village, which grew and developed for many years in direct dependence on the growth and development of Sarny railway station. Attention is paid to the architectural complex of the station, the study of which is directly related to a broader research problem - the formation of the artistic ensemble of stations in Ukraine in the late nineteenth - first third of the twentieth century. The issue of expanding the boundaries of understanding the cultural heritage of Ukraine with the inclusion of new cultural heritage sites of local importance, which may be the station complex of the Sarny railway. The urgency of the research topic is determined, which is due to the need to rethink the Ukrainian historical and cultural heritage taking into account the processes of European integration. The purpose of scientific research is to describe and analyze the potential of the railway architecture of Ukraine, on the example of Sarny railway complex and its inclusion in the historical and cultural heritage of the region. Sarny railway station belonged to the class III stations, was built of brick with elements of neo-Gothic. Stations of this class have always been divided into service and passenger rooms. They definitely had a sideboard with a wooden, icy ground for storing provisions. Scholars have drawn attention to the "brick style" of the station building and the Byzantine-Russian style of architecture, which gave the buildings similarities with ancient Russian architecture, although the interpretation of the details was significantly different. A proposal to define and include the Sarny railway station complex in the list of cultural sites of local significance to be preserved has been proposed.

Key words: Sarny, cultural heritage, station node, architectural complex, "brick style".

Постановка проблеми. Наприкінці XIX століття царським урядом Російської імперії велися посилені роботи із створення мережі стратегічних залізниць на Поліссі. Було прийнято рішення про будівництво залізничної лінії Вільно–Рівне Поліських залізниць. Незважаючи на великий обсяг будівельних робіт та малоефективну техніку, будівництво залізниці на лінії Вільно–Рівне було закінчено у найкоротші терміни. Роботи тривали з 1883 року до 1885 року. Рух на ділянці Рівне–Луїнець відкрито 30 грудня 1884 року, а на ділянці Луїнець–Сарни–Рівне 2 серпня 1885 року (Тишкевич, 2016: 19). Таким чином, станція Сарни розпочала своє існування з 2 серпня 1885 року. До станції доєднувалися одноколіїні ділянки. Рух поїздів здійснювався телеграфним способом. В одноповерховому дерев'яному, критому залізом, пасажирському будинку розміщувалися службово-технічні приміщення та зал очікування для пасажирів (Старицький, 2005: 3). Станція мала водопостачання, пристрої для прийому, відправлення та приєднання пасажирських та вантажних поїздів, пристрої для вантажних операцій. Для розміщення сімей залізничних працівників було побудовано невелику кількість житлових будинків, що й започаткувало пристанційне селище, яке росло і розвивалося протягом довгих років у прямій залежності від зростання і розвитку залізничної станції Сарни. На початку XX століття проектується нова гілка залізниці із урахування військових і господарських потреб Російської імперії. Будівельні роботи розгорнулися навесні 1900 року з чотирьох пунктів – з Києва у напрямку Сарн, із Сарн на Київ та Ковель, із Ковеля на Сарни. Будівництво цієї дороги супроводжувалося значними труднощами, внаслідок проходження по заболочених місцях і

перетині значної кількості боліт, невеликих річок. Спорудження завершилося у 1902 році. 6 жовтня 1902 року на залізниці Київ–Ковель відкрито рух. 22–29 жовтня 1902 року ділянку Київ–Ковель приймала державна царська комісія. Після прийому були встановлені швидкості руху за стрілками по прямій дорозі 16 км/год , а з бокового 10 км/год (Кушнір, 2005: 3). Після відкриття руху на ділянці Київ–Сарни–Ковель були дві станції Сарни Південно-Західної залізниці та Сарни Поліської залізниці. Згодом було укладено угоду про закриття станції Сарни Поліських залізниць та передачу всіх споруд станції Сарни Південно-Західної залізниці. Вночі з 31 жовтня на 1 листопада 1902 року було зроблено передачу, а з 1 травня 1906 року Південно-Західним залізницям передається і ділянка Сарни–Рівне (Гурєєва, 2010: 3).

Тривала історія формування Сарн, як значного і стратегічно важливого залізничного вузла із архітектурним комплексом вокзалу має безпосереднє відношення до більш ширшої дослідницької проблеми – становлення художнього ансамблю вокзалів України кінця XIX – першої третини XX ст. І порушує питання розширення меж розуміння культурної спадщини України місцевого значення із включенням нових об'єктів культурної спадщини, яким може виступати вокзальний комплекс Сарненської залізниці.

Аналіз досліджень. Історіографічний аналіз теми дослідження опирається на публікації місцевої преси. Серед них «Слово Сарн» – Сарненський міський часопис і «Сарненські новини» – регіональне видання Рівненської області, засноване у 1939–1940 роках під назвою «Радянський шлях» (Календар, 2019: 3). Статті місцевої преси містять детальну локальну інформацію про розбудову залізничного вузла, про основні планувальні,

об'ємно-просторові та архітектурно-композиційні особливості вокзальних будівель. Особливо сприяють поглибленому опрацюванню теми запропонованої розвідки історико-краєзнавчі видання (Тишкевич, 2016) і спеціальні публікації, присвячені проблемі художнього ансамблю вокзалів України кінця XIX – першої третини XX ст. (Студницький, 2019).

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю переосмислення української історико-культурної спадщини із урахуванням процесів євроінтеграції та подолання радянських підходів до пам'яткоохоронної справи. **Мета цієї наукової розвідки** – описати та проаналізувати потенціал вокзальної архітектури України, на прикладі вокзального комплексу Сарн та його включення в історико-культурну спадщину краю. У статті використано визначення «культурна спадщина», яке описане у законі України про охорону культурної спадщини – це сукупність успадкованих людством від попередніх поколінь об'єктів культурної спадщини (Закон України Про охорону культурної спадщини URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1805-14#Text> (дата звернення: 03.02.2022)). А під об'єктами культурної спадщини розуміється визначне місце, споруда, ансамбль), природні або створені людиною об'єкти незалежно від стану збереженості, що донесли до нашого часу цінність з археологічного, естетичного, етнологічного, історичного, архітектурного, мистецького, наукового чи художнього погляду і зберегли свою автентичність. Для збереження та охорони культурної спадщини практикують такі заходи, як консервація, пристосування, реабілітація, ремонт, реставрація і музеєфікація.

Виклад основного матеріалу. На станції Сарни з будівництвом Київ–Ковельської залізниці було збудовано нову пасажирську будівлю; локомотивне депо віялового типу з поворотним колом, котре за потужністю та оснащенням порівнювали з Київським, Одеським і Козятинським, за допомогою цього пристосування локомотив можна «розвернути на 180° та поставити на потрібну колію, поворотне коло мало вигляд металевої ферми із рейками, яка або встановлювалась на опорі, або на колеса, які теж рухались по власних рейках» (URL: <http://railwaymuseumlutsk.tilda.ws> (дата звернення: 08.01.2022).); майстерні для ремонту рухомого складу; заснували 34 дистанцію колії Південно-Західної залізниці; з'явилися склади матеріально-технічного постачання; став до ладу міжміський телеграф, котрий забезпечував зв'язком не тільки потреби залізничників, а й обслуговував населення Полісся та пасажирів.

Також будувалася земляний насип для Ковельської колії. З виходом на семафор вона описувала велику дугу з поступовим підйомом насипу до стику з колією Рівненського напрямку.

Нова пасажирська будівля – Сарненський вокзал, який належав до станцій III класу, був побудований з цегли з елементами неоготики. У 30-х роках XX століття він був перебудований згідно з польськими архітектурними тенденціями міжвоєнного часу. Вокзали такого класу завжди були поділені на службові та пасажирські приміщення. Службові приміщення – це кімнати начальника станції і його помічника, приміщення для пошти, лампова (приміщення для зберігання ламп, свічок і ліхтарів), комора, каса, апаратна реле пристроїв сигналізації, приміщення чергового по станції. Пасажирські приміщення – зал очікування з кімнатною круглою цегляною піччю, у вигляді високого вертикального циліндра, та касовий зал. У вокзалах III класу неодмінно був буфет з дерев'яною, обсипаною землею льодівнею для зберігання провізії. Такі вокзали обов'язково мали кам'яну чоловічу та жіночу вбиральні (Тишкевич, 2016: 26).

На той час існував і активно впроваджувався імперський «казенний» візантійсько-російський стиль архітектури. В якому давньоруські ознаки декоративно-прикладного мистецтва здебільшого механічно та довільно поєднувалися, або із не характерними для нього простими та монотонними рядами вікон, або з надто вибагливими формами, взятими у мавританській архітектурі. Особливо яскраво «самодержавні» риси в цей період виявилися у так званому «цегляному стилі» (Студницький, 2013: 251). Назва доволі умовна, адже це був не стиль, а стилізована форма. Вихідною позицією «цегляного стилю» були вимога використовувати в спорудах не тиньк, а облицювальну цеглу, що є більш довговічним матеріалом. У будівлі вокзалу архітектори звертали увагу на використанні цегли, яку якнайкраще обирали за якістю, відтінком і тоном, бо основною потребою «цегляного стилю» був вибір виділеної кольорової гами та фактури цілого фасаду, а не окремої архітектурної деталі. Велика кількість особливостей з цегли «надавала спорудам схожості з давньоруською архітектурою, хоча інтерпретація деталей було інакшим» (Студницький, 2013: 251).

Для Сарненського вокзалу характерним є симетрія, наявність півциркульних вікон із перспективними порталом, пластичність фасадів. Традиційний фасад з трьома ризалітами у пасажирській споруді в Сарнах 1897 року отримує несподіване художнє звучання повного відмежування компо-

зиції ризалітів від фасадної стіни. Створюється враження, що архітектор Олександр Кобелев прагнув надати вокзалові схожість з уявними замками зі сторінок середньовічних манускриптів. Триплястові ризаліти увінчувалися машикулями та мініатюрними дозорними баштами із зубцями-мерлонами поміж ними. Розмірами та декоративним багатством були виділені ризаліти торцевих фасадів, які в першу чергу бачили пасажери з вікна потягу. Романський мотив пластичної тектоніки чітко прочитувався у кутовому ракурсі будівлі, з якого вокзал сприймався як середньовічна фортеця, але швидше не реальний замок, а театральна декорація. Елементи фортифікаційної архітектури тут мають підкреслено символічне значення, адже стіни прорізані великими площинами аркових вікон (Студницький, 2019: 67).

Якщо порівнювати з іншими залізничними вокзалами III класу, то відмінна інтерпретація «цегляного стилю» висвітлено у пасажирській споруді станції Миргород 1904 року. Строго симетрична композиція фасаду розрахована на фронтальну точку сприйняття, за площиною головного фасаду практично не відчувається основний об'єм будівлі, з гладдю основної частини без ордерного фасаду ефектно контрастує тонка орнаментика арки сандриків, що входить у композицію усіх вікон і дверей, та багатого на городки і бугунці 68 антаблементу (Студницький, 2019: 67-68). Прикраси з цегли виступають радше декоровано ювелірним і графічним виконанням, що є прикладами національно-традиційного дерев'яного різьблення.

Форми «цегляного стилю» присутні у пасажирські будівлі станції у Кам'янець-Подільському 1914 року – вокзальної архітектури Східного Поділля наприкінці XIX – початку XX століття. Масивна двоповерхова будівля вокзалу станції Рені (Одеська область) 1879 року з трьома плоскими ризалітами, увінчаними трикутними фронтонами, є вкрай невиразною за пропорційним ладом та трактуванням архітектурних форм і особливо не виділяється з ряду інших громадських будинків так званого «казенного стилю» (Студницький, 2019: 68).

За проектом архітектора Олександра Кобелева збудовано залізничний пасажирський вокзал у Коростені 1905 року в «цегляному стилі». Це досить велика будівля, прямокутна із невеликим виступом бічних і центрального ризалітів. Будівля вокзалу має чітке та доволі виразне групування об'ємів, її декор надмірний у своєму багатстві, але усі деталі виконанні з безсумнівною майстерністю. Адже сама суть театралізованого

російського стилю сприяла активізації виключно декоративних пошуків романтизованих образів російської архітектури (Студницький, 2019: 68).

Якщо порівнювати залізничні вокзали III класу за «цегляним стилем», за межами території сучасної України, то найбільше вони поширювалися в різних частинах тодішньої Російської імперії. Так, станція Шувалово (сучасна транзитна станція у Санкт-Петербурзі) у складі Фінляндської залізничної дороги, є симетричною двоповерховою будівлею з бічними ризалітами, що утворює форму двотавра. На тлі червоно-цегляних стін («цегляний стиль») виділяються світлі тяги та зубчики лиштви. Карниз на дрібних фігурних кронштейнах розсічений у бічних частинах мансардними вікнами із щипцями, врізаними у високу вальмову покрівлю (Кириков, 2017: 35). Сухість та жорсткість промальовування фасадів характерна для «цегляного стилю» пізньої еkleктики. Проектувальником станції Шувалово з дерев'яним вокзалом був фінський архітектор Вольмер Вестлінг. У центрі станційної будівлі знаходилась веранда, прикрашена декоративним різьбленням. Платформа дерев'яного вокзалу Шувалово мала дах, укріплений на різьблених дерев'яних стовпах. На станції Шувалово, на першому поверсі розташовувалися дві пасажирські зали, вбиральня, буфет та приміщення для телеграфу. На другому поверсі – сім житлових кімнат для персоналу станції. У 1898 році був побудований новий вокзал в Шувалово (фінським архітектором Бруно Гранхольдом) – двоповерхова кам'яна споруда, фасади якої оздоблені лицевальною червоною цеглою з рожевими деталями. На покрівлі центральної частини будівлі розташовано ряд слухових вікон. З боку перону зроблено навіс на шести чавунних колонах, а цоколь будівлі гранітний. Зліва побудований павільйон (комора та туалет). У будівлі вокзалу збереглися стелі, кахельні печі, двері в стилі модерн, ковані парасольки над входом (Зуев, 2005: 98-99). З 1987 року всі вокзали на лінії Фінляндської залізниці були внесені у реєстр пам'яток Державною інспекцією з охорони культурної спадщини.

Пасажирські платформи Сарненського вокзалу робили з кам'яного щебеню або битої цегли, який заливали вапняним розчином. Біля кожного вокзалу влаштовувалися садки. Всі житлові та службові приміщення до відкриття дороги були «повністю мебльовані та обладнані квитковими ящиками і штемпелями, ваговим обладнанням, брезентами, вогнетривкими приладами, сигнальним інвентарем, інструментами, коцюбами, мітлами...» (Тишкевич, 2016: 26).

Уздовж станційних колій, крім платформи і вокзалу, над станцією височіла водонапірна башта. В перші місяці Другої світової війни її було знищено радянськими військами під час відступу, як і багато інших об'єктів стратегічного призначення. Важливою рисою імперського російського періоду буди дерев'яні огорожі та перила вздовж платформи і ряд освітлювальних ліхтарів на дерев'яних стовпах. Все це разом утворювало немовби архітектурний ансамбль, за своїм облаштуванням і виглядом доволі оригінальний.

Із завершенням будівництва ділянки Київ–Сарни–Ковель на станції розташувався лікарський заклад. Для дітей збудували школу, куди на навчання приїздили учні навіть із Ковельського та Коростенського вузлів (Сосюк, 2021: 4). Пізніше ввели в дію ремісниче училище, яке готувало кадри для залізничного транспорту. Для розміщення залізничників та їхніх сімей, кількість яких значно зросла з відкриттям руху на ділянці Сарни–Ковель, було збудовано 35 одноповерхових житлових будинків. Посилений рух поїздів на залізниці демонстрував щоденний трудовий ритм станції.

Початок Першої світової війни, прифронтове розташування Сарненського вузла, розпад Російської імперії та революційні події 1917–1918 років сприяли чисельнішому руху потягів, ешелонів з урядовими установами різних держав тощо. Містечко Сарни було місцем перебування центральних органів Української Народної Республіки. Відомим є той факт, що, перебуваючи на станції Сарни, голова Центральної Ради Михайло Грушевський написав свій гострий публіцистичний твір «На порозі нової України. Очищення огнем» (Тишкевич, 2016: 45). Невдачі українців під час Національної революції 1917–1921 роках, встановлення протекторату Польщі над західноукраїнськими землями призвели до занепаду залізничного розвитку у культурному та суспільному аспекті.

Новий етап розпочався після завершення Другої світової війни. Заміна паровозів на тепловозну тягу в 60-ті роки ХХ століття призвела до зміни потенціалу залізничного вузла станції Сарни. Було ліквідовано потужне паровозне депо, а залишено незначну кількість стійл для тепловозів і консервації паровозів. З тих часів і донині депо у Сарнах виконує одну й ту ж стандартну та необхідну на залізниці роботу – це займається перевезенням вантажів і пасажирів. Нині для цього використовують сім тепловозів, що обслуговують чотири дільниці – Сарни–Здолбунів, Сарни–Ковель, Сарни–Лунинець і Сарни–Коростень (Кузьмич, 2005: 20). З історичних будівель депо використовує лише

частину. А більшість приміщень було передано під корпуси спочатку ремонтно-механічних майстерень, а згодом і заводу тресту «Мостобуд» № 1, який в радянський час був підприємством союзного підпорядкування. З історичних вагонних майстерень залишився тільки пункт технічного огляду вагонів Здолбунівського вагонного депо. Починаючи з ХХІ століття, функціонують тільки три структурні підрозділи – це колектив з організації руху та перевезень станції Сарни, шоста дистанція колії Львівської залізниці, реорганізована свого часу із 34 дистанції колії Південно-Західної залізниці, та шоста дистанція сигналізації та зв'язку. Остання створена 5 жовтня 1939 року на базі існуючого з 1902 року телеграфу.

На відміну від інших структурних підрозділів, дистанція сигналізації та зв'язку постійно оновлювалася та переоснащувалася. На заміну апаратів «Морзе» прийшли автоматизовані робочі місця телеграфістів на базі комп'ютерних технологій. Майже на всіх станціях, а їх у зоні обслуговування зв'язківців – є 21, впровадженні пристрої електричної централізації стрілок і сигналів, котрі забезпечують автоматичне управління стрілками при надійній безпеці руху поїздів (Сосюк, 2021: 4). На перегонах чітко діють пристрої автоматичного блокування, що дозволяють одночасно рухатися між станціями одразу кільком поїздам.

Дистанція, близько двадцяти трьох років тому, ввела першу на Львівській залізниці систему управління із Сарн за допомогою комп'ютерної системи «Навігатор», переведення стрілок, відкриття сигналів на сусідній станції «Стрільськ». У грудні 2004 року успішно ввели в дію сучасну систему контролю стану колісних пар у вагонах і локомотивах при безупинному русі поїздів через лінійні пункти контролю.

Висновки. Потрібно наголосити, що архітектура залізничних комплексів вимагала застосування особливих конструкцій – контрфорсів, що підсилюють балки, пілястрів тощо. Поза тим, вокзал поєднував в одній будівлі службові, громадські та житлові функції, а також доповнювався будівництвом навісів, балконів, пристроїв пристанційних палісадників (садків). Для роботи залізниці були потрібні, звісно, і цілком службові будівлі – це будки та сараї, сторожові будинку, казарми, пакгаузи, «нафто качки», які все ж, по естетичній досконалості, часто не поступалися будівлі вокзалу. Все це разом підсилює і визначає неповторність, самобутність та оригінальність вигляду залізниці.

У 2021 році у Сарненському історико-етнографічному музеї презентували унікальний макет

зменшену копію вокзалу «Сарни, лютий–1918» (Колядич, 2021: 1). На макеті для Сарненського музею показали частину Сарн. Створили будівлю вокзал до його перебудови в міжвоєнний час, еkleктичну стару водонапірну башту, затишну вулицю Залізничну з дерев'яними будиночками та телеграфними стовпами. Відтворили військовий шлях ешелонів з урядовцями та бронепоезди Дашкевича від Києва до Сарн і назад, які боронили Центральну Раду, зробили вагонний поїзд, вокзал в доленосний 1918 рік, де проходили бої. Втілити задум допоміг музейник із міста Жовква Львівської області Віктор Заславський. Перед тим, він уже створював подібний макет для музейної кімнати у Бердичеві.

Після змін залізничний комплекс, а саме вокзал у Сарнах має відреставрований вигляд. Як унікальна споруда «цегляного стилю», з підсиленням романським мотивом, вокзал у Сарнах, на жаль, не має офіційного статусу пам'ятки і не охороняється державою. Доречним видається пропозиція

про визначення його як об'єкту культурної спадщини і внесення вокзального комплексу Сарненської залізниці у перелік культурних об'єктів місцевого значення, що будуть збереженні. Підсилюють нашу пропозицію конкретні аргументи – це те, що історія формування вокзального комплексу Сарненської залізниці розкриває соціальні, економічні, політичні та культурні передумови розвитку вокзальної архітектури всієї України. Вивчення комплексу Сарненської залізниці допомагає добре зрозуміти фактори, що вплинули на формування художнього ансамблю вокзалу. А опис вокзального комплексу Сарненської залізниці, як майбутнього культурного об'єкту, «вписується» в основні етапи еволюції художньо-стилістичних особливостей архітектури вокзалів України другої половини XIX – першої третини XX ст. Вокзальний комплекс Сарненської залізниці цілком переконливо може бути визначений, як об'єкт культурної спадщини, успадкований українцями від попередніх поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Тишкевич Р. К. Сарни: історико-краєзнавчий нарис. Рівне: Дятлик М. С. 2016. 231 с.
2. Старицький М. Сарни – місто тих, хто вірить. Сарненські новини. 2005. № 58. 18 серпня. С. 2–3.
3. Кушнір В. До 120-річчя Сарн. Сарненські новини. 2005. № 43. 23 червня. С. 2.
4. Гуреев І. Так починались Сарни. Слово Сарн. Сарненський міський часопис. 2010. 27 жовтня. С. 3.
5. Календар знаменних і пам'ятних дат Сарненщини 2020 рік: реком. бібліогр. довідник / Сарненська центральна районна бібліотека; методично-бібліографічний відділ. Сарни, 2019. 20 с.
6. Студницький І. Р. Синтез мистецтв у архітектурі вокзалів України кінця XIX – першої третини XX ст.: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства: спеціальність 17.00.06. Львів, 2019. 494 с.
7. Від еkleктики до модерну. Архітектура залізничних станцій Волині [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://railwaymuseumlutsk.tilda.ws>
8. Студницький І. Р. Ретроспективізм у архітектурі вокзалів України другої половини XIX – першої третини XX ст.: стилістичні особливості та принципи художньої взаємодії. Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2013. Випуск 24. С. 246–256.
9. Кириков Б. Архитектура Петербургского модерна. Общественные здания. Книга вторая. Издательский дом «Коло», Санкт-Петербург, ММХVII. 2017. 544 с.
10. Зуев Г. Шуваловская Швейцария. Москва-СПб, Центрполиграф, Мим-Дельта. 2005. 416 с.
11. Сосюк В. Історія Сарненщини у світлинах. Сарненські новини. 2021. № 10. 11 березня. С. 20.
12. Кузьмич В. А місто починалося із залізниці. Сарненські новини. 2005. № 75. 13 жовтня. С. 4.
13. Колядич Т. Уряд у Сарнах і зменшена копія вокзалу: в музеї презентували унікальний макет. Сарненські новини. 2021. № 8. 25 лютого. С. 1, 4.

REFERENCES

1. Tyshkevych, R.K. Sarny: istoryko-kraieznavchyi narys. [Sarny: historical and local historical essay]. Rivne: Diatlyk M.S., 2016, 231 p. [in Ukrainian].
2. Starytsky, M. Sarny – misto tykh, khto viryt'. [Sarny is a city of believers]. Sarny news, 2005, Nr 58, August 18, PP. 2–3 [in Ukrainian].
3. Kushnir, V. Do 120-richchia Sarn. [To the 120th anniversary of Sarn]. Sarny news, 2005, Nr 43, June 23, P. 2. [in Ukrainian].
4. Hureiev, I. Tak pochynalys Sarny. [That's how Sarny began]. The word Sarn. Sarny city magazine, 2010, October 27, P. 3. [in Ukrainian].
5. Kalendar znamennykh i pamiatnykh dat Sarnenshchyny 2020 rik: rekom. bibliohr. dovidnyk. [Calendar of significant and memorable dates of the Sarny region 2020: rekom. bibliogr. directory]. Sarny Central District Library; methodological and bibliographic department, Sarny, 2019, 20 p. [in Ukrainian].
6. Studnytsky, I.R. Syntez mystetstv u arkhitekturi vokzaliv Ukrainy kintsia XIX – pershoi tretyny XX st. [Synthesis of arts in the architecture of railway stations of Ukraine in the late XIX - first third of XX century]. Dissertation for the degree of candidate of art history: specialty 17.00.06., Lviv, 2019, 494 p. [in Ukrainian].

7. Vid eklektyky do modernu. Arkhitektura zaliznychnykh stantsii Volyni. [From eclectic to modern. Architecture of Volyn railway stations]. [in Ukrainian]. Retrieved from: <http://railwaymuseumlutsk.tilda.ws> (Last accessed: 28.03.2022).
8. Studnytsky, I.R. Retrospektyvizm u arkhitekturi vokzaliv Ukrainy druhoi polovyny XIX – pershoi tretyny XX st.: stylistychni osoblyvosti ta pryntsypy khudozhnoi vzaiemodii. [Retrospectiveism in the architecture of railway stations of Ukraine in the second half of XIX - first third of XX century: stylistic features and principles of artistic interaction]. Bulletin of the Lviv National Academy of Arts, 2013, issue 24, PP. 246-256. [in Ukrainian].
9. Kirikov, B. Arkhitektura Peterburgskogo moderna. Obschestvennyie zdaniya. [Architecture of St. Petersburg Modern. Public buildings]. B.2. St. Petersburg, Publishing House «Kolo», MMXVII, 2017, 544 p. [in Russian].
10. Zuev, G. Shuvalovskaya Shveysariya. [Shuvalovskaya Switzerland]. Moscow–St.Petersburg, Tsentrpoligraf, Mim-Delta, 2005, 416 p. [in Russian].
11. Sosiuk, V. Istoriia Sarnenschyny u svitlynakh. [History of Sarny region in photos]. Sarny news, 2021, Nr 10, March 11, P. 20. [in Ukrainian].
12. Kuz'mych, V. A misto pochynalosia iz zaliznytsia. [And the city began with the railway]. Sarny news, 2005, Nr 75, October 13, P. 4. [in Ukrainian].
13. Koliadych, T. Uriad u Sarnakh i zmenshena kopiia vokzalu: v muzei prezentuvaly unikal'nyj maket. [The government in Sarny and a reduced copy of the station: a unique layout was presented in the museum]. Sarny news, 2021, Nr 8, February 25, PP. 1, 4. [in Ukrainian].

УДК 004.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-15>**Владислав КЛИВАК,***orcid.org/0000-0002-6276-3025*

аспірант кафедри графічного дизайну

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) *vladklivak@gmail.com***ДИЗАЙН ВИСТАВКОВОГО ЕКСПОПРОСТОРУ У ВІРТУАЛЬНІЙ РЕАЛЬНОСТІ**

Характеристика основної теми: стаття є дослідженням дизайну виставкового експопростору у віртуальній реальності. Проблема: в результаті активного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, відбулось формування глобального простору віртуальної реальності, який, виступаючи в якості зручного комунікативного засобу, може сприяти мнемічній діяльності соціуму, зокрема в рамках феномену музейності. Мета: полягає у комплексному та всебічному розкритті віртуальної реальності, аналізу дизайну виставкового експопростору у віртуальній реальності. Узагальнені результати. Було з'ясовано, що під віртуальною реальністю розуміють спеціально створений за допомогою комп'ютера штучний тримірний світ – кіберпростір, сприйняття якого людиною відбувається завдяки спеціальним пристроям. Визначено, що простір віртуальної реальності поступово сам стає однією із ключових сфер життєдіяльності людини, завдяки якому, створюється підґрунтя для формування розширення відповідного процесу музеалізації на простір віртуальної реальності як в напрямку використання його інформаційно-комунікативних засобів для збереження відповідної інформації про об'єкти реального світу, так і в напрямку можливої музеалізації віртуальних об'єктів. Виокремлено, що досить популярним на сьогоднішній день є явище «віртуального музею». Під ним розуміється музей, що існує у глобальній інформаційно-комунікаційній мережі інтернет, внаслідок того, що об'єднані інформаційні і творчі ресурси для створення принципово нових віртуальних продуктів, зокрема: віртуальних виставок, колекцій, віртуальних версій неіснуючих об'єктів та ін. Крім того, було детально розкрито сутність експозиційного простору. Під експозиційним простором розуміється просторова виставкова система та дизайнерські елементи експозиції, що утворюється за допомогою обладнання і наповнення середовища.

Експозиційний простір музеїв виходить на якісно новий рівень. Все частіше в ньому відбувається поєднання матеріального і віртуального середовища, завдяки мультимедійним та інформаційним технологіям. Використання сучасних технологій в музеях дають змогу розширити інформаційну складову експозиції, продемонструвати предмет в контексті віртуального простору, в атмосфері відповідного часового періоду. Мультимедійні технології забезпечують інтерактивність експозиції, залучення відвідувача в гру, активну участь у виставці, демонструють явища і процеси, які неможливо або складно спостерігати в реальному житті, а також орієнтують в музейному просторі, що є важливим у музеях під відкритим небом, які часто займають велику територію.

Ключові слова: *віртуальна реальність, мультимедійні технології, експозиційний простір, виставкова діяльність, цифрові технології.*

Vladyslav KLIVAK,*orcid.org/0000-0002-6276-3025*

Graduate student at the Department of Graphic Design

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) *vladklivak@gmail.com***DESIGN OF EXHIBITION SPACE IN VIRTUAL REALITY**

Characteristics of the main topic: the article is a study of the design of the exhibition space in virtual reality. Problem: as a result of the active development of information and communication technologies, a global space of virtual reality has been formed, which, acting as a convenient means of communication, can contribute to the mnemonic activities of society, in particular within the museum phenomenon. The purpose is a comprehensive and complex disclosure of virtual reality, analysis of the design of the exhibition ecospace in virtual reality. Generalized results. It has been found that virtual reality is understood as a specially created artificial computer three-dimensional world – cyberspace, which is perceived by humans through special devices. It is determined that the space of virtual reality is gradually becoming one of the key areas of human life, which creates the basis for the formation of the expansion of the relevant process of musealization in the space of virtual reality as a way to use its information and communication tools to preserve relevant information about real world objects as well as using it in the direction of possible musealization of virtual objects. It is pointed out that the phenomenon of "virtual museum" is quite popular today. It means a museum that exists in the global information and communication network of the Internet, due to the fact that combined information and creative resources to create fundamentally new virtual products, including: virtual exhibitions, collections, virtual versions of non-existent

objects, etc. In addition, we had to reveal in detail the essence of the exhibition space. The exhibition space means the spatial exhibition system and design elements of the exhibition, which is formed with the help of equipment and filling the environment.

The exposition space of museums reaches a qualitatively new level. Increasingly, it is a combination of material and virtual environment, created by multimedia and information technology. The use of modern technologies in museums makes it possible to expand the information component of the exhibition, to demonstrate the subject in the context of virtual space, in the atmosphere of the relevant time period. Multimedia technologies provide interactivity of the exhibition, attracting visitors to the game, active participation in the exhibition, demonstrate phenomena and processes that are impossible or difficult to observe in real life, and orient in the museum space, which is important in open-air museums. territory.

Key words: virtual reality, multimedia technologies, exhibition space, exhibition activity, digital technologies.

Постановка проблеми. Завдяки розвитку цифрових технологій, зміні уявлень стосовно просторо-часових меж, прискореного ритму життя, відбувається трансформація багатьох сфер діяльності сучасних людей. За допомогою цифровізації, віртуалізації, застосуванню технологій доповненої і змішаної реальності, а також штучного інтелекту, кардинальним чином було змінено соціально-культурний простір сучасного світу, способи ідентифікації, репрезентації та передавання культурного досвіду від одного покоління до іншого.

Внаслідок цього, певним чином розвивається віртуальне і реальне, починають з'являтися нові інститути і механізми соціалізації та інкультурації, що безпосередньо пов'язані з новими цифровими досягненнями. На тлі цих змін, завдяки цифровим технологіями віртуальної та доповненої реальності, є можливість моделювати, а також відтворювати зразки культури, які були втрачені. Відбувається формування інтерактивного і гіпервізуального фрейму для того, щоб сприймати і засвоювати культуру завдяки яскравій наративній візуальності зрозумілих і близьких образів. Віртуалізація і нові технологічні можливості відіграють значну ролі у формуванні виставкового експопростору, що і зумовило актуальність дослідження.

Аналіз досліджень. Переважна більшість досліджень, що стосуються особливостей віртуальної виставкової діяльності, проводились такі дослідниками, як: Марголіс Н., Гонг Л., Браун М., Готліб У. Вплив Інтернет-технологій на розвиток виставок досліджував Н. Марголіс. Значна кількість науковців вивчають аспекти, що пов'язані з особливостями використання Інтернет-технологій у виставковій діяльності й основними відмінностями звичайних виставок від віртуальних, враховуючи тенденції їх розвитку у контексті закордонного досвіду (Ткаченко, Дупляк, 2008: 11). Крім того, завдяки стрімкому розвитку цифрових технологій, активно використовують віртуальні виставки, що дозволяє створити інструмент про-

сування, що заснований не лише на Інтернет-технологіях, а також на технологіях доповненої та віртуальної реальності (augmented reality, AR; virtual reality, VR).

Мета статті. Полягає у комплексному та всебічному дослідженні дизайну виставкового експопростору у віртуальній реальності

Виклад основного матеріалу. Музейна експозиція пройшла тривалий шлях свого розвитку. Починаючи храмовими зібраннями давньої Греції, пишними колекціями римських патриціїв, вона набула форми галереї, кабінету, антикваріуму чи студіоло та ознак концептуально обґрунтованого публічного предметно-експозиційного простору в ренесансній культурі, науково-освітнього середовища в епоху Просвітництва та національно осмисленого явища в культурі доби романтизму, що завдяки розвитку цифрових технологій та ресурсів активно перетворилось у віртуальне середовище. Електронна культура провокує використання інформаційно-комунікаційних, а також цифрових технологій задля того, щоб поширювати свої здобутки (Сенсорні системи України, 2022: 8).

Що ж спонукало установи створювати віртуальні простори для експонування культурних артефактів тоді, коли ця насаода не була загальнодоступною? Першою і очевидною причиною є цікавість. Ідеї створити абсолютно новий, хоча і не зовсім досконалий майданчик для того, щоб транслювати мистецтво, привернути таким чином до своєї колекції увагу ширшу аудиторію, здавалися привабливими, тому галереї та музеї наважувалися на такий крок, бо сподівались, що скоро подібний формат стане популярним (Цаценко, 2021: 2).

Хоча деякі побачили потенціал у віртуальних виставках ще набагато раніше, ніж вони стали популярними. Перші спроби діджиталізації виставки були у 1993 році, коли створили Microsoft Art Gallery на компакт-диску. Це був своєрідний майданчик, де галереї мали змогу розміщувати цифрові версії своїх колекцій, і першою такою установою була Лондонська національна галерея.

Двома десятиліттями пізніше, коли віртуальні експозиції не були вже чимось космічним, проте ще не набули широкого поширення, Google була запущена масштабна ініціатива Google Arts and Culture, онлайн-платформа, що створювалась для того, щоб розміщувати цифрові артефакти, зберігання яких було у культурних установах. На сьогоднішній день платформа містить віртуальні колекції близько 2000 галерей і музеїв світового значення. Крім того, платформою пропонується не тільки перегляд високоякісних цифрових експозицій, а також і різноманітні інтерактивні досвіди (зокрема, візуальні кросворди та артселфі) та AR і VR функціонал. Нещодавньою важливою подією було те, що створили віртуальні viewing rooms комерційною галереєю. Це зробили David Zwirner 2017 року.

Дослідницею Т. А. Смірною (Цифра в музеї, 2019: 12) відповідно до концептуального задуму експозиції визначаються три основні функції використання цифрових технологій у музейній діяльності, що відображаються зокрема:

- в інформаційній (завдяки доповненню матеріалів експозиції віртуальними матеріалами);
- в освітній (завдяки навчанням через синтез цифрових технологій та музейних засобів);
- у маркетинговій (завдяки просуванню іміджу музею).

Предмет який став експонатом, після того, як потрапляє в простір експозиції із природного

середовища, він втрачає частину свого інформаційного потенціалу. Відвідувач не може отримати докладну наочну інформацію про його використання, розміщення, оточення. Для того, щоб інтерпретувати історію предмета, відбувається максимальне залучення музейних засобів експонування, у тому числі і цифрових технологій. Завдяки ним відкриваються нові рівні розміщення інформації про експонат (Смирнова, 2012: 10).

Здійснення освітньої функції відбувається завдяки застосуванню цифрових технологій і створення інтерактивних просторів у музеї, внаслідок чого формується активне освітнє середовище, засвоюються концептуальні ідеї мовою інформаційних технологій, які є зрозумілими для відвідувача. Суть маркетингової функції полягає в тому, що музей здатний просувати свою діяльність та її результати, завдяки інформуванню суспільства, що можливо через використання інформаційних технологій та цифрових зокрема.

Цифрові технології в експозиційній практиці (Рис. 1) застосовують в кількох напрямках, а саме:

- технічному забезпеченні або апаратному забезпеченні (інтерактивні столи, екрани, мультимедійні дошки, електронні етикетки, аудіогіди);
- створенні цифрових об'єктів (3D моделі предметів, цифрові об'єкти тощо);
- формуванні окремих віртуальних експозиційних просторів.

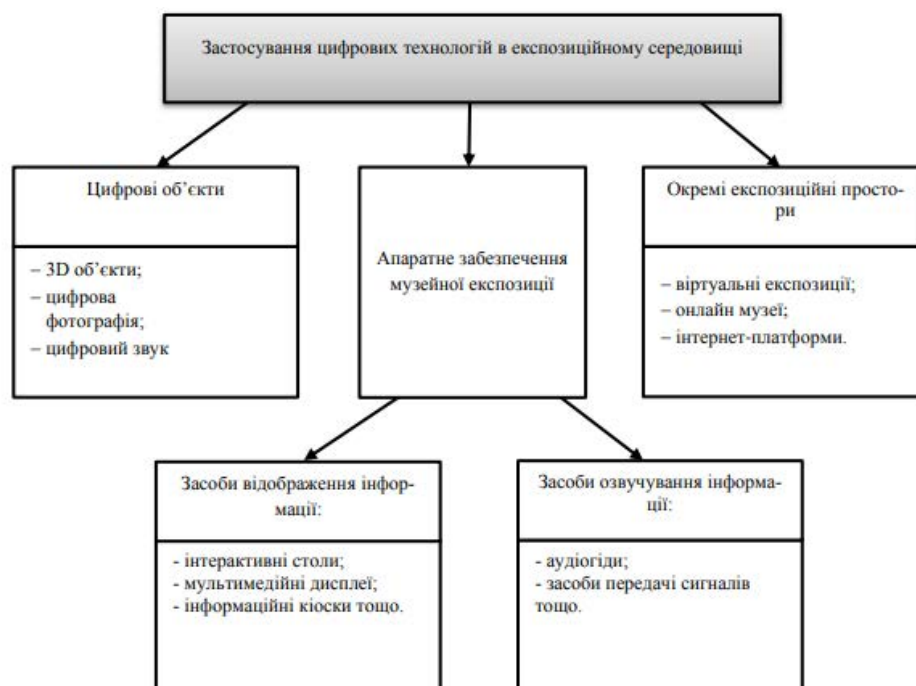


Рис. 1. Застосування цифрових технологій в експозиційному середовищі

Завдяки використанню цифрових технологій в експозиційному просторі музею, реалізується освітня та комунікативна функція цієї установи. Доречно виокремити дві моделі взаємодії експозиції та цифрових технологій:

- перша – допоміжна роль цифрових технологій при експозиції,
- друга – постання цифрової технології в якості музейного предмета.

У класичних музеях, як правило, використовується перша модель. Впровадження мультимедійних технологій в культурний заклад доречним є тоді, коли цього потребує сама мета експозиції, якщо відображення задуму, подачу експонатів та ідею автора традиційною формою є неможливим (Клементьєва, 2018: 3). Так, у Парижі в музеї цифрового мистецтва *Atelier des Lumières* було відкрита мультимедійна виставка «Ван Гог: Зоряна ніч», де роботи художника спроектовані на стіни і підлогу будівлі ливарного заводу, яка була відреставрована (В Парижі проходить інтерактивна виставка работ Ван Гога: впечатляющие фото, 2019: 1).

Під час проектування музейних експозицій активно застосовуються мультимедійні технології, серед них інтерактивні столи, інформаційні кіоски, мультимедійні дисплеї, аудіогіди тощо. Здійснюють свою діяльність інтерактивні столи або інтерактивні комплекси, завдяки спеціальному програмному забезпеченню, що розроблене, враховуючи інформаційні потреби відвідувачів галерей, музеїв, виставок. Завдяки інтерактивним столам можна розміщувати інформацію стосовно експонатів, яскраві фото і презентації, доповнюючи їх описом. Зазвичай у них багатомовний інтерфейс, завдяки чому, інформацію можна подавати декількома мовами (Северин, 2015: 7). Так до прикладу, «у Музеї банку Кореї на мультимедійних столах можна пограти в ігри, що стосуються різних аспектів фінансової грамотності: планування власного бюджету, збільшення чи зменшення облікової ставки» (Музеї грошей та центробанків світу: інтерактивність в дії, 2022: 4).

Ще один приклад мультимедій в експозиції – це інформаційні кіоски, що є своєрідними «інтерактивними консультантами», які мають широкий функціонал ресурсів та можливостей. В їх основі закладено програмне забезпечення або довідково-інтерактивну систему. Завдяки таким інформаційним кіосками, відвідувач зможе знайти відомості про експонати та експозиції. Крім того, у них міститься інформація про систему навігації виставковими залами.

За допомогою технології Multi-Touch значно розширюється технологія роботи з наповненням

та контентом, що дозволяє працювати у додатку одночасно кільком відвідувачам. Так до прикладу, у «Музеї грошей Банку Португалії одна з мультимедійних стін «запрошує» зіграти в інтерактивну гру: використовуючи свій квиток, відвідувачі ловлять віртуальні монети на екрані. Крім цього, зробивши своє фото, на одному із мультимедійних екранів можна сконструювати монету із власним зображенням» (Музеї грошей та центробанків світу: інтерактивність в дії, 2022: 4).

Широкого використання в музеях набула така технологія, як голографія, завдяки якій, здійснюється об'ємне зображення предметів на фотопластинці (голограмі) за допомогою випромінювання лазера, внаслідок чого, відвідувачі можуть ознайомитись з об'ємними зображеннями експонатів, які знаходяться в інших музейних колекціях, створюються виставки голографічних зображень.

Варто зосередити увагу на застосуванні 3D технологій. Завдяки впровадженню у музейну галузь інтерактивних проєкцій, 3D зображень, відтворюється пам'ятка, місце її знаходження, крім того, відвідувачі можуть ознайомитись з соборами, храмами, іншими історичними будівлями, які були пошкоджені чи зруйновані (Панас, 2019: 6).

Так зокрема, Google Ukraine разом із Міністерством культури України оцифрували сім музеїв урізних регіонах України. Спільними діями було створено спеціальний сайт «Музеї України просто неба», де користувач може у віртуальному режимі подорожувати, дізнаючись цікаву інформацію про народну архітектуру і побут, а також, відчувати всю самотність української культури. 3D-тури всіх музеїв також доступні в режимі Street View на Картах Google. Даний проєкт – це частина кампанії «Автентична Україна» (Музеї України просто неба, 2022: 5).

У 2019 році ГО «Український центр розвитку музейної справи» (УЦРМС) спільно з Національним музеєм історії України у Другій світовій війні та Естонським військовим музеєм за фінансової підтримки Європейського Союзу (у межах програми Culture Bridges) у межах програми ProMuseum здійснили проєкт Museum Digital Lab. Місія проєкту полягала у розбудові в Україні даних у сфері культурної спадщини, інтеграції даних українських музеїв разом із зарубіжними (міжнародними) банками даних та мережами / ресурсами, а також розвитку цифрових компетенцій у музейних фахівців України (Цифра в музеї, 2019, 12).

Ще один приклад, де застосовувались новітні технології в українських музеях – курс «Створення цифрових і мерсивних інструментів

для музеїв», що розробила освітня платформа Sensorama Academy. За період цього курсу, учасниками команди було розроблено 4 проекти з використанням технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності. Один з таких проектів є мобільний AR-додаток для Національного музею «Чорнобиль». Його було створено на платформі UNITY, 3D інтерактивний AR-додаток. Завдяки інформаційно насиченій грі є можливість розібратись, що таке радіація та її вплив на середовище (Цифра в музеї, 2019, 12).

Певне переосмислення мистецтва відбулось у Художній галереї Онтаріо (Art Gallery of Ontario), Торонто у 2017 році. Там провели експеримент, а саме, здійснили доповнення об'єктів музею завдяки AR-технології «REBLINK—AR (AUGMENTED REALITY) MIND CHILL». Для виставки картин європейських і канадських художників було розроблено мобільний AR-застосунок. Завдяки даному застосунку картини, та інші експонати «ожили» на екранах смартфонів. Пейзажі, вулиці міст з'єднувалися з трубами сучасних заводів, будівельними кранами і тепловими магістралями. Люди Середньовіччя, зображені на портретах, робили селфі, слухали музику у навушниках або «зависали» перед ноутбуком. Завдяки використанню доповненої реальності, відвідування музею перетворилось у захоплюючий досвід.

Виставковий простір має бути гнучким, з дотриманням концепції виставки, тому саме елементи дизайну мають мати адаптовані до простору цифрові технології. Визначене дозволить

збільшити очікуванням та привабливістю відвідувачів, а також збільшити їх кількість. Легко змінний динамічний простір є основою формування виставок та експозицій, відображає інформаційне наповнення на вимоги та взаємодію глядача. Віртуальний світ експозиції використовує видимі і невидимі системи, проявляє гнучкість та трансформацію в залежності від технічного забезпечення експозиції, цим самим надає можливість персоналізації глядача (Северин, 2015: 7). В останні роки стало зрозуміло, наскільки сильно технології поглиблюють досвід взаємодії з мистецтвом і культурною спадщиною та розширюють можливості спостерігача.

Висновки. Отже, на сьогоднішній день, цифрові технології доступні буквально усім і відіграють важливу роль у сучасному музейному менеджменті. Завдяки віртуальній реальності замінюється простір у музейних залах, завдяки чому, відвідувач може повністю зануритись в інтерактивну пригоду на відстані. Відбувається розширення межі уявленого, адже це може бути, до прикладу, подорож у глибини моря, і навіть у тіло людини. Куратори виставок та експозицій, завдяки цифровим технологіям, можуть втілити найфантастичніші ідеї та концепції музейних проектів. У рамках глобальної зміни сучасного музейного простору, яка пов'язана із активним впровадженням цифрових технологій у музейну практику, постає необхідність у тому, щоб висвітлювати пріоритетні напрями розвитку музейної експозиції в умовах цифровізації суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. В Париже проходит интерактивная выставка работ Ван Гога: впечатляющие фото. Букви. URL: <https://bykvu.com/ua/pictures/111673-v-parizhe-prokhodit-interaktivnaya-vystavka-rabot-van-goga-vpechatlyayushchie-foto/>.
2. Віртуальні музеї та галереї: тимчасове рішення чи стала тенденція? URL: <https://gwaramedia.com/virtualizacziya-muzeiv-i-galerej/>.
3. Клементьева Н. В. Информационные технологии в современном музейном пространстве. Научное обозрение. 2018. № 1. С. 1–8 URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/informatsionnye-tehnologii-v-sovremennom-muzeynomprostranstve>.
4. Музеї грошей та центробанків світу: інтерактивність в дії. Музейний простір. URL: <http://prostir.museum.ua/post/42036>.
5. Музеї України просто неба. URL: <https://museums.authenticukraine.com.ua/en/>.
6. Панас Н. Майбутнє музеїв та цифрові технології. Культурна спадщина: традиції та інновації: тези науково-практичної конференції, 27 травня 2019 року. Львів, 2019. С. 62–64.
7. Северин В. Д. Дизайн сучасної музейної експозиції в контексті розвитку інноваційних технологій. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства. Харків, 2015 р. URL: https://www.ksada.org/doc/severyn_oref_online.pdf
8. Сенсорні системи України. URL: <https://touch.ua/uk/gotovi-rishennya/kultura>.
9. Середницька Л. П., Гега Р. В. Виставково-ярмаркова діяльність в системі маркетингових комунікацій / Л. П. Середницька, Р. В. Гега. *Мукачівський державний університет: Економіка та суспільство*, 2017. Вип. 13. С. 716–721.
10. Смирнова Т. А. Цифровые технологии в экспозиционном пространстве музея: современные тенденции и перспективы развития. *Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки*. 2012. № 4. С. 14–18.
11. Ткаченко Т. І., Дупляк Т. П. Інтернет-технології у виставковій діяльності / Т. І. Ткаченко, Т. П. Дупляк. *Маркетинг в Україні*, 2008. № 3. С. 23–28.

12. Цифра в музеї. Linked data / упоряд. В. Піоро; ред. О. Подорожня. Укр. центр розвитку музейн. справи. Київ: Лопатіна О. О., 2019. 95 с.

REFERENCES

1. V Parizhe prohodit interaktivnaya vystavka rabot Van Goga: vpechatlyayushchie foto. Bukvi. [An interactive exhibition of Van Gogh's works is taking place in Paris: impressive photos. Letters] URL: <https://bykvu.com/ua/pictures/111673-v-parizhe-prokhodit-interaktivnaya-vystavka-rabot-van-goga-vpechatlyayushchie-foto/> [in Russian].
2. Virtualni muzei ta halerei: tymchasove rishennia chy stala tendentsiia? [Virtual museums and galleries: a temporary solution or a trend?] URL: <https://gwaramedia.com/virtualizacziya-muzeiv-i-galerej/> [in Russian].
3. Klementeva N. V. Informatsionnye tehnologii v sovremennom muzeynom prostanstve. [Information technologies in modern museum space] Scientific review. 2018. № 1. pp. 1–8 URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/informatsionnye-tehnologii-v-sovremennom-muzeynomprostranstve> [in Russian].
4. Muzei hroshei ta tsentrobankiv svitu: interaktyvnist v dii. Muzeinyi prostir. [Museums of money and central banks of the world: interactivity in action.] URL: <http://prostir.museum.ua/post/42036> [in Ukrainian].
5. Muzei Ukrainy prosto neba. [Open-air museums of Ukraine] URL: <https://museums.authenticukraine.com.ua/en/> [in Ukrainian].
6. Panas N. Maibutnie muzeiv ta tsyfrovi tekhnologii. [The future of museums and digital technology] Cultural heritage: traditions and innovations: abstracts of scientific-practical conference. Львів, 2019. pp. 62–64 [in Ukrainian].
7. Severyn V. D. Dizain suchasnoi muzeinoi ekspozitsii v konteksti rozvytku innovatsiinykh tekhnologii. [Design of a modern museum exposition in the context of the development of innovative technologies] Abstract of the dissertation for the degree of Candidate of Art History. Харків, 2015 p. URL: https://www.ksada.org/doc/severyn_aref_online.pdf [in Ukrainian].
8. Sensorni systemy Ukrainy. [Sensory systems of Ukraine] URL: <https://touch.ua/uk/gotovi-rishennya/kultura> [in Ukrainian].
9. Serednytska L. P., Heha R. V. Vystavkovo-yarmarkova diialnist v systemi marketynhovykh komunikatsii [Exhibition and fair activity in the system of marketing communications] / L. P. Serednytska, R. V. Heha. Mukachevo State University: Economics and Society, 2017. Vyp. 13. pp. 716–721 [in Ukrainian].
10. Smirnova T. A. Tsifrovyie tehnologii v ekspozitsionnom prostanstve muzeya: sovremennyye tendentsii i perspektivyi razvitiya. [Digital technologies in the exposition space of the museum: current trends and development prospects] Vestnik Yaroslavskogo gosudarstvennogo universiteta im. P. G. Demidova. Seriya Gumanitarnyye nauki. 2012. № 4. pp. 14–18 [in Russian].
11. Tkachenko T. I., Dupliak T. P. Internet-tekhnologii u vystavkovii diialnosti [Internet technologies in exhibition activity] / T. I. Tkachenko, T. P. Dupliak. Marketing in Ukraine, 2008. № 3. pp. 23–28 [in Ukrainian].
12. Tsyfra v muzei. [Figure in the museum] Linked data / uporiad. V. Pioro; red. O. Podorozhnia. Ukr. tsentr rozvytku muzein. spravy. Kyiv: Lopatina O. O., 2019. 95 p [in Ukrainian].

УДК 7.012:111
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-16>

Ольга КОСТЮК,
orcid.org/0000-0001-5309-2816
кандидат філософських наук,
доцент кафедри дизайну

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
(Полтава, Україна) olgakostuck@gmail.com

НЕЙРОЕСТЕТИЧНЕ СПРИЙНЯТТЯ ВІЗУАЛЬНОГО В ОБ'ЄКТАХ ДИЗАЙНУ

Повсякденне життя сучасної людини сповнене естетичних переживань. Наукова тема естетики як філософське вчення направлено на чуттєве пізнання світу, споглядальне, творче відношення людини до дійсності. У такому процесі суб'єкт відчуває стан піднесення, катарсису, духовного задоволення. Естетичне сприйняття візуального, в якому багато процесів відбувається у сфері підсвідомості, являє собою набір нейрофізіологічних складників, що існують у головному мозку людини. Філософсько-естетичні питання сприйняття візуально розглядаються з точки зору еволюції людини як біологічного організму, відображаються адаптивні звички, сформовані еволюцією у всіх сферах діяльності сучасної людини, в тому числі, в сприйнятті візуального об'єктів дизайну, як одного із видів мистецтва. Інтуїтивні естетичні уподобання формуються виключно в мозку і, перш за все, мають спільну для всіх еволюційну основу.

З появою сучасних технологій, серед яких можна відзначити пупілометрію, електроміографію, спостереження за електричною активністю шкіри та пульсом, а також електроенцефалографію, магнітоенцефалографію, магнітно-резонансну та позитронно-емісійну томографію, що дозволяють спостерігати за фізіологічними показниками людини в реальному часі, створюються можливості, для побудови універсальних естетичних законів, для яких необхідно враховувати й досліджувати діяльність мозку, що відповідає за сприйняття візуального. Нейроестетика як новий науковий напрямок на стику нейрофізіології та естетики, надає відповіді на питання естетики з позицій нейронних структур мозку: яким чином відбувається виникнення зорових феноменів у сприйнятті витворів мистецтва, художніх творів, об'єктів дизайну тощо.

Нейроестетика використовує інструменти психології та нейронауки, щоб зрозуміти природу естетичних переживань. Як розділ емпіричної естетики, нейроестетика вивчає нейронні та еволюційні основи когнітивних й афективних процесів, що відбуваються в той час, коли індивід використовує естетичне та художнє сприйняття витворів мистецтва, художніх творів, об'єктів дизайну тощо. Естетичне сприйняття включає процеси відчуття, розуміння та оцінки. Естетична оцінка визначається не тільки як стимул, а й як взаємодія між стимулом і сприймаючим, способом, що залежить від їх розуміння і попередніх знань. Естетичне сприйняття модулює широку мережу областей мозку, включаючи ділянки сенсорних шляхів вищого рівня, схему винагород, медіальну та орбітальну префронтальну кору, а також мережу пасивного режиму. Нейроестетичне сприйняття візуального орієнтовано на можливість людини розпізнавати красу органами чуття, осягати розумом, що є суто людською здатністю. З іншого, у людини на примітивному інстинктивному рівні відбувається реагування на ці процеси. Тому одне з основних напрямків нейроестетики – це є пошук несвідомих природних процесів, що існують у глибинах людського мозку, й виявляють зв'язок сучасної людини з еволюційним досвідом людства в цілому.

У дослідженні показано, як універсальні естетичні закони однаково працюють й на прикладах сприйняття витворів мистецтва, художніх творах, об'єктів дизайну тощо. Дослідницька робота в галузі нейроестетичного сприйняття візуального в об'єктах дизайну виглядає досить перспективною.

Ключові слова: естетика, мистецтво, дизайн, нейроестетика, універсальні естетичні закони, катарсис, образ.

Olha KOSTIUK,
orcid.org/0000-0001-5309-2816
PhD of Philosophical Sciences,
Associate Professor at the Department of Design
Luhansk Taras Shevchenko National University
(Poltava, Ukraine) olgakostuck@gmail.com

NEURO-AESTHETIC PERCEPTION OF VISUAL IN THE OBJECTS OF DESIGN

Everyday life of modern man is full of aesthetic experiences. The scientific theme of aesthetics as a philosophical doctrine is aimed at sensory knowledge of the world, contemplative, creative attitude of man to reality. In this process, the subject experiences catharsis, spiritual satisfaction. Aesthetic perception of the visual, in which many processes take place in the subconscious, is a set of neurophysiological components that exist in the human brain. Philosophical and aesthetic issues of perception are visually considered in terms of human evolution as a biological organism, reflect the adaptive habits formed

by evolution in all spheres of modern man, including the perception of visual design objects as an art form. Intuitive aesthetic preferences are formed exclusively in the brain and, above all, have a common evolutionary basis for all.

Modern technologies are emerging in the modern world, including pupillometry, electromyography, skin electrical activity and pulse monitoring, as well as electroencephalography, magnetoencephalography, magnetic resonance and positron emission tomography. They allow you to observe the physiological parameters of man in real time, create opportunities for the construction of universal aesthetic laws, for which it is necessary to take into account and study the brain, which is responsible for the perception of the visual. Neuro-aesthetics as a new scientific direction at the junction of neurophysiology and aesthetics, provides answers to aesthetic questions from the standpoint of neural structures of the brain: how the emergence of visual phenomena in the perception of works of art, design objects and more.

Neuro-aesthetics uses the tools of psychology and neuroscience to understand the nature of aesthetic experiences. As a branch of empirical aesthetics, neuro-aesthetics studies the neural and evolutionary foundations of cognitive and affective processes that occur when an individual uses aesthetic and artistic perceptions of works of art, design objects, and so on. Aesthetic perception includes the processes of feeling, understanding and evaluation. Aesthetic evaluation is defined not only as a stimulus, but also as an interaction between the stimulus and the perceiving, a way that depends on their understanding and prior knowledge. Aesthetic perception modulates a wide network of areas of the brain, including areas of higher-level sensory pathways, the reward pattern, the medial and orbital prefrontal cortex, and the passive network. Neuro-aesthetic perception of the visual is focused on the ability of man to recognize beauty by the senses, to comprehend the mind, which is a purely human ability. On the other hand, a person on a primitive instinctive level responds to these processes. Therefore, one of the main directions of neuro-aesthetics is the search for unconscious natural processes that exist in the depths of the human brain, and reveal the connection of modern man with the evolutionary experience of mankind as a whole.

The study shows how universal aesthetic laws work equally on examples of perceptions of works of art, design objects, and so on. Research work in the field of neuro-aesthetic visual perception in design objects looks quite promising.

Key words: aesthetics, art, design, neuro-aesthetics, universal aesthetic laws, catharsis, image.

Постановка проблеми. Повсякденне життя сучасної людини сповнене естетичних переживань. У спогляданні, чуттєвому пізнанні світу, творчому відношенні до дійсності людина відчуває стан піднесення, катарсис, духовне задоволення. Такий процес естетичного сприйняття візуального відбувається на підсвідомому рівні й являє собою складний набір нейрофізіологічних процесів, що відбувається у головному мозку людини. Філософсько-естетичні питання сприйняття візуально розглядаються з точки зору еволюції людини, що включає процеси відчуття, розуміння та оцінки. При цьому естетична оцінка визначається не тільки як стимул, а й як взаємодія між стимулом і сприймаючим, способом, що залежить від їх розуміння і попередніх знань. Щоб зрозуміти природу естетичних переживань, необхідне звернення до універсальних естетичних законів, що можуть надати відповіді на питання, яким чином відбувається виникнення зорових феноменів у сприйнятті візуального. Саме нейроестетика вивчає нейронні та еволюційні основи когнітивних й афективних процесів, що відбуваються в той час, коли індивід використовує естетичне сприйняття витворів мистецтва, художніх творів, об'єктів дизайну тощо.

Аналіз досліджень. В розв'язанні проблеми нейроестетичного сприйняття візуального використані напрями когнітивної психології, нейробіології та естетики. Науковий доробок з теми аналізу естетичних теорій представлено в роботах українських дослідників (А. Федь, Л. Левчук, В. Личковах). У дослідженні використані

концепції нейроестетики Семіра Зекі, щодо того як мозок сприймає мистецтво і отримує задоволення від нього. У 1994 році Семір Зекі розпочав дослідження нейронауки творчості та запропонував два закони сприйняття візуальної інформації в мозку: закон абстракції і закон сталості. Теорію художнього досвіду людини розробив Вілейанур Рамачандран. У 1999 році він у співавторстві, опублікував статтю «Наука про мистецтво: неврологічна теорія естетичного досвіду». Ця стаття знаменує створення нейроестетики як науки. З таких досліджень визначення нейроестетики включає вивчення нейронної та еволюційної основи когнітивних та афективних процесів, які відбуваються, коли людина використовує естетичний чи художній підхід до твору мистецтва, нехудожнього об'єкта чи об'єкта природного явища. У дослідженні «Мозок розповідає» В. Рамачандран вивів універсальні принципи естетичного сприйняття на прикладах візуальних мистецтв.

Мета статті полягає у дослідженні природи естетичних переживань на основі універсальних законів, що дозволяють надати відповіді на питання нейроестетичного сприйняття візуального в об'єктах дизайну.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сферу нашої уваги входить наукова тема естетики, як філософське вчення, що направлено на чуттєве пізнання світу, споглядальне, творче відношення людини до дійсності. Термін «естетика» запроваджено німецьким філософом Олександром Баумгартеном для позначення науки у тому, що відчувається й уявляється людиною.

Це загальне визначення походить від органічної єдності двох окремих частини цієї науки, якими є: 1) специфіка естетики як ціннісне ставлення людини до дійсності; 2) художня діяльність людини. Перша частина пропонує вивчення природи, естетичного чуття, смаку, ідеалу, специфіки та творчого потенціалу. Предметом другої частини є художня діяльність людини, її структурно-функціональна своєрідність, природа художнього таланту, видова, стильова своєрідність мистецтва. Історію становлення предмета естетики без перебільшення можна назвати процесом пошуку адекватного співвідношення між цими частинами. Особлива функція поєднання це звернення до понять прекрасного, ідеального, гармонійного, ціннісного, філософії мистецтва тощо (Естетика, 2010: 4).

У такому процесі суб'єкт відчуває стан піднесення, катарсису, духовного задоволення. У сучасній філософії поняття «катарсис» актуалізоване й широко використовується в сучасних школах психоаналізу. В актуалізуючому психоаналізі поняття «катарсизація» означає творчість та її сприйняття.

Естетичне сприйняття візуального відбувається на стику природи та мистецтва, які об'єднує поняття образ. В образі за допомогою органів чуття у свідомості людини відбувається відображення зовнішнього світу. Якщо для тварини таке сприйняття залежить від рівня емоційного забарвлення, то у більш розвинутому людському організмі, зі складнішим головним мозком відбувається орієнтація на узагальнення потокової інформації. У свідомості людини складається такий образ, який можна не тільки сприймати за візуальними ознаками, а й наділяти його змістом і формою.

До філософсько-естетичних понять також відносять такі категорії, як: прекрасне, витончене, а також гармонія. З появою сучасних технологій, серед яких можна відзначити пупілометрію, електроміографію, спостереження за електричною активністю шкіри та пульсом, а також електроенцефалографію, магнітоенцефалографію, магнітно-резонансну та позитронно-емісійну томографію, що дозволяють спостерігати за фізіологічними показниками людини в реальному часі, створюються можливості, для побудови універсальної теорії естетики, для якої необхідно враховувати і досліджувати діяльність мозку, що відповідає за сприйняття візуального. У сучасних наукових дослідженнях наведено спроби вивчити сприйняття прекрасного у роботі різних відділів головного мозку. Було виявлено, що розгляд зображень, які були оцінені як красиві, активує роботу орбітальної (очної) та фронтальної (лобо-

вої) зон головного мозку а також амігдалу, функції яких мають відношення до настрою людини, її почуттів, інстинктів. Нейроестетика як новий науковий напрямок на стику нейрофізіології та естетики, надає відповіді на питання естетики з позицій нейронних структур мозку: яким чином відбувається виникнення зорових феноменів у сприйнятті витворів мистецтва, художніх творів, об'єктів дизайну тощо.

Концепцію нейроестетики було сформульовано у 90-х рр. ХХ ст. Семіром Зекі, відомим ученим і професором Лондонського університету. Ця наука знаходиться на стику когнітивної психології, нейробіології та естетики. У нейроестетиці моделі з когнітивної психології використовуються для дослідження того, як мозок реагує на естетичні стимули. У 1994 році Семір Зекі розпочав дослідження нейронауки творчості та того, як мозок сприймає мистецтво і отримує задоволення від нього. Семір Зекі запропонував два закони сприйняття візуальної інформації в мозку: закон абстракції і закон сталості (Semir Zeki, 2001).

Закон абстракції відноситься до процесу ієрархічної координації, за допомогою якого загальне уявлення можна застосувати до конкретного, дозволяючи мозку ефективно обробляти візуальні стимули. Здатність до абстракції могла виникнути через обмежену пам'ять. Семіра Зекі цікавить питання, чи є суттєві відмінності в мозкових процесах при погляді на абстрактне мистецтво порівняно з образотворчим мистецтвом.

Другий закон – закон сталості. Він означає, що мозок у процесі сприйняття візуального, будь то вимірювання відстані, кута чи спостереження за зміною освітлення, здатний підтримувати увагу на основних постійних властивостях об'єкту і нехтувати невідповідними тимчасовими ознаками. Це те, що дозволяє розпізнавати обличчя, коли змінюється освітлення або кут зору. Витвори мистецтва, художній твір або об'єкти дизайну фіксують саму суть предмета. Наприклад, процес малювання включає зображення об'єкта таким, яким він є насправді, що відрізняється від того, як його сприймає людське око. Семір Зекі звертається до «ідей» Платона та концепції Гегеля через твердження: форми не існують без розуму і здатності зберігати спогади.

Семір Зекі стверджує, що митці несвідомо використовують у створенні своїх робіт методи, які потім можуть реалізувати сильний емоційний вплив на глядача. Сприйняття витворів мистецтва, що може викликати естетичні переживання, виявляється в реакціях нейронів головного мозку глядача.

Одна з найвідоміших нейроестетичних теорій належить відомому індійському неврологу Вілеянуру Рамачандрану. У 1999 році В. Рамачандран у співавторстві, опублікував статтю «Наука про мистецтво: неврологічна теорія естетичного досвіду». Ця стаття знаменує створення нейроестетики як науки. З таких досліджень визначення нейроестетики включає вивчення нейронної та еволюційної основи когнітивних та афективних процесів, які відбуваються, коли людина використовує естетичний чи художній підхід до твору мистецтва, нехудожнього об'єкта чи об'єкта природного явища.

У дослідженні «Мозок розповідає» В. Рамачандран вивів універсальні принципи естетичного сприйняття на прикладах візуальних мистецтв. Ці принципи лежать в основі організації мозкової діяльності й пов'язані з біологічною функцією виживання у навколишньому середовищі. В. Рамачандран описує дев'ять фундаментальних законів, які можуть пояснити сутність сприйняття візуального людиною: групування, максимальне зміщення, ізоляція, Пікабу (перцептивне рішення проблем), неприязнь до збігів, порядок, симетрія, метафора (Ramachandran Vilayanur, 2011).

Відповідно закону групування, мозок сприймає фрагментальне як єдине й має можливість зі складного фону виділити чіткий об'єкт. Цей принцип можна помітити при спробі відокремити сенс від хаосу у відомих картинах-головоломках, де все спочатку здається суцільною плямою. Дизайнери згідно цього принципу обирають єдине колірне рішення. Глядач може цього не усвідомлювати, але групування кольорів доставляє естетичне задоволення. Цей метод часто використовують абстракціоністи, імпресіоністи та мінімалісти.

Відповідно до закону максимального зміщення, мозок реагує на перебільшені подразники. Згідно до цього принципу головна задача дизайнера полягає в тому, щоб уловити основні характеристики об'єкта та посилити їх перебільшенням. Найбільш яскраво цей закон відображений у карикатурах. Карикатурист визначає основні риси обличчя й навмисно змішує акценти. У результаті виходить зображення, в якому ефект створюється перебільшенням та загостренням на деяких рисах, несподіваними зіставленнями та уподібненнями. Ось чому карикатура викликає більший емоційний відгук, ніж фотографія. На думку В. Рамачандрана, так працюють абстракціоністи, які використовують «первинні елементи», створюючи у сприйнятті візуального «ультранормальні подразники».

Закон контрасту враховує не тільки кольори, матеріал, тінь, світло, а й більш абстрактні кон-

цептуальні протилежності. Одна з причин, чому це явище привертає увагу, на думку В. Рамачандрана, полягає в тому, що наші предки були навчені відрізняти блискучі плоди від листя в сутінках або на відстані. Сьогодні контраст адаптований для цілей, далеких від необхідності виживання. Створюючи об'єкти дизайну можна використувати контраст для отримання естетичної насолоди. Сучасні митці вдаються до більш абстрактних контрастів: до контрасту текстур, фактур або форм об'єктів дизайну.

Закону ізоляції дотримуються, наприклад, в етюдах, коли митці акцентують увагу на одному джерелі інформації й усувають інші. Іноді ескізи Леонардо да Вінчі або Огюста Родена ефективніші за фотографії. На думку В. Рамачандрана, біологічно це відбувається тому, що мозок має межу уваги. Використовуючи ізоляцію дизайнери звертають увагу на суттєве за рахунок мінімуму інформації.

Згідно з законом Пікабу (перцептивне рішення проблем), сприйняття візуального полягає в тому, щоб отримувати задоволення не від кінцевого результату, а від самого процесу пошуку. Часто при створенні об'єктів дизайну існує такий парадокс: іноді предмет можна зробити більше привабливий, зробивши його менш помітним. Біологічно цей принцип пояснюється тим, що людина може розв'язувати загадки. Кожен раз, коли в сприйняттю об'єкті людина знаходить часткові відповідності очікуваним сподіванням, у мозку спрацьовує сигнал винагороди, що, у свою чергу, визиває пошук додаткових міркувань, щоб зробити певні висновки.

У сприйнятті візуального, за законом неприязні до збігів, в об'єктах дизайну несвідомо встановлюється паралель із реальними очікуваннями. Ймовірність збігів у реальному світі мінімальне й для них треба знайти свідоме пояснення. Якщо мозкової системі не вдається їх пояснити, то такі збіги сприймаються як підозрілі. Естетичне задоволення відбувається у тому випадку, коли вдається знайти пояснення й уникнути підозрілі збіги. Наприклад, у сприйнятті індивідуального стилю дизайнера, естетичне задоволення глядач може отримати у випадку розв'язання такого пояснення. В іншому випадку – можливе невдоволення невіразними й одноманітними об'єктами. Цей закон тісно пов'язаний із законом контрасту.

Закон порядку пояснює, що мозок намагається знайти передбачуваність, точність, схильність до упорядкування інформації. Іноді це може приймати вкрай радикальні форми, що називається в сучасній психології перфекціонізмом. На прикладах

об'єктів дизайну це виявляється дратівливістю, у несприйнятті глядачем неправильно складеної форми, неякісна презентація та ін. Ця необхідність в точності є потребою в економії процесу обробки вхідного сигналу ззовні. За В. Рамачандраном, можливо, це пояснює уподобання до візуальних повторів й ритмів, таких як повторювані візерунки, правильно складені композиції.

Закон симетрії – це одна з теорій, що з біологічної точки зору показує прагнення людини до симетричних об'єктів, які дійсно важливі. Здобич, хижак, самка чи самець – завжди симетричні. Асиметричність може вказувати на захворювання, а значить, що такий партнер не підходить для продовження роду. Або несиметричний плід може бути уражений бактеріями й непридатний для їжі. Тому всі симетричні предмети сприймаються як привабливі. У дизайні є безліч прикладів симетричних предметів. Але симетрія найбільш буде сприйматися з естетичним уподобанням в окремих об'єктах, а не в цілих комплексах. Тобто, якщо симетричні меблі – добре, але симетрично облаштована кімната не принесе естетичного задоволення.

Відповідно до закону метафори – мозок схильний до створення абстрактних крос-модальних концепцій, що приносе естетичне задоволення. Сенс, закладений в об'єкті, як правило, неочевидний. В. Рамачандран звертає увагу на те, що візуальна метафора сприймається більш креативною

правою півкулею задовго до того, як залучається більш логічна ліва. Вчений робить припущення про існування бар'єру між логікою лівої півкулі, яка базується на мові та оперує судженнями, й інтуїтивним «мисленням» правої півкулі. Але, на його думку, велике мистецтво іноді успішно руйнує ці бар'єри.

Висновки. У спогляданні, чуттєвому пізнанні світу, творчому відношенні до дійсності людина сповнена естетичних переживань й відчуває стан піднесення, катарсис, духовне задоволення. Такий процес естетичного сприйняття візуального відбувається на підсвідомому рівні й являє собою складний набір нейрофізіологічних процесів, що відбувається у головному мозку людини. На рівні біологічних структур усі люди однакові. Їх унікальність та індивідуальність здебільшого формуються у сфері психологічних процесів. Адаптивні звички, сформовані еволюцією у всіх сферах діяльності сучасної людини, відображаються в тому числі в сприйнятті візуального об'єктів дизайну, як одного із видів мистецтва. Інтуїтивні естетичні уподобання формуються виключно в мозку і, перш за все, мають спільну для всіх еволюційну основу. Таким чином, для зрозуміння природи естетичних переживань, необхідне звернення до універсальних естетичних законів, що можуть надати відповіді на питання, яким чином відбувається виникнення зорових феноменів у сприйнятті візуального.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Естетика / за заг. ред. Л. Т. Левчук. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 520 с.
2. Ramachandran Vilayanur S. *The Tell-Tale Brain* W. W. Norton & Company, 2011. 357 pp.
3. Semir Zeki. *Artistic Creativity and the Brain*. *Science, New Series*. 2001. Vol. 293, No 5527 (6). P. 51–52.

REFERENCES

1. Estetyka [Aesthetics]. Kyiv : Centr uchbovoji literatury, 2010. 520 p. [in Ukrainian].
2. Ramachandran Vilayanur S. *The Tell-Tale Brain* W. W. Norton & Company, 2011. 357 pp.
3. Semir Zeki. *Artistic Creativity and the Brain*. *Science, New Series*. 2001. Vol. 293, No 5527 (6). P. 51–52.

УДК 7.046.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-17>

Алла ЛИТВИНЕНКО,

orcid.org/0000-0002-8572-4774

кандидат мистецтвознавства, доцент,

доцент кафедри культурології

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(Полтава, Україна) *allailityvnenko@gmail.com*

СИМВОЛІЗМ У МИСТЕЦТВІ: ІКОНА І ПОРТРЕТ

У статті проведено аналіз елементів символізму в іконописанні та визначено їх вплив на формування портретного живопису в Україні. Розглянуто особливості зображення християнських образів у світовому та українському сакральному мистецтві, досліджено вплив символіки іконописання на розвиток портретного живопису в добу козацького бароко. Встановлено, що духовний символізм, присутній для світових релігійних течій, використовує систему значень, за допомогою яких подаються різноманітні духовні думки і догмати. На основі проведеного дослідження визначено, що ікони є засобом репрезентації та фіксації культурно-релігійного досвіду. Встановлено, що деякі релігійні символи мають ритуальний характер і можуть служити еквівалентними замінами священного тексту, божества, етики заповіді. Протягом усієї історії людства в мистецтві було сформовано поняття символічного образу, який, на думку автора, був обґрунтований символічними уявленнями про Бога, святих в їх антропоморфних образах. Ідея підняти людський дух до вищої істини, будучи божественним архетипом за допомогою символічного зображення, стала однією з провідних у візантійській естетиці. З часом, зазначені положення заклали основи портретного живопису. Встановлено, що символічна образність ікон, основні принципи їх створення сформувалися в епоху раннього середньовіччя. Визначено, що символізм православних ікон має глибоке обґрунтування. З'ясовано, що українське іконописання розвивалося під впливом візантійських мистецьких норм. З часом, європейська мистецька традиція також почала впливати на релігійні зображення. Доведено, що перехідним мистецьким явищем стала поява ікони-портрету, розквіт якої на українських землях припав на епоху козацького бароко і тому українські історичні портрети мають у своїй основі елементи символізму християнських ікон.

Ключові слова: ікона, портрет, духовність, естетика, церква, релігія.

Alla LITVYNNENKO,

orcid.org/0000-0002-8572-4774

Candidate of Art History, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Cultural Studies

Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko

(Poltava, Ukraine) *allailityvnenko@gmail.com*

SYMBOLISM IN ART: ICON AND PORTRAIT

The article analyzes the elements of symbolism in icon painting and determines their influence on the formation of portrait painting in Ukraine. The peculiarities of the depiction of Christian images in world and Ukrainian sacred art are considered, the influence of the symbolism of icon painting on the development of portrait painting in the Cossack Baroque era is investigated. It is established that spiritual symbolism, present for world religious movements, uses a system of meanings, through which various spiritual thoughts and dogmas are presented. Based on the research, it was determined that icons are a means of representation and fixation of cultural and religious experience. It has been established that some religious symbols have a ritual character and can serve as equivalent substitutes for the sacred text, deity, ethics of the commandment. Throughout the history of mankind, the concept of symbolic image has been formed in art, which, according to the author, was substantiated by symbolic ideas about God, the saints in their anthropomorphic images. The idea of raising the human spirit to the highest truth, being a divine archetype through a symbolic image, became one of the leading Byzantine aesthetics. Over time, these provisions laid the foundations of portrait painting. It is established that the symbolic imagery of icons, the basic principles of their creation were formed in the early Middle Ages. It is determined that the symbolism of Orthodox icons has a deep justification. It was found that Ukrainian icon painting developed under the influence of Byzantine artistic norms. Over time, European artistic tradition also began to influence religious images. It has been proved that the appearance of the icon-portrait became a transitional artistic phenomenon, which flourished in the Ukrainian lands during the Cossack Baroque era and therefore Ukrainian historical portraits are based on elements of the symbolism of Christian icons.

Key words: icon, portrait, spirituality, aesthetics, church, religion.

Постановка проблеми. Вивчення проблематики символічного значення божественного образу як відтворення та передача божественно-світоглядних цілей індивідуума відіграє значну роль у дослідженні проблематики формування українського портретного мистецтва. Це питання залишається актуальним, адже воно пов'язане з вивченням культури та релігії, оригінальність яких постійно несе у собі характеристики інновацій. Досить цікавим є повне розуміння філософського змісту, відтворення та естетичного уявлення у значенні божественного образу проблематики особистості сьогодні, духовно-філософської суті життя людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначеній проблематиці присвячено значну кількість досліджень вітчизняних вчених (Д. Степовик, І. Пляшко, В. Александрович, В. Овсійчук та інші). Символізм божественного образу у формі портретів досліджували теологи минулого, наприклад, Діонісій Ареопігит та Павло Флоренський.

Метою дослідження є аналіз елементів символізму в іконописанні та визначення їх впливу на формування портретного живопису в Україні.

Виклад основного матеріалу. Античне мистецтво, що базується на фізичній та чуттєвій характеристиках у своєму фундаменті, відрізняється від християнського тим, що сакральна творчість базується на абсолюті «нематеріальної», трансцендентної естетики, маючи своєрідні інструменти естетичного прояву. Ми погоджуємось з поглядами науковців, що духовний символізм, присутній у світових релігійних течіях, використовує систему значень, за допомогою яких подаються різноманітні духовні думки і догмати. Духовний символізм виражається у різноманітних знаках та символах.

Знакам та символам притаманний обрядовий сенс, що замінює Святе Писання, Трійцю, моральні заповіді. Зразків духовного символізму немало: риба у християнстві показує образ Сина Господнього, рисунки живності та пернатих – чотирьох євангелістів та інше. Багатий символізм присутній у духовній творчій діяльності. Для християнського символізму характерна багата моральна основа та можливість транслювати внутрішній стан. Він представляє собою живий синтез сутності, матеріального представлення, і як богомаз формує чи створює символ.

Питання зображення духовного має важливу вагомість для християнської культури. Це питання стало темою теологічних дискусій, які продовжувались століттями. Коли Господь прийняв людську схожість, християнський бог став пока-

зовим. Але теологам довелося проводити безліч досліджень для того, щоб довести раціональність та потребу застосування людської подоби у релігійному шануванні через аргументацію важливої тези про те, що естетичне зображення, яке не має нічого спільного з онтологією та першим образом, символічно показує божественну суть образу. Найвагоміший вклад у формування доктрини духовного зображення належить ромейським філософам – Псевдо-Діонісію Ареопігиту, Іоану Дамаскіну, Федору Студиту. Теологи спирались на релігійну тезу про те, що індивідуум народжений «за образом і подобою» Господа. Також богослови ствердили реальність символічних образів Господа та блаженних в людських зображеннях, тому що фізичний образ індивіда роз'яснювався богословами як фізичне втілення духовної релігійності (Богачевська, 2001: 18).

Задум мотивування внутрішнього стану людини через символічну подобу до найвищої правди – Господнього першообразу – став однією із важливих концепцій візантійської художності. Більшою мірою, насущність цієї концепції проявилася в часи іконоборства, коли боротьба з поклонінням святим зображенням ставила під сумнів відтворення святого в естетичних образах. Саме в період цього конфлікту християнські письменники, які вшановували ікони, серйозно розширили вчення щодо вшановування подоби, тому що зосередили велику увагу на вагомих площинах, наприклад: як пояснення відповідності зображення з першим образом, пов'язування вшанування ікони з правилом про божественне втілення; знаходження та структуризація значень духовних образів; сприйняття релігійного образу як зображеного фізичного та духовного знаку, який може бути посередником духовної сили, провідником у комунікації між особистістю і Господом; створення і філософсько-естетичне утвердження норми іконопису. Варто зауважити, що філософи Візантії у ранні християнські часи створили і багато часу вдосконалювали концепцію онтологічного символізму. У патристиці Господь, як Творець світу, часто зустрічається як і Майстер – фундаментальне визначення процесу створення як дію естетичну, що виходить зі Святого Писання.

У Біблії Господня Мудрість проголошує про свою участь у будові Всесвіту: «Тоді я митцем у Нього була» (Пр. 8; 30). У Євангеліє апостол Павло вважає Господа «Творцем та Архітектором». Матеріальний Всесвіт у творіннях Батьків Церкви існує як естетичний витвір геніального митця. «Отец Східного християнства» Святий Афанасій Вели-

кий також вважає Господа Митцем, а індивідуума – «Господнім художнім витвором», «Господнім витвором». Для Святого Григорія Богослова Син Божий є «митецьке Слово». Святий Василій Великий визначає, що «всесвіт є художнім витвором» та звертає увагу: «Славимо найкращого Митця, Який наймудріше і художньо збудував Всесвіт». А ось у Святого Кирилла Єрусалимського, який також славить Господа як Митця, можна знайти важливу думку про те, що «саме в побудові Всесвіту, яка проходила від нематеріального Господа, велике значення мав символічний статус». У Біблії, за колективним оцінюванням ромейських філософів – Батьків Церкви, під «небосхилом» потрібно вважати Всесвіт, який ми не бачимо, а під значенням «земля» – знаний Всесвіт. Єпископ Микола Велимирович так пояснює цей символізм: «Під небосхилом нам дається поняття світу божественних реалій – не видимих для ока і нефізичних. Під поняттям «земля» нам треба розуміти систему символів певних реалій, тобто тих, які нам дано бачити, матеріальних». Земля, виходячи з вищезказаного, є символом образу неба. Тобто, духовне зображення, що містить у собі духовне знання, стає таємним за допомогою символізму. Ікона (від грецьк. *εἰκόν* – зображення, образ) – художній, рідко виразний образ божеств, святих та інших героїв міфології народів світу, який є сутністю духовного вшанування. Поклоніння іконам має широке значення у християнстві східного та західного обрядів. На ранньому етапі розвитку християнства ікони сприймалися у якості відголосків ідолопоклонства (Богачевська, 2001: 18).

Перші релігійні спільноти християнства не використовували ніяких зображень людини чи інших образів і, тим паче, не застосовували їх під час власних зборів та служінь. Але для того, щоб розрізнити власних одновірців, вони користувались символічними образами, які були зрозумілі лише своїм. Сина Божого зображали спершу як маленьке ягнятко (Агнца), образ голуба означав Святий Дух. Для того, щоб не зображати ім'я Сина Божого, використовували образ риби, тому що грецькою мовою слово «риба» містить ті ж самі букви, що і початкові в імені Сина Божого. Перші люди, які сповідували християнську релігію, ховалися у катакомбах і формували в таких сховищах протоцеркви, де й були розміщені образи. За манерою і технікою написання вони нагадували зображення. Поклоніння і божественне визначення святих образів у релігії християн сформувалось поступово. Минуло 7 віків з того часу створення, пройшов період переслідувань, релігія східного християнства поширювалась у багатьох

місцях світу, і в церквах під час християнських зборів почали використовувати «точні образи Сина Божого за людською подобою» та других божеств. За цей час встановились деякі види рисунків релігійних божеств на іконах, а в богомольнях створювались візерунки і розписи, які показували буття і вчинки Сина Божого, Богородиці, євангелістів та пророків, богомучеників во славу віри до Господа (Креховецький, 2002: 56).

Офіційне пошанування ікон відбулося лише у 787 році, під час проведення VII-го Вселенського собору. Існували й такі божественні зображення, які оголосили чудотворними. У східному християнстві божественне зображення вважається святим, на рівні зі Святим Писанням. Зображення святих має перебувати в домівці кожної релігійної людини. Віруюча людина намагається просити через молитви у ікони допомоги у вирішенні питань свого життя (Симонова, 2015: 126).

Іконопис зародився наприкінці першого століття нашої ери. Ікономалярство, іконопис означає образ Сина Божого, Божої Матері та усіх персон Старого і Нового Завітів, героїв релігійної повісті (у цей перелік включають також христомучеників, яких церква канонізувала), при використанні розведених матеріалів для малювання (енкаустика, яєчна темпера, олія, акрилова фарба та інше) на палітрі, тканині, металевій площині.

Релігійна історія вважає, що перші релігійні зображення створив богослов Лука. Із початку третього століття згадування про релігійні зображення часто зустрічались у працях авторів та вчених-істориків православної Церкви. Серйозними трансцендентними та теологічними твердженнями богослужіння та художнього походження релігійних зображень вважаються роботи ромейських теологів Діонісія Ареопагіта Нового (кінець V – початок VI століття), Іоана Дамаскіна (VIII століття) та Теодора Студита (IX століття). Після довгострокового етапу важкої боротьби проти культу шанування божественних зображень (період з 726 по 843 роки), у повній мірі здобула перемогу концепція шанування ікон у Церкві і було сформовано стандарт написання ікон. У писаннях VII-го Вселенського Собору були консолідовані точні змісти божественних зображень та конкретний порядок нанесення описання.

Правило зображення божественних образів треба розуміти лише як варіант релігійного нагляду щодо духовних зображень, як систему вимог офіційного та табуованого характеру. Вони, по-перше, несуть у собі деякі духовні погляди сакрального всесвіту, сформульовані елементи і шляхи пояснення художніх зображень,

структури, символізм форм і фарб. Відповідно до правил східного християнства божественні образи як символізм Господнього не потрібно прирівнювати до реального зображення портрету синкретичного образу чоловіка, у цих образах не потрібно зображати щось сенсуальне, емотивне або фізичне. Виходячи з цього, робота художника, який зображає божественні образи, має бути зорієнтована на нематеріалізацію та духовність образів. Найбільш видима духовність божественного образу православ'я виражається в особливому зображенні площини і часу шляхом групування в єдину структуру багатовекторних, різночасових та одночасних подій, а також у застосуванні методу «оберненої перспективи». Суть та принципи цього методу в живописі детально розкрито в праці П. Флоренського (Степовик, 2003, 47).

Як бачимо, божественне зображення має існувати як «прохід» у релігійний всесвіт надбуття, позачасовий і позапросторовий всесвіт. Необхідність створити образ ікони, який був би легким для розуміння усіма учасниками релігійної общини, зобов'язує митця застосовувати такі кольорові та рельєфні знаки, які містять у собі встановлену для усієї релігійної общини цінність. У божественному зображенні не має бути нічого епізодичного, безпідставного. Позиція кожного образу, кожний кольоровий сегмент містять у собі певне символічне значення. Духовне мистецтво несе в собі широке розуміння духовної цінності мистецько-культурного символізму і його відповідне використання.

Зображення божественних образів в Україні починається з періоду після Хрещення Русі 988 року. Символізм поєднань кольорів на божественних зображеннях спирається, великою мірою, на роботу Діонісія Ареопігита. Відому працю цього дослідника часто називають «Корпус Ареопігітум» (Степовик, 2004: 24–25).

Приведемо приклади кольорового символізму в зображенні божественних образів: золотий і жовтий – колір, який символізує сонце, значить Господню наявність та є особливістю Царства Небесного чи навіть діянь Духа Святого; білий колір – це колір бездоганності, світла, потіхи, слави Господньої, яка оточила Сина Божого у Воскресінні, Різді, Преображенні, Вознесенні та Зішесті; насичений синій колір – це колір «небесного схилу», безмежного неба (у ясний день), подібність до релігійного, невидимого небосхила, де у світлі існує Бог; колір блакитний – це відтінок небосхила біля небосхилу, знак земного всесвіту; зелений і синьо-зелені кольори – фарби природи, матеріального земного життя; колір зелені також символізує духовний

ренесанс через благодать Духа Святого; пурпуровий та фіолетові кольори – це знак царської влади; його застосовують коли розписують стихар Божого Сина та верхні ризи Божої Матері, а також ризи зображення царських образів, які надавали християнську релігію своїм народам; червоний та коричневий кольори – це знак Божественної сили, полум'я, енергійності, життя, перемоги, мучеництва; чорний колір – означає, що світло Господа відсутнє, знак смерті, суму, зла, слуги Диявола, різні сюжети із Божого Суду; пробіли – це білі мазки на образах святих, які символізують Господню ласку та духовну благодать; асист – це лінії у золотому кольорі, які мають паралельний напрям або йдуть навхрест на ризах Сина Божого у всій його божественності, маленького Сина Божого, Божої Матері і на крилах архангелів. Асист означає Господню благодать, духовне світло та блаженство.

Таким чином, кольорова палітра в божественному зображенні містить серйозну роль. У східному християнстві і уніатстві фарби, які використовуються для зображення святих, деталі ікони мають глибокий сенс. У матеріалах для писання ікон подається інформація, якими фарбами потрібно зображати той чи інший образ. Кольорові сегменти райдуги є основою колористики і символізму стародавнього божественного зображення. Червоний колір – це кровавий колір, кров яку пролив Христос за визволення людей, тому червона фарба передає живлення церкви кров'ю Сина Божого. Червоний є символом мучеників, тобто, їхня кров була пролита мучениками за віру Сину Божому, також, це символ їх сильної любові до Бога, тому, колір крові у релігійному символізмі – колір нескінченної взаємної любові Господа і людей. Золотий колір в символізмі писання ікон – це знак Господньої благодаті, також слава царів, гідність та благодать, тому що Син Божий є «Світло від Світла» (тобто від Бога-Отця) (Яковлев, 1989: 11).

У написанні ікон Господня благодать зображується не тільки золотим кольором, а також ще й білим, який символізує світло нескінченного буття, духовної чистоти, на відмінну від чорного кольору, тому що чорний – символ смерті, духовної тьми, бісів. «У часи, коли символічно-алегорійне зображення у релігійній естетиці переважало над образом людини, золотий та білі кольори формували головне єднання Трійці», вважає науковець Д. Степовик. Тому саме ці три кольори формували кольорову гаму Софії Константинопольської: наявність золотого й білих кольорів у візерунках було доповнено малахітовою зеленню колон. З мистецької точки зору, це дуже естетичне поєднання кольорової гами, а з богословської – символічна проєкція

діянь Господньої Волі: починаючи від Господнього Дому, його царства (золотий колір) через фаворське світло (одяг) до земної благодаті (зелень). Варто зауважити, що черговість зображення кольорової гама – від золотого кольору купола вгорі до колон із смарагдового каменю внизу, – мотивує общину церкви, щоб вони саме так сприймали Господній дух у цьому місці» (Симонова, 2015).

Зазначені знаки особливо проявились у писанні ікон у часи бароко. В українських храмах релігійні ікони дійшли до широкої урочистості та святковості: саме в той час ікони і почали розташовуватись на стелі храму, в найвищому місці – під головною банею; кількість божественних образів дуже збільшилась; творці ікон вивчили правило тримання золотого тла, а для більшої урочистості це тло почали творити не рівним, а мозаїчно тисненням візерунком рослинного орнаменту (Пляшко, 2001: 120).

Особливо славетні барокові композиції ікон XVII століття залишились в Західній Україні. Зображення іконостаса із Богородчани – це витвір митця Йова Кондзелевича. Ймовірно, що Йов Кондзелевич перебрався зі своїми студентами та підмайстрами до Манявського скиту з Києва, де він у 1698 році завершив іконостас для Троїцької церкви над лаврською брамою. Створення божественних зображень богородчанського іконостаса свідчить про те, що Йов Кондзелевич не лише мав художній талант і хист, але й був інтелектуальним митцем своєї доби, був обізнаний з італійським, німецьким та нідерландським малярством (Овсійчук, 2006: 16). У переліку таких ікон відомий і тип «Бавлення Немовлята», коли маленький Ісус, граючись, ставав на ніжки й почав обіймати руками шию Богоматері, а вона, оберігаючи, тримала Ісуса.

Особливе місце в історії українського живопису займає портретна ікона. Таким типом божественного зображення є «Покрова». Ця ікона передає ідею вищого заступництва не однією людиною, а людей і держави. Тільки в деяких з таких ікон зустрічаються одиничні портретні зображення, наприклад, в «Покровах», які створили у козацькій общині – «Покрова» з Сулимівки, «Покрова» з Новгород-Сіверського, «Покрова з портретом Богдана Хмельницького». Одним із найкращих зразків «портрету-ікони» доби правління Івана Мазепи є Запорізька Покрова з Переяслава (Александрович, 2001: 24).

До XVII століття ікони залишалися головними художніми творами на українських землях. Проміжну ланку між іконописом і світським портретним живописом займали так звані парсуни – портрети, виконані прийомами іконописної техніки. Заможні родини козацької старшини часто замов-

ляли свої портрети. Зазначені твори були намальовані саме з позицій іконописання.

У XVII–XVIII століттях важливу роль у розвитку національного художнього мистецтва відігравали мистецька школа при Києво-Печерській лаврі та Києво-Могилянська академія. Визначним мистецьким осередком у Харкові були «додаткові класи» при Харківському колегіумі, які фактично були справжньою академією мистецтва.

Одним із прикладів українського мистецтва, в якому божественна тема з'єднувалась із нерелігійною, є композиція Воздвиження Чесного Хреста церкви в Сихові під Львовом. На фоні присутніх при воздвиженні Чесного Хреста, дослідник Петро Холодний виявив зображення гетьмана Самойловича, митрополита Четвертинського та багато дійових осіб драматичного моменту підкорення української Церкви московському патріархату. Варто звернути увагу на її жанровість. Вона виділяє такі елементи, як група музикантів із панськими чубами й козацькими зачісками, які співають із нот. Часто на божественних зображеннях Божої Матері та інших божеств, можна побачити квітку лілею (Ернст, 1919: 67–68).

На межі XVII–XVIII століть саме іконописання являє собою базу для становлення портретного живопису на теренах України. Особливістю цих творів є більш ретельне зображення індивідуальних рис персонажів ікон. Примітно, що поряд із зображенням святих на іконах з'являються реальні люди, представники козацької старшини, міщанської верстви тощо. Не дивлячись на паралельний розвиток історичного портрету та іконопису, ці два жанри були дуже пов'язані між собою. Вже наприкінці XVII століття портрет починає значно відрізнятися від ікони, у ньому превалює реалізм, а не християнський символізм, канони іконописання (Александрович, 2001: 24).

Таке явище, як ікона-портрет було відоме на українських землях починаючи з епохи середніх віків. Найвищого розвитку ікона-портрет досягає в епоху козацького бароко. Реалістичні риси, притаманні першим портретам, надають нового забарвлення іконопису. У іконах вітчизняних майстрів відтепер бачимо українські ландшафти, постаті людей теж стають відчутно національними. Причиною цього, безперечно, стає усвідомлення художниками своєї національної приналежності.

Повага і любов народу до своїх героїв відображалася навіть в образах святих, яким надавали портретну схожість з Іваном Гонтою, Богданом Хмельницьким. Їх зображували в «Покрові» та «Розп'ятті». Саме тоді виробився і мистецький український тип Діви Марії, немовля – Христа,

«часто рівненько, по-народному підстриженого». Українізація образів заходила так далеко, що Діву Марію могли зображати у вінку з квітів, апостола Андрія – в козацькому кунтуші, царя Давида – в гетьманській киреї, підперезаній кунтушем, св. Іоакима в образі козацького старшини, а св. Ганну – в плахті із запаскою. Такий вплив народного мистецтва на іконопис, за переконаннями Ф. Ернста відбувався через вплив Заходу.

У XVII-XVIII століттях на іконах-портретах з'являються зображення міщанських та козацьких родин (ікона-портрет «Христос – вседержитель» 1683 р. худ. І. Руткович.). Родинні портрети представників різних соціальних верств все частіше зустрічаються на іконах «Розп'яття». Так, родина священика на образі з с. Мельничного (XVII ст.), родина заможних селян на іконі з церкви Дрогобича (1742 р.) та інші слугують прикладом поширення іконних родинних портретів. Цей сюжет міг містити зображення замовників та їх дітей. У цьому люди вбачали захист родини від усілякого лиха та хвороб. Крім родин, які виступали

донаторами церкви, на іконах поруч з святими зображали козацьку старшину з побожно складеними руками, в національному одязі, чоловіків – з оселедцями та довгими вусами. На іконі-портреті «Розп'яття» написано лубенського полковника І. Свічку, що мало уособлювати прагнення козацтва до збереження держави, звернення українського народу до Бога за заступництвом проти всіякого лиха (Ернст, 1919: 68–69).

Висновки. Таким чином, символічна образність ікон, основні принципи їх створення сформувалися в епоху раннього середньовіччя. Символізм православних ікон має глибоке обґрунтування. Українське іконописання розвивалося під впливом візантійських мистецьких канонів. З часом, європейська мистецька традиція також почала впливати на релігійні зображення. Перехідним мистецьким явищем стала поява ікони-портрету, розквіт якого на українських землях припав на епоху козацького бароко. Саме тому українські історичні портрети мають у своїй основі елементи символізму християнських ікон.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрович В. У колі сподвижників: Йов Кондзелевич у релігійному малярстві Волині кінця XVI – першої половини XVIII століття. Луцьк, 2001. URL: <https://volart.com.ua/art/konzelevyz/tkt3.html>
2. Богачевська І. Методологічні аспекти побудови семіотичної моделі релігії. Українське релігієзнавство. 2001. № 20. С. 32–40.
3. Ернст Ф. Л. Українське мистецтво XVII-XVIII віків. Київ : Криниця, 1919. 32 с.
4. Креховецький Я. Богослов'я та духовність ікони. Львів, 2002. 184 с.
5. Овсійчук В. Українське малярство X–XVIII століть. Проблеми кольору. Наукове видання. Львів : Інститут народознавства НАН України, 2006. 344 с.
6. Пляшко Л. Сорочинський іконостас: ознаки стилю рококо: мистецтвознавча розвідка. Київ : Українознавство, 2001. 120 с.
7. Симонова А. В. Візантійские традиции в современных росписях православных храмов Украины (конец XX – начало XXI веков). Харьков, 2015. URL: <http://www.ksada.org/doc/simonova-diss.pdf>
8. Степовик Д. Іконологія і іконографія. Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2003. 374 с.
9. Степовик Д. Історія української ікони X–XX століть. Київ, 2004. 442 с.
10. Яковлев Є. Г. Мистецтво і світові релігії: навч. посібник. Київ : Вища школа, 1989. 224 с.

REFERENCES

1. Aleksandrovych, V. (2001). *U koli spodyvzhnykiv: Jov Kondzelevych u religijnomu maljarstvi Volyni kincja XVI – pershoji polovyny XVIII stolittja* [In the circle of associates: Jov Kondzelevich in the religious painting of Volhynia in the late XVI – first half of the XVIII century]. Lucyk. Retrieved from <https://volart.com.ua/art/konzelevyz/tkt3.html> [in Ukrainian].
2. Boghachevsjka, I. (2001). Metodologichni aspekty pobudovy semiotychnoji modeli religiji [Methodological aspects of building a semiotic model of religion]. *Ukrajinsjke religijeznavstvo* [Ukrainian religious studies], 20, 32–40 [in Ukrainian].
3. Ernst, F. L. (1919). *Ukrajinsjke mystectvo KhVII KhVIII vikiv* [Ukrainian art of the seventeenth and eighteenth centuries]. Kyjiv : Kryncja [in Ukrainian].
4. Krekhoveckij, Ja. (2002). *Boghoslov'ja ta dukhovnistj ikony* [Theology and spirituality of the icon]. Ljviv [in Ukrainian].
5. Ovsijchuk, V. (2006). *Ukrajinsjke maljarstvo X-XVIII stolitj. Problemy koljoru* [Ukrainian painting of X-XVIII centuries. Color problems]. Naukove vydannja. Ljviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy [in Ukrainian].
6. Pljashko, L. (2001). *Sorochynskij ikonostas: oznaky stylju rokoko: mystectvoznavcha rozvidka* [Sorochinsky iconostasis: signs of the Rococo style: art exploration]. K.: Ukrajinoznnavstvo [in Ukrainian].
7. Symonova, A. V. (2015). *Vizantijskie tradicii v sovremennyh rospisjah pravoslavnyh hramov Ukrainy (konec XX – nachalo XXI vekov)* [Byzantine traditions in modern paintings of Orthodox churches in Ukraine (late XX – early XXI centuries)]. Harkov. Retrieved from <http://www.ksada.org/doc/simonova-diss.pdf> [in Ukrainian].
8. Stepovyk, D. (2003). *Ikonomologija i ikonografija* [Iconology and iconography]. Ivano-Frankivsk : Nova Zorja [in Ukrainian].
9. Stepovyk, D/ (2004). *Istorija ukrajinskoji ikony Kh–KhKh stolitj* [History of the Ukrainian icon of the X–XX centuries]. Kyjiv [in Ukrainian].
10. Jakovlev, Je. Gh. (1989). *Mystectvo i svitovi religiji: navch. Posibnyk* [Art and world religions: textbook. manual]. Kyjiv : Vyshha shkola [in Ukrainian].

УДК 74.004.5/52.14

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-18>

Оксана МЕЛЬНИК,

orcid.org/0000-0002-1579-6705

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри дизайну та основ архітектури

Інституту архітектури та дизайну Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *oksana.y.melnyk@lpnu.ua*

Іван СЕЛІВАНОВ,

orcid.org/0000-0002-3416-3620

аспірант кафедри дизайну та основ архітектури

Інституту архітектури та дизайну Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *Ivan.S.Selivanov@lpnu.ua*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗРОБКИ ІНФОГРАФІКИ ДЛЯ ВЕБСЕРЕДОВИЩА

У статті висвітлено поняття "інформація" та "дані" в контексті інформаційного дизайну, а також розглянуто інфографіку, особливості її розробки та подальшого впровадження у вебсередовище в інтерактивній формі. Розглянуто основні етапи роботи з інфографікою, зокрема, попереднього опрацювання інформації та формування візуальної складової. Перший полягає в опрацюванні інформації довольного рівня складності та обсягу та передбачає проведення ряду заходів із її перевірки на правдивість з використанням авторитетних джерел відповідної тематики та її упорядкування для наступного етапу – формування візуальної складової інфографіки як результату творчої інтелектуальної діяльності дизайнера та засобу ефективного донесення інформації, який спрощує й прискорює процес її сприйняття та засвоєння у контексті вебсередовища. Основна проблематика статті розглядається у контексті двох принципових позицій. Перша охоплює проблеми пов'язані зі сприйняттям та розумінням великого обсягу інформації з якою людина стикається щодня. Друга визначається відсутністю загальноприйнятих комплексних підходів до формування інтерактивної інфографіки, які враховували б технічні аспекти її реалізації у вебсередовищі. У кінцевому результаті готова інфографіка являє собою певний компроміс між її візуально-виражальними концепціями, які були запропоновані вебдизайнером та технологічним аспектом, який враховує такі чинники, як основний розмір екрану пристрою цільової аудиторії (чи це смартфон, чи ноутбук і т. д.), операційної системи (macOS, Windows і т. д.), вебпереглядачів (Chrome, Firefox, Opera і т. д.) тощо, що впливають на кінцевий етап реалізації інфографіки. Завдання даної статті передбачають такі кроки як: аналіз наявних результатів інших досліджень, які так чи інакше торкаються проблеми інфографіки загалом; визначення проблематики інфографічної подачі інформації, її типізації, проведення пошукових робіт спрямованих на отримання нових творчих підходів із формування інфографіки у вебмережі. Метою даної роботи є визначення ключових підходів візуалізації інфографічного контенту, які своєю чергою допоможуть уникнути проблем як під час розробки інфографічного контенту, так і в процесі користування інфографічним сайтом. Результати даного дослідження можуть стати вказівником як для графічних дизайнерів загалом, так і для вузькоспеціалізованих спеціалістів із вебдизайну (або веброзробки), що займаються створенням інфографіки з її подальшою імплементацією у всесвітню мережу.

Ключові слова: інфографіка, інформаційний дизайн, візуалізація інформації, вебсередовище.

Oksana MELNYK,

orcid.org/0000-0002-1579-6705

Candidate of Art Criticism,

Associate Professor at the Department of Design and Architecture Fundamentals

Institute of Architecture and Design of Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *oksana.y.melnyk@lpnu.ua*

Ivan SELIVANOV,

orcid.org/0000-0002-3416-3620

Postgraduate Student at the Department of Design and Architecture Fundamentals of Institute of
Architecture and Design

Institute of Architecture and Design of Lviv Polytechnic National University (Lviv, Ukraine)

Ivan.S.Selivanov@lpnu.ua

PECULIARITIES INFOGRAPHIC DEVELOPMENT FOR WEBSITE

The article highlights the concepts of "information" and "data" in the context of information design, as well as infographics, peculiarities of its development, and subsequent implementation in the web environment in an interactive

form. The main stages of working with infographics, in particular, the preliminary processing of information and the formation of the visual component, are considered. The first is to process information of any level of complexity and scope, which involves several measures to verify its authenticity using authoritative sources on the subject and organize it for the next stage of forming the visual component of infographics as a result of creative intellectual activity of the designer in the web environment and a means of effective communication of information, which simplifies and accelerates the process of its perception and assimilation. The main issues of the article are considered in the context of two fundamental positions. The first covers problems related to the perception and understanding of the large amount of information that a person encounters daily. The rest is determined by the lack of generally accepted integrated approaches to the formation of interactive infographics, which would take into account the technical aspects of the implementation of the web environment. Ultimately, the finished infographic is a trade-off between its visual expressions proposed by the web designer and the technological aspect, which takes into account factors such as the basic screen size of the target audience's device (whether smartphone, laptop, etc.), operating system (macOS, Windows, etc.), browsers (Chrome, Firefox, Opera, etc.), etc., which affect the final stage of implementation of infographics. The objectives of this article include the following steps: analysis of the available results of other studies, which address the problem of infographics in general, and in similar topics to this article; determining the problems of infographic presentation of information, its typing, conducting research aimed at obtaining new creative approaches to the formation of infographics on the web. The purpose of this work is to identify key approaches to the visualization of infographic content, which in turn will help avoid problems both during the development of infographic content and in the process of using the infographic site. The results of this study can be a guide for both graphic designers in general and for highly specialized specialists in web design (or web development), who are engaged in creating infographics with its subsequent implementation on the World Wide Web.

Key words: *infographics, information design, information visualization, web environment.*

Постановка проблеми. Проблематика даної статті охоплює цілий спектр загальних та специфічних професійних питань.

Загальна група складається з таких ключових позицій, а саме:

- Перенасичення великим обсягом інформації різного характеру в наш час породжує такі проблеми як скорочення середнього часу концентрації уваги та збільшення середнього обсягу інформації з якими людина щоденно стикається. Це, своєю чергою, ускладнює процес її засвоєння та усвідомлення.

- Проблема правильного трактування інформації, яка ґрунтується на тому, що людина з одного боку може сприйняти інформацію, проте з іншого – зробити хибні висновки на підставі власних міркувань, що своєю чергою може бути викликано невдалою формою подачі інформації.

Специфічні питання формуються з практичних проблем, зокрема:

- Проблема упорядкування інформації та визначення її стійких логічних взаємозв'язків як бази для подальшої візуалізації контенту у вигляді інфографіки.

- Проблема вибору концепції графічного вираження зібраної інформації, яке передбачає її максимальне спрощення, шляхом увиразнення основного та відсікання зайвого.

- Проблема кінцевого впровадження інфографічного матеріалу в контексті вебсередовища, з урахуванням технічної складової платформи реалізації творчої ідеї у вигляді інфографіки. Розуміння технічних чинників суттєво впливає як на сам процес розробки інфографіки, так і на користувацький досвід у межах вебсайту чи додатку,

що у випадку інтерактивної інфографіки, являє собою нестандартну модель взаємодій користувача.

Аналіз досліджень. Ще з часів становлення інфографіки як засобу донесення інформації, та графічної інтерпретації даних, в усьому світі було проведено досить велику кількість наукових досліджень, які так чи інакше стосувались її особливостей, проте можна окреслити наступні популярні сучасні напрямки досліджень, зокрема, дизайн інфографіки у таких сферах, як освіта, журналістика, наука. Напрямок безпосередньої розробки інфографіки як графічного вираження інформації був досліджений у працях таких авторів, як Е.Тафті, К.Рендлі. Дослідники Л. Юань, Ц. Джоу, Д. Чао та інші у своїй спільній праці описують один з аспектів процесу розробки інфографіки, а саме вибору відповідної кольорової гама яку вони пропонують розробляти за допомогою застосування автоматизованих рішень. Зокрема вони запропонували таке рішення як інструмент InfoColorizer, який полегшує процес обрання кольорів в зручний інтерактивний спосіб (Л. Юань, Ц. Джоу, Д. Чао, 2021:1).

Окремі автори М. Лю, Ч. Ван, Ж. Ланірі, Н. Джао та інші висвітлюють інфографіку в загальному плані, акцентуючи на проблемі вибору відповідного типу інфографіки серед наявних у великій кількості варіантів її дизайн-вирішень. Дана група дослідників провела пошукові роботи, на підставі яких вони розв'язували цю проблему шляхом дослідження концепції VIF (Visual Information Flow) у контексті інфографіки, яка за своєю суттю є базисом семантичної структури, що зв'язує графічні елементи між собою задля досягнення

максимального рівня інформативності (М. Лю, Ч. Ван, Ж. Ланір, Н. Джао, 2020:2).

Напрямок, який стосується аспекту освітнього функціонування інфографіки був розглянутий дослідниками Вищої школи Ермосійо (Ермосійо) – С. Р. Ігера, М. А. Норіга Якоб, Р. А. Еспіноза. У праці «Оцінка досвіду викладання з використанням інфографіки як стратегії навчання» автори визначають важливу роль інфографіки у контексті викладання, а саме, як стратегію ефективного формування вмій, навичок та знань в учнів чи студентів, що дозволяє значно скоротити час їх підготовки з відповідного напрямку (С. Р. Ігера, М. А. Норіга Якоб, Р. А. Еспіноза, 2019:3).

Серед праць які стосуються промоційного (популяризаторського) напрямку досліджень слід відзначити професорку Міжнародного університету Міср (Аль-Убур, Єгипет), Алію Тюрафі, яка зосереджує свою увагу на важливості використання інфографіки як засобу масової комунікації. Зокрема, вона комплексно розглядає інфографіку наводячи яскраві приклади її застосування у багатьох галузях зокрема, навчальній, презентаційній (бізнес), дослідницькій та рекламній. Остання, на думку авторки є однією з найперспективніших сфер застосування інфографіки, адже дозволяє здійснювати ефективну промоцію певного продукту чи послуги серед широких верств населення та допомагає у процесі комунікації з потенційним клієнтом-споживачем продукції (А. Тюрафі, 2022:4).

Спираючись на проведену роботу з аналізу досліджень, які так чи інакше торкаються інфографічної тематики, можна стверджувати про відсутність визначних праць у напрямку досліджень, який стосується саме процесу розробки інфографіки з урахуванням кінцевої платформи реалізації інфографічного продукту, а саме для вебсередища. Дана робота присвячена напрямку, який полягає у відстеженні процесу розробки інфографіки з паралельним визначенням комплексних вказівок із її формування з огляду на можливі варіанти візуалізації. Таким чином, дане дослідження має потенціал стати новим напрямком, що розглядає можливості удосконалення процесу формування інфографіки для реалізації у межах вебсередища як одного з ефективних майданчиків масового розповсюдження інформації.

Загалом можна констатувати, що не зважаючи на великий обсяг проведених досліджень в царині інфографіки, питання пов'язане з особливостями процесів її розробки залишається відкритим для подальших пошуків про ефективні процеси формування різноманітної інфографіки у вебдизайні.

Мета статті – загально окреслити процес розробки інфографіки, шляхом детального визначення ряду етапів її формування з огляду на платформу, а саме вебсередище, для якої вона призначена. Це допоможе усунути можливі проблеми як під час розробки інфографіки на певну тематику, так і в процесі користування інфографічним сайтом кінцевим споживачем інформації.

Виклад основного матеріалу. Насамперед для досягнення мети даної статті, слід розкрити такі поняття як «інформація» та «дані», виявити відмінності між ними, а також дати визначення терміну «інфографіка» та висвітлити її особливості.

Загалом, інформація являє собою ряд відомостей, незалежно від форми їх представлення. Однак, саме поняття є предметом дискусій в науці, а сам термін має ряд тлумачень в залежності від галузей людської діяльності. Проте як один із варіантів можна дати таке універсальне визначення згідно з одним із міжнародних стандартів:

Інформація – це знання про предмети, факти, ідеї тощо, якими можна обмінюватись в рамках визначеного контексту (5).

Дані є індивідуальними фактами або елементами інформації, яка була зафіксована та представлена у формі, яка є прийнятною для інтерпретації, обміну та обробки людиною або автоматизованими системами. В технічному розумінні дані є набір значень якісних та кількісних змінних про один або більше об'єктів, явищ тощо (6).

Досить часто в неформальному контексті поняття “дані” та “інформація” взаємозамінюються. Однак ці терміни слід відрізнити один від одного. Зокрема різниця між цими поняттями полягає в тому, що дані є одиницею фактичної інформації, яка може бути використана як основа для роздумів, дискусій або розрахунків. Дані за своєю сутністю варіюються від абстрактних ідей до конкретних вимірювань, які можуть бути візуалізовані зокрема у вигляді інфографіки.

Інформація є складовою інформаційного дизайну, який являє собою одну зі специфічних галузей графічного дизайну та практику її представлення у такий спосіб, який сприятиме ефективному розумінню демонстрованого факту. Основний акцент при цьому робиться на «ефективній презентації» інформації, а не на її привабливості чи художньої виразності. Інформаційний дизайн тісно пов'язаний зі сферою візуалізації даних та часто викладається в межах навчальних програм з графічного дизайну (7).

Інфографіка є продуктом інформаційного дизайну та візуальною репрезентацією інформації, спрямованою на її представлення у зрозумілий

та доступний спосіб. Вона здатна покращити засвоєння інформації шляхом використання графіки як засобу, що допомагає людському зоровому апарату відстежувати основні ідеї та логічні взаємозв'язки (Смікіклас М., 2012:8). Інфографіка за останній час розвинулася як один із засобів масової комунікації. Вона поширена в багатьох сферах людської діяльності, зокрема у журналістиці, науці, освіті та представлена у друкованих чи електронних періодичних виданнях, навчальних матеріалах, презентаціях, репортажах, соціальних мережах тощо. Застосування інфографіки в наш час є вкрай актуальним і зумовлюється такими тенденціями як зменшення середнього часу тривалості концентрації уваги й водночас збільшення середнього обсягу інформації з якою людина стикається щодня.

Загалом можна окреслити такі основні вимоги, яким повинна відповідати інфографіка, а саме:

- презентувати у графічній формі інформацію про той, чи інший факт, явище тощо;
- привертати увагу глядача;
- бути добре структурованою, а саме, логічно поділеною на відповідні інформаційні блоки;
- містити ключове повідомлення, тобто заголовок, який узагальнює візуалізовану інформацію;
- бути візуально привабливою, адже це допомагає чіткому формуванню уявлень та знань у глядача;
- містити точну та правдиву інформацію з перевірених джерел.

Інфографіка за своїми візуальними характеристиками поділяється на такі типи, як:

- Змішана (складається з різноманітних таблиць та графіків так, чи інакше пов'язаних між собою, які найкраще підійдуть для презентації інформації де є велика кількість статистичних даних);
- Інформаційний список (переважно він являє собою текстову інформацію, яка, як правило, розбивається на серію секцій-блоків, оформлення яких виділяється завдяки кольоровій гамі та набору відповідних векторних іконок);
- Часовий ланцюг (у візуальній основі даного типу інфографіки лежить лінія, відносно якої вибудовують інформаційні блоки, які своєю чергою стосуються певного моменту часу);
- Інструкція (являє собою своєрідну інструкцію, яка складається з ряду етапів з відповідними описами);
- Процес (репрезентує певну послідовність дій, кожна з яких може породжувати від двох і більше можливих варіантів подальшого розвитку подій. Це своєрідна мапа прийняття рішень);

– Порівняння (дозволяє порівнювати у наочній формі певні об'єкти чи явища, які при цьому дозволяють чітко встановити подібності або розбіжності понять що розглядаються);

– Локалізація (візуалізує інформацію, яка стосується певної локації шляхом використання її мапи, на якій робляться відповідні позначення);

– Ієрархічна (організує інформацію згідно з заданими рівнями, які можуть формувати градації важливості, складності, рівня доходу тощо. Ключовим моментом даного типу інфографіки є те, що вона зіставляє відповідні рівні між собою та наочно демонструє їх взаємозв'язок);

– Одиначна діаграма (характеризується тим, що використовує, наприклад, числову лінію, відносно якої вишуковують розглядувану інформацію);

– Візуалізація чисел (базується на використанні числових даних, які кількісно демонструють ті, чи інші величини у поєднанні із певними візуальними компонентами, які унаочнюють дану інформацію, а з другого боку роблять її більш привабливою);

– Анатомія (даний тип інфографіки є своєрідною візуальною метафорою будови людського тіла, де кожна його частина слугує своєрідною вузловою точкою до якої приєднується інформація (як правило текстова, але може бути й графічна), яка використовується для висвітлення певного структурного компонента того чи іншого демонстрованого об'єкту);

– Резюме (дозволяє візуалізувати інформацію, яка стосується певної особи, яка шукає роботу. Вона графічно репрезентує її як спеціаліста в тій, чи іншій сфері людської діяльності, дозволяє наочно та зрозуміло продемонструвати її знання, вміння, досвід та досягнення, що значно підвищує можливості її подальшого працевлаштування).

Як і будь-який продукт творчої інтелектуальної діяльності людини інфографічна візуалізація потребує попереднього планування процесу розробки, яке ґрунтується на вихідних даних, адже від цього етапу залежатиме фінальний вигляд інфографічної візуалізації інформації.

Першочерговим завданням дизайнера є етап перевірки та систематизації даних, який складається з наступних кроків, а саме:

- попередньої перевірки інформації, з метою усунення розбіжностей, неточностей та неправдивості (для цього слід вибрати ряд надійних та авторитетних джерел з їх подальшим аналізом);
- проведення диференціації основної інформації від другорядної;
- формування логічних взаємозв'язків між інформаційними блоками;

– категоризації та структурування інформації в залежності від її специфіки, яка так чи інакше може вплинути на кінцевий результат візуалізації інфографіки, а саме:

а) хронологічно (якщо це стосується певних історичних подій);

б) географічно (якщо мова йде про певні географічні локації);

в) ієрархічно (якщо інформація являє собою певну систему компонентів, кожен з яких підпорядковується один одному);

г) з урахуванням вимог цільової аудиторії. Зокрема основний віковий діапазон, стать, інтереси, психологію сприйняття тощо, адже це є вагомими аспектами формування інфографічного контенту, оскільки саме вони визначають ключову роль у подальшому процесі візуалізації контенту. Даний етап є своєрідним фільтром який адаптує інформацію під відповідну цільову аудиторію, при цьому не спотворюючи її;

Наступним етапом є пошук та формування концепції візуальних образів, графічної мови, які повинні бути доречними та зрозумілими для цільової аудиторії. Це передбачає насамперед:

– проведення творчих пошуків готових аналогічних рішень, на основі яких слід визначити:

– композиційне вирішення (торкається таких питань як панівні та другорядні формоутворювальні структурні елементи, їх форма, взаєморозташування та послідовність тощо);

– кольорову гаму (визначає кольоровість чи ахроматичність кольорів, їх взаємозв'язок у вигляді контрасту, нюансу, чи акцентність, переважання теплих чи холодних кольорів);

– типографіку (вибір відповідного шрифту, його розмірів, варіантів накреслень, міжрядкові відстані тощо);

– візуальні складові (чи це інфографіка, яка складається суто із векторних ілюстрацій, або фотографій, або їх поєднання);

Етап визначення платформи реалізації інфографіки відповідає на питання чи це буде друкована продукція (яка є статичною за своєю суттю), чи електронна (яка крім статичних елементів, може залучати й інші медіаресурси, зокрема такі як аудіо та відео, при цьому вона може бути анімованою та інтерактивною).

Фактично, цей етап є переліком питань, відповідь на які формують план виконання, згідно з яким розроблятиметься інфографічна візуалізація. Таким чином розробник інфографіки зможе чітко розуміти технічні обмеження в залежності від майданчика реалізації своєї візуальної концепції.

Дана стаття присвячена особливостям реалізації інфографіки саме в контексті вебсередовища і ґрунтуючись на цьому слід зрозуміти специфіку користувацького досвіду шляхом виділення двох моделей взаємодії користувача, а саме:

– стандартна “споглядальна”, коли користувач обмежується лише переглядом контенту (сама модель з одного боку проста в реалізації й не потребує значних витрат в обдумуванні складного функціонала і фактично являє собою умовний плакат в електронному варіанті. Проте недоліком даної моделі може виступати її надмірна лаконічність, що, своєю чергою може не викликати інтерес у користувача. Особливо це стосується ситуації коли інфографіка візуалізує великий обсяг інформації, яка стосується того, чи іншого об'єкту, явища тощо, яке, навіть у випадку високого рівня виконання, може просто залишити нерозкритою суть візуалізованої інформації, через що людина, яка її переглядає може не зрозуміти, або ж некоректно сприйняти її. Але попри недоліки даної моделі, їх можна компенсувати шляхом застосування анімаційних ефектів);

– нестандартна модель “інтерактивна” модель, яка передбачає перш за все інтерактивність, що значно розширює та доповнює базову стандартну модель й базується на різноманітних інтеракціях. Таким чином, це може значною мірою полегшити сприйняття та засвоєння інформації доволіної за складністю (від відносно простої до надзвичайно складної) та обсягом (великим, чи малим);

Крім цього, дизайнеру слід розглянути ряд особливостей з урахуванням технічних переваг цільової аудиторії, які відіграють важливу роль на даному етапі проектування, а саме:

- розмір екрану пристрою, на якому буде реалізована інфографіка (наприклад великий формат інфографіки для цільової аудиторії, яка переважно користується настільним комп'ютером);

- тип операційної системи, яка користується популярністю серед визначеної групи глядачів інфографічного контенту (Windows, MacOS тощо);

- визначення інформаційного ресурсу, чи це буде звичайне зображення, чи анімаційний або відеоролик, чи вебсторінка, додаток тощо;

- якщо за інформаційний ресурс взято вебсторінку, слід визначити технічні особливості основного браузера аудиторії (Chrome, Firefox, Opera тощо);

Завершальним етапом проробленої проектної розробки буде тестування готового продукту в реальних умовах з метою визначення потенційно можливих недоліків з метою їх усунення, шляхом

попереднього фіксування їх, як варіант, у спеціально призначеній таблиці.

Висновки. Отже, провівши детальне дослідження пов'язаного із проблематикою комплексного процесу розробки інфографіки з урахуванням специфіки її подальшої реалізації в контексті вебсередовища було визначено його основні етапи, а саме:

- Етап опрацювання поданої інформації шляхом її систематизації, структурування та адаптування для цільової аудиторії (перевірка правдивості інформації, диференціації основної та другорядної інформації, визначення логічних взаємозв'язків, категоризація відповідно до певних заданих критеріїв та визначенні ряду візуальних особливостей спираючись на цільову аудиторію);

- Етап формування концептуальних схем та визначення типу інфографічної візуалізації (формування концептуальної моделі інфографічної візуалізації, а саме її композиційну основу, кольорову гаму, типографіку, форми та їх поєднання тощо);

- Етап визначення платформи реалізації попередньо розробленої візуалізації інфографічної концепції та її кінцеве впровадження з огляду на визначену групу цільової аудиторії.

Даним дослідженням було передбачено послідовність питань, які торкаються різних рівнів технічного виконання кінцевого результату процесу розробки інфографіки. Відповіді на ці покрокові питання дозволяють чітко визначити ряд обмежень пов'язаних із реалізацією сформованої на концептуальному рівні інформаційної візуалізації. Запропонована наступна схема, яка дозволить виконати даний етап, а саме: 1. Вибір форми представлення інформації (друкована, чи електронна). В даному дослідженні розглядається особливість

саме електронної форми представлення інфографіки; 2. Шлях прийняття рішень передбачає відповіді на ряд питань технічної специфіки, які дозволять сформувати чітке розуміння функціонування інфографіки саме в контексті електронного середовища. Важливими, відтак, є наступні питання: а) визначення моделі взаємодії користувача з інфографікою, тобто, чи це буде модель “споглядання”, яка являє собою статичну демонстрацію контенту з мінімальними анімаційними ефектами, чи це буде “інтеракція” – коли користувач має можливість не тільки переглядати контент, але й взаємодіяти з ним, тобто виконувати різноманітні браузерні події, які продукуватимуть різноманітні ефекти; б) визначення переважного розміру екрану цільової аудиторії, на якому буде демонструватись інфографіка (чи це настільний комп'ютер, чи планшет, чи смартфон); в) визначення типу операційної системи, в контексті якої буде реалізована відповідна інфографічна візуалізація (Windows, MacOS тощо); г) визначення форми інформаційного ресурсу – вебсторінка з уточненням браузера функціонування, додаток тощо;

Останнім етапом всієї комплексної розробки інфографіки є тестування в реальних умовах, визначення недоліків пов'язаних як з візуальним зображенням, так і в плані інтерактивного функціонала.

Загалом, результати даного дослідження можуть стати з одного боку корисною вказівкою для дизайнерів та розробників інфографіки, а з другого сприяти науковим пошукам нових концептуальних підходів та ідей щодо оптимізацій процесів формування інфографіки в контексті не тільки вебсередовища, але й інших засобів масового поширення інформації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Yuan L., Z. Zhou, J. Zhao, Y. Guo, F. Du and H. Qu. InfoColorizer: Interactive Recommendation of Color Palettes for Infographics. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*, 26.07.2021. с. 1–1.
2. M. Lu, C. Wang, J. Lanir, N. Zhao, H. Pfister, D. Cohen-Or, and H. Huang. Exploring visual information flows in infographics. *ACM Conference on Human Factors in Computing Systems: proceedings of the ACM Conference on Human Factors in Computing Systems*, New Orleans, 2020. 1–12 pp.
3. Ríos Higuera, S., Noriega Jacob, M. A., y Espinoza Cid, R. A. Evaluación de dos experiencias de enseñanza con el uso de infográficos como estrategia de aprendizaje. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en Lengua y Literatura*. 2019. v. 4, № 2. 25–47 pp.
4. Turafy A. Designing the Infographic as an Advertisement in Awareness Campaign: The Egyptian MoHP Campaign as a Model. *Journal of Architecture, Arts and Humanities*. v.7, № 31. 2022. 668–688 pp.
5. ISO/IEC 10746-2:1996, Information technology – Open Distributed Processing – Reference Model: Foundations.3.2.5: knowledge that is exchangeable amongst users about things, facts, concepts, and so on, in a universe of discourse
6. OECD Glossary of Statistical Terms. OECD. 2008. p. 119. ISBN_978-92-64-025561.
7. "Graphic Design | Graphic Design Degree | BA & MA Degree Programs | CCSU"
8. Smiciklas M. The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience. Indianapolis, 2012. 189 p.

REFERENCES

1. Yuan L., Z. Zhou, J. Zhao, Y. Guo, F. Du and H. Qu. InfoColorizer: Interactive M. Lu, C. Wang, J. Lanir, N. Zhao, H. Pfister, D. Cohen-Or, and H. Huang. Exploring visual information flows in infographics. *ACM Conference on Human Factors in Computing Systems: proceedings of the ACM Conference on Human Factors in Computing Systems*, New Orleans, 2020. 1–12 pp.
2. Ríos Higuera, S., Noriega Jacob, M. A., y Espinoza Cid, R. A. Evaluación de dos experiencias de enseñanza con el uso de infográficos como estrategia de aprendizaje. *Estudios lambda. Teoría y práctica de la didáctica en Lengua y Literatura*. 2019. v. 4, №2. 25–47pp.
3. Turafy A. Designing the Infographic as an Advertisement in Awareness Campaign: The Egyptian MoHP Campaign as a Model. *Journal of Architecture, Arts and Humanities*. v.7, № 31. 2022. 668–688 pp.
4. ISO/IEC 10746-2:1996, Information technology – Open Distributed Processing – Reference Model: Foundations.3.2.5: knowledge that is exchangeable amongst users about things, facts, concepts, and so on, in a universe of discourse
5. OECD Glossary of Statistical Terms. OECD. 2008. p. 119. ISBN_978-92-64-025561.
6. "Graphic Design | Graphic Design Degree | BA & MA Degree Programs | CCSU"
7. Smiciklas M. The Power of Infographics: Using Pictures to Communicate and Connect with Your Audience. Indianapolis, 2012. 189 p.
8. Recommendation of Color Palettes for Infographics. *IEEE Transactions on Visualization and Computer Graphics*, 26.07.2021. c. 1–1.

УДК 792.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-19>**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*

НАРОДНІ ТРАДИЦІЇ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЧАСУ І ПРОСТОРУ В ПОСТАНОВЦІ ЛЕСЯ КУРБАСА П'ЄСИ Т. ШЕВЧЕНКА «ГАЙДАМАКИ»

Метою дослідження є комплексний аналіз різних аспектів відображення народних традицій в контексті художньої образності у сценографії 1920-х рр. на прикладі театральної вистави: «Гайдамаки» Т. Шевченка, режисер Л. Курбас, художник А. Петрицький яку вперше було поставлено Л. Курбасом в Київському оперному театрі 1920 р., пізніше в Київському драмтеатрі, згодом в Театрі ім. М. Заньковецької, а з 1924 р. в театрі «Березіль». На основі архівних документів та тогочасних періодичних видань проаналізувати значущість даного твору для української сценографії.

Методологічною основою дослідження є системний підхід, методи синтезу та узагальнення. Для дослідження процесу символізації народних традицій в сценічних постановках використано мистецтвознавчий і порівняльно-історичний підходи, що дозволить простежити тенденції використання народних традицій в образній структурі постановки.

Використання вказаних нами методів дослідження, сприяло отриманню власних теоретичних та практичних результатів.

Наукова новизна полягає у виявленні специфіки використання народних традицій та етнічних елементів в сценографії 1920-х років; у введенні у науковий обіг архівних фото матеріалів тижневика «Нове мистецтво» та «Нова генерація», що висвітлюють застосування символіки режисерами, художниками-сценографами, акторами.

Також застосовано якісно новий підхід до проблематики формування символічності народних традицій, що виводить українську сценографію на більш високий рівень світового значення.

В статті проаналізовано специфіку використання народних традицій в театральному мистецтві. Досліджено основу творчого діалогу між режисером і глядачем, а саме сприйняття народної символіки і образу вистави, їх гармонійне і природне вливання в постановку. З'ясовано, що візуальні символи народних традицій дають змогу створити в свідомості глядача знакові асоціації та зв'язки.

Розглянуто архівні матеріали і журнали «Нове мистецтво», «Нова генерація» та підтверджено, що у театральній творчості початку ХХ ст. народні традиції займали помітне місце, були джерелом натхнення художників-сценографів, композиторів, акторів та ін.

На основі цього проаналізовано публікації і фотоматеріали саме вистави «Гайдамаки» Т. Шевченка, як взірця української сценографії, яку вперше було поставлено Л. Курбасом в Київському оперному театрі 1920 р., пізніше в Київському драмтеатрі, згодом в Театрі ім. М. Заньковецької, а з 1924 р. в театрі «Березіль». Проаналізовано образи і елементи українського народного мистецтва. Наголошено, що використання народних традицій в сценографії є своєрідним концентрованим 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 ХХ ст. є необхідним для збагачення творчих підходів новітньої українській сценографії.

Стаття присвячена виставі «Гайдамаки» Т. Шевченка, режисури Л. Курбаса і сценографії А. Петрицького, як втіленню концентрації національних традицій в театральному мистецтві і безпосередньо генію Леся Курбаса. Він виступає не тільки як видатний режисер, а ще й як людина, що магнетично концентрує навколо себе творчий простір кийівської еліти, тим самим яскраво записавши цей період, початок ХХ століття, в історію українського мистецтва.

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

Olesia RYBCHENKO,*PhD student at the Department of Theory and History of Art**National Academy of Fine Arts and Architecture**(Kyiv, Ukraine) leslly@ukr.net*

FOLK TRADITIONS THE LENS OF TIME AND SPACE IN THE STAGE PRODUCTION OF TARAS SHEVCHENKO'S «HAIDAMAKY» BY LES KURBAS

Background to provide a comprehensive analysis of the various aspects of the reflection of the folk traditions in the context of artistic imagery in the scenography of the 1920 s. on the example of a stage production of «Haidamaky» by

T. Shevchenko, directed by Les Kurbas, with O. Petrytskiy as the stage artist. The production premiered at the Kyiv Opera House in 1920 s., later was staged in Kyiv Drama Theater and Maria Zankovetska Theater, and since 1924 s. in Berezil Theater. The significance of this production for Ukrainian scenography is analyzed based on the archival documents and periodicals of that time.

The methodological basis of the study is a systematic approach, methods of synthesis and generalization. To study the process of symbolization of folk traditions in stage productions, the history of art and comparative-historical approaches are employed, which allows seeing the trends in the use of folk traditions in the figurative structure of the stage production.

The usage of the aforementioned research methods contributed to obtaining the theoretical and practical results of this study.

Methods is to identify the specifics of the use of folk traditions and ethnic elements in the scenography of the 1920 s. The study also introduces into the scientific circulation the archival photos of the weekly «New Art», «New Generation» which highlight the use of Ukrainian folk symbolism by directors, set designers, actors.

A qualitatively new approach to the issue of forming the symbolism of folk traditions has also been applied, which highlights the importance of Ukrainian scenography on the world stage.

The article analyzes the specifics of the use of folk traditions in theatrical art. The basis of creative dialogue between the director and the audience is studied, namely the perception of folk symbols and images in the play, their harmonious and natural infusion into the production. It was found that the visual symbols of folk traditions make it possible to create symbolic associations and connections in the mind of the viewer.

Archival materials and magazines «New Art», «New Generation» were researched and it was confirmed that in theatrical works of the early XX century folk traditions occupied a significant place, were a source of inspiration for stage designers, composers, actors etc.

Based on this, the publications and photographs of the play «Haidamaky» by T. Shevchenko were analyzed as a model of Ukrainian scenography, which was first staged by L. Kurbas at the Kyiv Opera House in 1920, later at the Kyiv Drama Theater, and later at the Kyiv M. Zankovetska Drama Theater, and since 1924 at the Berezil Theater. Images and elements of Ukrainian folk art are analyzed. It is emphasized that the use of folk traditions in scenography is a concentrated manifestation and guarantee the preservation of ethnocultural manifestations in the theatrical environment of that time.

The study's materials can be used for researching the history of Ukrainian scenography; analysis of the artistic work of scenographers and leading artists of the theater of the XX th century is necessary to enrich the creative approaches of modern Ukrainian scenography.

Key words: *theatrical art, scenography, performance, Berezil 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 твору – основними засобами живопису, музики, костюма, пластики, жестикуляції та мови акторів. Разом все це перевтілюється в систему і утворює масштабний театральний простір, дослідивши який можна скласти уявлення про творче середовище його основним меседж, встановити походження та вплив народних традицій на драматургію, як основного джерело творчого чинника. Для виявлення саме національних рис театру потрібно сконцентруватися на ознаках і особливостях, що притаманні лише певній території та 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.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідження мистецтва сценографії, їх значення для театральної галузі проводяться як в Україні, так і за її межами. Для вичерпного аналізу дослідження творчого процесу у часових рамках кінця XIX – початку XX ст. звернемо увагу на особливості формування соціокультурного життя українців, коли зароджувалося театральне життя із його особливим впли-

вом, адже театр України базується на багатому історичному досвіді та культурних традиціях.

Історичне підґрунтя зародження українського театру досліджували у своїх наукових працях: В. Перетца, В. Резанова, Г. Лужинський, Д. Антонович, І. Микитенко, І. Стеценко, І. Франко, М. Вороний, М. Возняк, О. Білецький та ін.

І. Франко (Франко, 1981) посиляється на визначення національного театру, запропоноване М. Мизком 1861 року на сторінках «Основи»: український театр – це «не тільки п'єси на українській мові і з українського побуту, але й те, щоб грали їх артисти, виплекані на укр[аїнському] ґрунті, знайомі з мовою і звичаями народу, а може, навіть вийшовши з-поміж того народу, так як знаменитий артист, котрого й називати не треба, бо його всі знають (Щепкін). Такий театр був би найкращою підмогою для української літератури і вельми благодійною школою для народу». Історичне підґрунтя зародження українського театру досліджував ще М. Нечитанюк (Нечитанюк, 1957) та спогади про театр корифеїв С. Тобілевич (Тобілевич, 2019).

Софією Тобілевич – українська акторка, дружина Івана Карпенка-Карого, в своїх спогадах яскраво показує творчих шлях таких видатних діячів українського театру: М. Кропивницький,

М. Старицький, П. Саксаганський, М. Заньковецька, І. Тобілевич, М. Садовська-Барілотті, М. Садовський. Дослідження сучасних культурологів і мистецтвознавців, що присвячені мистецьким процесам або явищами кінця XIX – початку XX ст., мають вагомий інформаційний цінність. Зокрема, форми і періоди розвитку театру аналізували такі науковці як В. Василько (Василько, 1982) в його роботах висвітлені думки Л. Курбаса. До творчості курбасівського театру звертались і І. Галась (Галась, 2010), В. Калашніков (Калашніков, 1998), О. Кисіль (Кисіль, 1925), О. Кабула (Кабула, 2013). В історичному контексті Н. Корнієнко (Корнієнко, 2007) розглядає виникнення і розвитку режисерського генія Леся Курбаса, а також досліджує його творче оточення, універсальні механізми новітнього українського театру. С. Бондарчук (Бондарчук, 1991) вивчає творчі принципи драматургії «Молодого театру», акцентуючи увагу на роботі художників сценографів, на їх новітніх підходах до мистецької мови.

Мета статті. Метою дослідження є: аналіз творчості провідних митців сценографії початку XX ст., що створювали нові концепції на основі народних традицій; виявлення концептуальних підходів і творчих методів художників-сценографів у створенні театральних постанов на сцені провідного театру: «Березіль». На прикладі постановки «Гайдамаки» Т. Шевченка виявити блискуче втілення народних традицій в новітнє бачення курбасівської режисури та художнього погляду А. Петрицького.

Виклад основного матеріалу. Український автентичний колорит формувався на підґрунті багатой культурної спадщини, він виділяється і є визнаваний завдяки наскрізь пронизаному і переповненому первісною народною поезією, народними прикметами та обрядами, символікою кераміки і вишивки, все це використовували в театральному мистецтві. Зважаючи на традицію створення вистав і спектаклів, зупинимось на роботі «Гайдамаки» Тараса Шевченка. В 1919 році Лесь Курбас вперше звертається до режисури цього надважливого українського твору. Виставу було показано у березні 1920 року на сцені Київського оперного театру. Постановку «Гайдамаки» було прийнято як справжній маніфест нового театру, як мистецьке новаторство, і вона одразу стала легендарною; пізніше вона була повторена на багатьох театральних сценах. А згодом Л. Курбас переніс цю виставу на сцену Київського драматичного театру, потім оновлена постановка була в Театрі імені М. Заньковецької, а в 1924 році вистава пройшла в театрі «Березіль». І до 1932 року поста-

новка «Гайдамаки» була на постійній основі в репертуарі театру.

Етнічні елементи, що застосовані у цій виставі, вирисовують традиційні декорування та оздоблення, яскраво виражені народні мотиви та колористику в образах акторів, національну атрибутику та предмети побуту, притаманні оригінальному народному життю. Широко використана візуально-образна народна символіка та орнаментика. Інформація для аналізу народних традицій у двох вищезгаданих спектаклях зібрана з періодичного видання журналу «Нове мистецтво» початку XX століття. У цей період сценографія активно починає висвітлюватись публікаціями в численних тогочасних виданнях: журналах «Нова генерація», «Театральний вісник», «Театральні барикади» і «Нове мистецтво». Вперше про театральний осередок Леся Курбаса і про творче життя «Молодого театру» було висвітлено саме у зазначених часописах. Ці джерела, зокрема «Нове мистецтво», які зберігається у відділі образотворчого мистецтва Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського, вище сказане дає нам змогу досліджувати явище нового українського театру глибше і детальніше. Завдяки статтям і фотоматеріалам можна виявити притаманність використання народної символіки, колористики і етнічних традицій для створення високо-естетичних і образно-візуальних сценічних творів. «Нове мистецтво» – це театральний ілюстрований тижневик, що виходив у м. Харкові протягом 1925–1928 рр. і висвітлював театральні події, програми і лібрето всіх харківських і київських театрів, списки п'єс, дозволених вищим репертуарним комітетом, а також новини образотворчого мистецтва, музики і кіно, рецензії, хроніку мистецького життя. Видавництво здійснювалося відділом мистецтв УПО УСРР (Універсальний періодичний огляд Української РСР) м. Харкова у друкарні «Червоний Друк». На сторінках цього тижневика висвітлена інформація про творчість провідних режисерів і художників, прикладом є вистава «Гайдамаки» Т. Шевченка режисури Л. Курбаса, оформлення сцени та костюмів А. Петрицького.

З 1919 року всі київські театри було націоналізовано. Молодий театр не отримав статусу державного, його приєднали до Першого українського театру ім. Т. Шевченка із трупною Олександра Загарова. Саме тут, у розореному війною, голодом і розрухою Києві, на українській сцені вперше було здійснено новаторську виставу «Гайдамаки» за поемою Тараса Шевченка.

Справді, вистава вражала силою синтезу мистецтв. Було задіяно всі виражальні засоби, всі

види мистецтв: живопис, музику, хореографію, пантоміму, світлопис тощо. Особливо було відзначено музичну концепцію спектаклю, що її створив композитор Рейнгольд Глієр, та зоровий образ вистави, створений художником Анатолем Петрицьким. Вона проходила в так званих «бідних» декораціях із сірої ряднини, у яку було одягнуто сцену. З такої самої ряднини пошили прості селянські свити для десяти жінок, так званих «десяти слів поета». Усі інші персонажі були вбрані в народний, актори у яскравому вбранні виділялися на тлі сірого тла сцени, персонажі в сірій ряднині зливалися з нею. Курбас і Петрицький у 1920 році разом створили новаторську синтетичну виставу «Гайдамаки».

Інсценізація вистави складалася з прологу та трьох великих частин. Л. Курбас розробив дію вистави у кількох пантомімах: «Поневолення», «У корчмі», «Зустріч Оксани з Яремою», «Сходка гайдамаків», «Бій», «Після бою». Для художнього оформлення вистави було запрошено художника Анатолія Петрицького, він вдало використав простір сцени, на якій стояв невисокий станок, простий і лаконічний, тягнувся з куліси в кулісу, відділяючи перші дві третини сцени від задньої її частини. Вся конструкція складалася із трьох елементів – два бічних поєднувалися сходинками з центральним. Загальну частину сцени А. Петрицький задрапірував сірим полотном, на якому одні персонажі чітко виділялися, а інші зливалися повністю з тлом. Під час вистави селяни витягали на сцену карету, намальовану на фанері в якій була пані – праобраз Польщі, як поневолювача українського народу. Дуже виразним і складним було освітлення вистави – Ю. Бобошко зауважив, що світло у «Гайдамаках» є «композиційним інструментом у руках режисера». А колористичне рішення вистави в цілому є знаковим: «Спалахи червоного світла зображали пожежі, що спалахували по панських маєтках на шляху повстанських загонів. Зелене світло у поєднанні з музикою передавало настрої ліричних сцен, синє – тривожну атмосферу потаємних зібрань, червоне – невгамовну лють «червоного бенкету» (Бобошко, 1987:44) Центральним персонажем драми було десять жінок, що уособлювали десять слів поета, вони були одягнені в однакові сірі селянські свити з грубого тканого полотна, того ж що і драпірувало сцену. Вони виділялися лише яскравими крайками та стрічками на їхніх головах з однаковими, заплетеними в одну косу темно-попелястими перуками. Учасник вистави, В. Василько (Василько, 1984:126) писав: «жінки не тільки оповідали, що діялося між окремими

діями чи епізодами, вони давали оцінки подіям, радили дійовим особам, як їм вчиняти, обороняли їх. Дуже рідко вони відігравали також роль «живої декорації»; ставали всі в ряд, стіною, поза якою вбігали на сцену конфедерати. З-поза їхніх спин конфедерати вигукували свої вимоги відчинити двері і потім, розштовхуючи цей ряд жінок, ніби ламаючи двері, вдиралися в корчму». Роль театрального мистецтва дуже складна і широка, тому Леся Курбас на своїй лекції «Про роль світогляду та ідеї в мистецтві» (19 січня 1926 року) завершив такими словами: «Завдання: зробити схему послідовності причин і впливів, які породжують мистецтво у його розгалуженні. Термін виконання завдання – один тиждень. Аргументів, доказів – коли попрацювати над цим, – можна знайти у всякій діяльності мистецтва. І коли ви це продумаєте як слід, цього буде досить, щоб скласти цю схему; зрозуміло, плюс те, що ви знаєте про мистецтво».

За Курбасом, театральне дійство дуже складна, розгалужена система впливу на глядача – це «сума принципів формальних і стилістичних законів (норм і можливостей) тих типів театральних видовищ і других видів людської діяльності, що беруться за зразок при створенні театального видовища» – якраз поєднання цих законів Л. Курбас прагнув у режисурі вистави «Гайдамаки» Т. Шевченка. П. Коваленко (Коваленко, 1964:99) досліджуючи сцену, згадує додаткову деталь, якої не зустрічаємо в жодного іншого автора, унікальним підходом до загального просторового рішення. «Йдеться про пофарбовані червоним аніліном полотна, на яких художник «намалював чорними силуетами двох величезних козаків-мамаїв, на зразок народного примітивного лубка. Це панно було повішено замість сценічних порталів». Будузова О. (Будузова, 2016:17,18) говорить про те, що «хореографія, як відомо, за своєю природою є синтетичним видом мистецтва, у якому поєднується музика (супровід, музичний образ), література (сюжетна основа танцю – лібрето), декоративно-прикладне мистецтво, живопис (декорації, костюм, реквізит), танець (образність рухів)». Тому хореографічна поставка може включати в себе не лише фольклорний танець, а й народні пісні та стародавні твори літератури та мистецтва. О. Помпа (Помпа, 2014:213) також говорить, що «фольклорний танець як один із відомих підходів до постановок у хореографії дає змогу використовувати нові підходи до сценічних зразків і здійснення їх на якісно новому, інноваційному рівні».

Висновки і перспективи. Отже, досліджуючи архівні документи, ми проаналізували виставу

«Гайдамаки» Т. Шевченка та виявили, що художник А. Петрицький і режисер Л. Курбас мали прекрасний творчий тандем, вони значною мірою були орієнтовані на національну культуру, традицію на пошук засобів для проявів її самобутності, а також на введення української ідентифікації у світовий мистецький простір. З матеріалів видання тижневика «Нове мистецтво» виявлено, що роль вистави «Гайдамаки» – це яскравий прояв української

класики. Розглянуто засоби та підходи у оформленні сцени і строїв акторів виконано художникам А. Петрицьким. У декораціях і сценічних костюмах застосовані елементи народного побуту, орнаментика, історична реконструкція. Звернення до української культури є надважливим завданням, а це в свою чергу виступає своєрідною гарантією збереження національної ідентичності і створення історичної народної пам'яті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блохін Ю.Гав. Молодий театр. Життя і революція. Київ. 1930. С. 169.
2. Бобошко Ю.М. Режисер Лесь Курбас. Київ: Мистецтво. 1987. С. 51
3. Бондарчук С. Корн. “Молодий театр”: Генеза. Завдання. Шляхи. Київ: Мистецтво. 1991. С. 153–154.
4. Будузова О. Д. Синтез мистецтв як фактор формування естетичного ставлення майбутнього вчителя-хореографа. Педагогічні науки. 2016. С. 17–23.
5. Василько В. Степ. Театру віддане життя. Київ: Мистецтво. 1984. С. 138.
6. Василько В. Степ. Фрагменти режисури. Київ. 1967.
7. Галась І. Анат. Діяльність театральних колективів в Україні на зламі 20 – 30-х років минулого століття: за матеріалами Державного архіву друку. Вісник Книжкової палати. 2010. №11. 52 с. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2010_11_12
8. Кабула О. В. Становлення та розвиток українського театру: історико-педагогічний аспект. Харків : Культура України, 2013. Вип. 44. С. 251-259.
9. Калашніков В. Ф. Народний агітаційний театр у Україні 70-80-х років ХХ століття : автореф. дис. канд. мистецтвознавства: 17.00.01. Київ, 1998. 26 л.
10. Кисіль О. Г. Український театр: популярний нарис історії українського театру. Київ: Мистецтво. 1968. С. 95-139.
11. Коваленко П. Шляхи на сцену. Київ: Мистецтво. 1964. С. 113.
12. Козицький П. Омел. Музика в “Березолі”. ІМФЕ ім. М. Т. Рильського НАН України. Од. зб. 16
13. Корнієнко Н. М. Лесь Курбас – «людина ідеального принципу». Світогляд. 2007. № 2 79 с.
14. Курбас Л. Ст. Сьогодні українського театру і “Березіль” . Курбас Лесь. Березіль: Із творчої спадщини . Упоряд. і прим. М. Лабінського; Передм. Ю. Бобошка. Київ: Дніпро. 1988. С. 271.
15. Мануйлович С. І. “У неділеньку та ранесеньку...” . Лесь Курбас. Спогади сучасників. Київ: Мистецтво. 1969. С. 101.
16. Нариси з історії кіномистецтва України. Київ: Інтертехнологія. 2006. С. 143.
17. Нечиталюк М.Ф. Іван Франко про театр і драматургію. Академії наук УРСР. 1957. 239 с.
18. Павличко С. Д. Дискурс модернізму в українській літературі. Київ: Либідь. 1999. С. 181.
19. Помпа О. Д. Тенденції сучасного народно-сценічного танцю. Мистецтвознавчі записки. 2014. Вип. 25.С. 281–287.
20. Терещенко М. Ст. Крізь лет часу. Київ: Мистецтво. 1974. С. 157.
21. Тобілевич С. В. Корифеї українського театру. Центр навчальної літератури. 2019. 540 с.
22. Франко І. Дві школи в фольклористиці. Франко І. Київ. 1981. Т. 29.
23. Шевченко І. А. “Молодий театр”, його роль і робота. Харків: Сучасний український театр. 1929. С. 10.

REFERENCES

1. Blokhin Yu.Nav. Molodyi teatr. Zhyttia i revoliutsiia. [Youth Theatre. Life and revolution] Kyiv. 1930. P. 169. [in Ukrainian].
2. Boboshko Yu.M. Rezhysler Les Kurbas. [Director Les Kurbas]Kyiv: Mystetstvto. 1987. P. 51. [in Ukrainian].
3. Bondarchuk S. Korn.“Molodyi teatr”: Geneza. Zavdannia. Shliakhy. ["Young Theatre": Geneza. Manager. Ways.] Kyiv: Mystetstvto. 1991. P. 153–154. [in Ukrainian].
4. Buduzova O. D. Syntez mystetstv yak faktor formuvannia estetychnoho stavlennia maibutnoho vchytelia-khoreografa. [Synthesis of the arts as a factor in the formation of the aesthetic setting of the future teacher-choreographer] Pedahohichni nauky. 2016. P. 17–23. [in Ukrainian].
5. Vasylo V. Step. Teatru viddane zhyttia.[The theater has no life] Kyiv: Mystetstvto. 1984. P. 138. [in Ukrainian].
6. Vasylo V. Step. Frahmenty rezhysury. [Fragment directing] Kyiv. 1967. [in Ukrainian].
7. Halas I. Anat. Diiialnist teatralnykh kolektyviv v Ukraini na zlami 20 – 30-kh rokiv mynuloho stolittia: za materialamy Derzhavnogo arkhivu druku. [The activity of theatrical collectives in Ukraine on the evils of the 20th – 30th years of the last century] Visnyk Knyzhkovoi palaty. 2010. №11. 52 p. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/vkr_2010_11_12 [in Ukrainian].
8. Kabula O. V. Stanovlennia ta rozvytok ukrainskoho teatru: istoryko-pedahohichni aspekt. [Formation and development of the Ukrainian theater: historical and pedagogical aspect] Kharkiv : Kultura Ukrainy, 2013. Vyp. 44. P. 251-259. [in Ukrainian].

9. Kalashnikov V. F. Narodnyi ahitatsiinyi teatr u Ukr aini 70-80-kh rokiv XX stolittia : avtoref. dys. kand. mystetstvoznavstva: 17.00.01. [National propaganda theater in Ukraine in the 70-80s of the XX century] Kyiv, 1998. 26 l. [in Ukrainian].
10. Kysil O. H. Ukrainskyi teatr: populiarnyi narys istorii ukrainskoho teatru. [Ukrainian theatre: popular drawing of the history of Ukrainian theater] Kyiv: Mystetstvo. 1968. P. 95-139. [in Ukrainian].
11. Kovalenko P. Shliakhy na stsenu. [Ways to the stage] Kyiv: Mystetstvo. 1964. P. 113. [in Ukrainian].
12. Kozytyskyi P. Omel. Muzyka v “Berezoli”. [Music in "Berezoli"] IMFE im. M. T. Rylskoho NAN Ukrainy. Od. zb. 16 [in Ukrainian].
13. Korniienko N. M. Les Kurbas – «liudyna idealnoho pryntsyphu». [Les Kurbas - "a man of the ideal principle.] Svitohliad. 2007. № 2 79 s. [in Ukrainian].
14. Kurbas L. St. Sohodni ukrainskoho teatru i “Berezil” . [Today of the Ukrainian theater and "Berezil"] Kurbas Les. Berezil: Iz tvorchoi spadshchyny . Uporiad. i prym. M. Labinskoho; Peredm. Yu. Boboshka. Kyiv: Dnipro. 1988. P. 271. [in Ukrainian].
15. Manuilovych S. I. “U nedilenku ta ranesenko...” . Les Kurbas. Spohady suchasnykiv. [It’s early for a week...” . Les Kurbas. Help the fellows] Kyiv: Mystetstvo. 1969. P. 101. [in Ukrainian].
16. Narysy z istorii kinomystetstva Ukrainy. [Draw from the history of cinematography in Ukraine] Kyiv: Intertekhnolohiia. 2006. P. 143. [in Ukrainian].
17. Nechytaliuk M.F. Ivan Franko pro teatr i dramaturhiiu. [Ivan Franko about theater and dramaturgy] Akademii nauk URSR. 1957. 239 p. [in Ukrainian].
18. Pavlychko S. D. Dyskurs modernizmu v ukrainskii literaturi. [Discourse of modernism in Ukrainian literature.] Kyiv: Lybid. 1999. P. 181. [in Ukrainian].
19. Pompa O. D. Tendentsii suchasnoho narodno-stsenichnoho tantsiu. [Tendencies of contemporary folk stage dance.] Mystetstvoznavchi zapysky. 2014. Vyp. 25.P. 281–287. [in Ukrainian].
20. Tereshchenko M. St. Kriz let chasu. [It's time for a crisis.] Kyiv: Mystetstvo. 1974. P. 157. [in Ukrainian].
21. Tobilevych S. V. Koryfei ukrainskoho teatru. [Leading figures of the Ukrainian theater] Tsentri navchalnoi literatury. 2019. 540 p. [in Ukrainian].
22. Franko I. Dvi shkoly v folklorystytsi. [Two schools in folkloristics Franko I.] Kyiv. 1981. T. 29. [in Ukrainian].
23. Shevchenko I. A. “Molodyi teatr”, yoho rol i robota. [“Young Theatre”, his role and work] Kharkiv: Suchasnyi ukrainskyi teatr. 1929. P. 10. [in Ukrainian].

УДК 75.071:061.2(477.84)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-20>**Ірина ТЮТЮННИК,***orcid.org/0000-0003-3321-4729**кандидат мистецтвознавства, доцент,**доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) tyutyunnik@gmail.com***Михайло КУЗІВ,***orcid.org/0000-0003-1928-734X**Заслужений діяч мистецтв України, доцент,**доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) art.kuziv@gmail.com*

САМООРГАНІЗАЦІЙНІ ОБ'ЄДНАННЯ ХУДОЖНИКІВ ТЕРНОПІЛЬЩИНИ

У статті висвітлено стан самоорганізації в сфері образотворчого мистецтва Тернопільщини кінця ХХ – початку ХХІ стст., що існує як при підтримці професійного середовища Тернопільської обласної організації Національної спілки художників України, так і поза ним. З'ясовано особливості діяльності в області як статутних об'єднань професійних художників («Хоругва», «Кварта», «Фіра»), так і нестатутних («Зустріч друзів»), які гуртувалися для вироблення власної експериментальної художньої мови, відмінної від академізму, соціалістичного реалізму, спільної виставкової діяльності. Розглядається також роль об'єднань «Побратим», «Первоцвіт», «Сновиди», «Удін і компанія», «Потік» у співорганізації, виставок та творчих проєктів, фестивалів, дитячо-юнацьких художніх пленерів. Особливу увагу приділено пленерному руху на Кременеччині як бази для сучасного художнього життя краю, діяльності гуртів «Палітра» та «Гладуцик».

Відслідковується дієва форма активізації аматорської творчості в галузі образотворчого мистецтва завдяки діяльності протягом 1960-х – 1990-х років Обласного науково-методичного центру народної творчості і культурно-освітньої роботи та Обласного міжспілкового будинку самодіяльної творчості. Висвітлено також роль у цьому процесі проведення в області виставки-конкурсу на здобуття обласної мистецької премії ім. О. Кульчицької.

Показано сучасні форми культурно-художньої діяльності тернопільських закладів «Мистецьке об'єднання «Коза», галереї сучасного мистецтва «Бункермуз», «На пошті» а також функціонування арт-резиденції імені Назара Войтовича як платформ для розвитку молодих митців.

З'ясовано, що ініціативи професійних художників у галузі самоорганізації були досить короткочасними, оскільки об'єднували митців-індивідуалістів, аматорські ж колективи виявилися часто більш довговічними, через багаточисельний колектив, для учасників якого стали важливими нові можливості творчої комунікації та розширення адресної аудиторії.

Ключові слова: образотворче мистецтво, творчий гурт, об'єднання, професійні художники, аматори.

Iryna TIUTIUNNYK,*orcid.org/0000-0003-3321-4729**PhD in Arts, Associate Professor,**Associate Professor at the Department of Fine Arts, Design and Methodology of Teaching
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) tyutyunnik@gmail.com***Mykhailo KUZIV,***orcid.org/0000-0003-1928-734X**Honoured Art Worker of Ukraine, Associate Professor,**Associate Professor at the Department of Fine Arts, Design and Methodology of Teaching
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) art.kuziv@gmail.com*

SELF-ORGANIZATIONAL ASSOCIATIONS OF TERNOPIIL ARTISTS

The article highlights the state of self-organization in the field of fine arts of Ternopil region of the late XX – early XXI centuries, which exists both with the support of the professional environment of the Ternopil regional organization of the National Union of Artists of Ukraine and beyond. The peculiarities of the Ternopil region's activities as statutory

associations of professional artists («Khorugva», «Kvarta», «Fira») and non-statutory ones («Meeting of Friends»), which came together to develop their own experimental artistic language other than academicism, socialist realism, joint exhibition activities were clarified. The role of the associations «Brothers», «Primrose», «Dreams», «Udin and company», «Stream» in the co-organization of exhibitions and creative projects, festivals, children's and youth art open-air is also considered. Particular attention is paid to the plein air movement in the Kremenets region as a basis for the modern artistic life of the region, the activities of the groups «Palitra» and «Gladushchyk».

Attention is paid to the effective form of activation of amateur art in the field of fine arts through the activities during the 1960s – 1990s of the Regional Scientific and Methodological Center for Folk Art and Cultural and Educational Work and the Regional Inter-Union House of Amateur Art. The role of the exhibition-competition for the regional art award named after O. Kulchytska is shown.

Modern forms of cultural and artistic activity of Ternopil institutions «Art Association Goat», galleries of contemporary art «Bunkermuse», «At the post office» and the functioning of the art residence named after Nazar Voitovich as platforms for the development of young artists are highlighted.

It was found that the initiatives of professional artists in the field of self-organization were quite short-lived, as they united individual artists, and amateur groups were often more durable, due to the large team, and their participants considered new opportunities for creative communication and expanding audience.

Key words: fine arts, creative group, association, professional artists, amateurs.

Постановка проблеми. Зі здобуттям Україною незалежності почали виникати численні недержавні об'єднання художників. Їхня мета – популяризація творчості місцевих професійних художників і аматорів, проведення творчих зібрань, влаштування колективних та персональних виставок, культурно-просвітницьких проєктів. Важливою роллю об'єднань художників є культивування творчої та людської підтримки, ентузіазму, групової солідарності та взаємодопомоги. Як стверджує М. Кадан, «взаємодопомога в спільноті може почасти замінити підтримку інституцій, практика самоосвіти в спільноті більш дієва, а критична функція може бути взятою на себе колегами, вони ж стануть й зацікавленою публікою» (Кадан, 2007). Особливо важливими такі творчі колективи є для художників-любителів. Як справедливо зазначає Людмила Дорогих, «... аматорським художнім об'єднанням властива незвичайна морально-психологічна атмосфера, яка базується на довірі, відкритості аматорів один одному, на внутрішній розкутості, доброзичливості, особливому стилі стосунків» (Дорогих, 1998: 9).

Аналіз досліджень. Висвітленню самоорганізаційних форм існування сучасного «неофіційного» професійного візуального мистецтва України приділили увагу Н. Булавіна, М. Кадан та ін. (Булавіна, 2017; Кадан, 2007). Наталія Булавіна виділяє такі їх риси, як новий тип відкритості, демократичність форм представлення, гіперактивність комунікації, декларування автономності творчого вислову без патронату державних інституцій тощо (2017). Більшість публікацій вказують на вирішальні причини становлення незалежних мистецьких груп у 1990-ті роки – бунтарський спротив та пошук власної мови. Важливими до розкриття теми стали праці тернопільських мистецтвознавців І. Герети (1997), В. Стецько (1990),

Л. Ничай (2015) а також архівні друковані матеріали, газетні статті, самвидави, світліни та відео-документації виставок.

Актуальність статті зумовлена тим, що досі не існує комплексного мистецтвознавчого дослідження, яке б висвітлювало стан організації в сфері образотворчого мистецтва Тернопільщини кінця ХХ – початку ХХІ стст., що існує як у професійному середовищі обласної Національної спілки художників України, так і в колективах професіоналів, які не входили у державні об'єднання а також художників-аматорів.

Метою дослідження є висвітлення розвитку самоорганізаційних об'єднань художників Тернопільщини кінця ХХ – початку ХХІ ст., показ їхньої ролі у культурі краю, створення цілісної картини цього явища, систематизація і узагальнення фактичних даних.

Виклад основного матеріалу. Окрім офіційної громадської творчої організації професійних митців і мистецтвознавців – Тернопільської обласної організації Національної спілки художників України (створеної 1983 року) за роки незалежності на Тернопільщині діяли і діють численні об'єднання професійних художників та любителів – «Хоругва», «Фіра», «Кварт», «Палітра», «Гладушик», «Потік», «Первоцвіт», «Сновиди» та ін.

Як пише критик, літературознавець Олександр Астаф'єв, «у 80-их роках художнє життя Тернополя було охоплене жаждою перемін, пронизане відчуттям майбутніх зрушень. Митці ставали на шлях пошуків і експериментів, оголошували війну академізму, холодній риториці, дидактизму, засиллю історизму. З нових позицій треба було вирішити одне з головних питань української культури – питання національної ідентифікації. Тоді і з'явилася тернопільська богема, чи тернопільський андеграунд, який можна назвати

«другою хвилею авангарду». Своїми новаторськими завданнями він був співзвучний першій хвилі авангарду початку ХХ сторіччя (Михайло Бойчук, Богдан Бойчук та інші). На тлі ідеологічного «парадно-офіційного» мистецтва поставало позаідеологічне мистецтво, де на першому плані було вирішення творчих, власне художніх завдань» (2010). На тлі такої ситуації, 1990 року у Тернополі було засноване перше неформальне мистецьке об'єднання «Хоругва», яке згуртовувало дев'ятьох учасників різного віку – художників Д. Стецька (голова), М. Лисака, І. Зілінка, П. Мороза, М. Николайчука, Я. Новака, С. Ковальчука, фотохудожника А. Зюбровського та скульптора Б. Рудого.

Духовно-патріотичні, мистецькі принципи художників-однодумців – непримирення до «застійної» дійсності, «офіційного» мистецтва з його консервативними тенденціями і вузькими рамками виставкових тем – викристалізувались ще з початку 1970-х років. Як прописано в статуті мистецької групи, її метою було «бути в авангарді сучасного мистецтва». Дійсно, за словами історика мистецтва Ігоря Герети, «це був виклик партійному соцреалістичному мистецтву, засиллю натуралізму ... У назві гурту відбилосся прагнення художників до відродження духовності нашого народу, вірність його релігійно-козацьким традиціям» (1997:14). Віра Стецько характеризує їх образотворчість як інтелектуальну, будовану на філософському сприйнятті буття та аналітичному мисленні (1990).

За правилами статуту гурту планувалось двічі на рік (у травні та жовтні) організувати виставки з представленням не менше трьох робіт, щомісячно брати участь у раді колективу, обговорювати суспільні та мистецькі проблеми. Через рік з об'єднання вийшли Д. Стецько та П. Мороз, а натомість гурт поповнився новим членом – молодим живописцем Василем Козловським. Колектив «Хоругви» зумів заявити про перехід тогочасного тернопільського образотворчого мистецтва на сповідування національних традицій та на сміливі новаторські форми подачі. Діяльність гурту була актуальною, дістала схвальні відгуки мистецтвознавців та відразу стала лауреатом обласної мистецької премії імені М. Бойчука.

Також зареєстрованими статутними гуртами професійних художників були «Фіра» та «Кварта».

Гурт «Фіра» 1993 року організували художники І. Дорош, О. Дорош та А. Беднарчук. Його концепцією стало прагнення продемонструвати глядачам тогочасне постмодерне абстрактне українське мистецтво. Відкриття усіх виставок колективу відбувалося в Тернополі, супроводжувалися

перформансами. Уже третя виставка сформувалася в процесі пошуку нових методів виставкової діяльності. Члени гурту прагнули вийти за межі класичної експозиції і з цією метою влаштували акцію «Модерне мистецтво», яка стала своєрідним форумом модерністичної творчості. Її учасниками були художники з різних міст України, чії творчі програми пов'язані з мистецтвом авангарду (1996). Таким чином діяльність гурту «Фіра» переріс у Всеукраїнську виставку модерного мистецтва, яка кожні два роки проводиться в галереї ТООНСХУ.

Міське мистецьке об'єднання «Кварта» було створене 1995 року художником В. Чорнобаєм та скульпторами І. Сянсядлом і Р. Вільгушинським. За концепцією організаторів четвертим учасником мав бути глядач. У статуті об'єднання було передбачено, що його членом може стати кожний професійний митець будь-якої сфери творчої діяльності незалежно від своїх уподобань та членства в інших організаціях. Метою об'єднання визначено сприяння розвитку мистецького середовища міста та образотворчого мистецтва загалом в Україні через залучення творчого потенціалу діячів образотворчого мистецтва, архітектури, музики, дизайну, письменників, мистецтвознавців для організації виставок і аукціонів, симпозіумів та пленерів, різноманітних мистецьких акцій. Гурт був націлений на створення творчих майстерень (для цього їм була виділена земельна ділянка), салонів-магазинів, власної галереї, співпрацю з державними установами та громадськими організаціями а також здійснення зовнішньо-економічної діяльності. Митці у складі «Кварту» провели дві спільні виставки, останню у травні-червні 1998 року, тоді ж гурт припинив свою діяльність.

Явище самоорганізації професійних художників було також і нестатутним. Так, 1990 року для спільної виставкової діяльності об'єдналися професійні художники, члени СХУ на той час, О. Курдибаха, В. Чорнобай, С. Мамчур та С. Бурда. Художники виставляли гобелени, живопис на полотні та на склі. Так, гобелени О. Курдибахи відображали мотиви народного мистецтва, коли за основу брався елемент народного мотиву (певний знак, вузол вишивки) і потім вписувався у вільну композицію, відіграючи роль збереження етнічного настрою. За десять років творчої діяльності художників їх виставки проходили у залах Спільки художників України в Тернополі, Чернівцях, Івано-Франківську, Львові, Севастополі.

2008 року інша група митців сформувала гурт, який працював і проводив виставки під назвою «Зустріч друзів», мотивуючи його організацію тим, що майже усі його члени разом навчалися у

Вижицькому училищі прикладного мистецтва. Тут працювали скульптор В. Шолудько, О. Бандура, В. Онищенко та М. Дмитрух. Виставки гурту проходили у Львівському Палаці мистецтв, Чернівецькому художньому музеї, Вижицькому коледжі, Тернополі, Дубно, Рівному та Києві.

Поряд з професійною художньою ланкою значного розвитку на Тернопіллі набула і аматорська художня діяльність, яка також існувала у формі мистецьких об'єднань. У 1960-х роках був заснований Обласний будинок народної творчості¹. Провідним методистом з образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва тут був А. Гриб. Центр двічі на рік проводив виїзні семінари (так звані «творчі лабораторії») для художників-аматорів області, які налічували зазвичай близько 30-ти осіб. ОБНТ забезпечував їх транспортом та художніми матеріалами. Після пленеру художники-любители приїжджали у будинок народної творчості, виставляли виконані твори, а запрошені професійні митці із Тернопільської обласної організації Національної спілки художників України (Д. Шайнога, А. Ткаченко, І. Бортник, М. Піпан, С. Нечай, Г. Миколишин) аналізували етюди, консультували. Як стверджує А. Гриб, такі пленери сприяли «підвищенню виконавської майстерності, зближенню художників, розширенню їхнього кругозору» (2012: 35). Іншими напрямками роботи ОБНТ була популяризація народного образотворчого і ужиткового мистецтва через організацію щорічних групових та персональних виставок, консультаційна робота, допомога низовим ланкам закладів культури і безпосередні зустрічі з митцями у їхньому творчому середовищі, пропаганда народної творчості через використання засобів масової інформації, лекційна робота. Діяв «Радіомузей однієї картини», куди запрошували місцевих мистецтвознавців.

З початку 1990-х років проводилися вже зональні творчі лабораторії із значно меншою кількістю учасників, а пізніше зникли й вони. Залишилися лише такі форми роботи як організація персональних виставок, написання нарисів про майстрів і художників.

У той час, як пише А. Гриб, «в мистецькому житті пішла мода на організацію різноманітних об'єднань та гуртків. На республіканських та всесоюзних зібраннях методистів з питань образотворчості популяризувався досвід Одеси, Красно-

дару, Прибалтики» (Гриб, 2012: 92). Так, 1986 року у Тернополі було створене клубне об'єднання художників міста «Первоцвіт» з ініціативи художника Є. Кавки. 1987 року відбулась перша експозиція робіт учасників в приміщенні профкурсів у Тернополі. Протягом кількох років об'єднання діяло маючи свій виставковий зал на вулиці Медовій, тут часто організовували вернісажі, автори спілки обмінювалися досвідом, вели заняття в студії, спілкувалися, обмінювалися творчими ідеями з художниками Тернопільської обласної організації Національної спілки художників України. 1987 року з ініціативи тернопільського митця О. Свідуна та з дозволу обласного управління культури невелика група тернопільських майстрів і художників почали виставляти твори на острові «Чайка» в парку ім. Т. Шевченка, а потім в центрі міста, на вулиці Валовій. «Пізніше такі виставки під відкритим небом запровадять у всіх районах області, а згодом і по всій Україні. Вони наберуть нових форм, стануть світом народних ремесел і переростуть у майстер-класи» (Гриб, 5: 100). З початку 1990-х років тернопільський «Монмартр» запрацював інтенсивніше, не лише у вихідні, а й щодня, згодом, як пише автор, «... вернісаж набував меркантильного характеру».

У 1990-х роках зал було втрачено і активність «Первоцвіту» припинилася. І лише на початку 2009 року з ініціативи художників Ю. Криворучка та голови об'єднання О. Свідуна при підтримці директора обласного методичного центру народної творчості В. Сушка робота об'єднання відновились. Відтоді члени «Первоцвіту», заслужений майстер народної творчості А. Гриб, Ю. Чумак, С. Шинкаренко, Н. Басараб, О. Маркчева, В. Дорош, Г. Ісак та багато інших митців брали участь у збірних виставках, пленерах, фестивалях та майстер-класах, що проходили в Тернополі, Києві. 2009 року відбулася виставка-звіт в Художньому музеї Тернополя, а також виставковий тур райцентрами області. «Первоцвітом» керували Євген Кавка (1986–1989), Григорій Ісак (1989–1992). На даний час творче об'єднання очолює О. Свідун. За 25 років існування «Первоцвіту» до нього також приєдналися художники Г. Мороз, П. Барболук, А. Беднарчук, В. Грігель, Г. Лебедева, Ю. Шаманський, І. Шпіцер, С. Гаджієв, І. Чабан, родина Корнієнків та інші. До цього об'єднання входять як професійні художники, так і аматори. Для частини з них малювання – це хобі, для інших – додатковий заробіток, оскільки роботи часто продаються на вулиці Валовій (Заморська, 2010).

1988 року виник і гурт «Побратим», в який об'єдналися різьбярі по дереву В. Лупійчук

¹ пізніше перейменованій на Обласний науково-методичний центр народної творчості і культурно-освітньої роботи. 1969 року була утворена також державна установа – обласний Будинок художньої самодіяльності профспілок, з 1972–1990 рр. – Обласний міжспілковий будинок самодіяльної творчості.

(керівник), В. Фльорків, Ю. Пашук та художники П. Зварич, М. Груць, І. Турчин, Я. Гладиш, О. Дмитрів. Після першої виставки митців звинуватили у «роздмухуванні національної ворожнечі», адже лейтмотивом творчості художників є народна, козацька патріотична тематика. Як каже керівник гурту В. Лупійчук: «Для мене, як і для батька, особиста творчість є не стільки мистецтвом, як висловленням своєї громадянської позиції» (Заморська, 2018). Деякі художники з часом звернулися до інших тем. Так, Микола Груць пише натюрморти, міські пейзажі, переважна більшість з яких змальовують красу рідного міста.

Об'єднуються митці в гурти і в інших містах області. Так, плідним є художнє життя на Кременеччині, яка здавна славиться проведенням численних пленерів. Їх історія веде у 30-ті роки минулого століття, коли в місті з участю українських і польських художників щорічно відбувались мистецькі зустрічі. Кременець зберіг чудові зразки давньої унікальної архітектури, яка гармонійно вписується у гірський ландшафт кременецьких гір та має давні мистецько-освітні напрацювання. Вагомою для краю була педагогічна діяльність рисувальної школи при Почаївській лаврі, що мала традиційний характер початкової художньої освіти та пропольського Кременецького ліцею, який розвивався при значній державній фінансовій підтримці. 1936 року при ліцеї створили художню «канікулярну студію» (Панфілова, 2012). Як пише мистецтвознавець Олександра Панфілова, «у 30-х роках ХХ століття Кременець за декілька років зумів привернути до себе увагу всієї Польщі, піднятися до рівня мистецького осередку, залучивши до співпраці видатних польських та українських мистецтвознавців, педагогів і художників» (2012: 62). Це було єдине місто у тогочасній Польщі, яке щороку у літні місяці надавало стипендію кільком десяткам художників з усіх куточків краю.

2004 року у Кременці започатковано Міжнародні літературно-мистецькі зустрічі «Діалог двох культур», де відбувається спілкування науковців, літераторів, музейників, фотографічні та художні пленери. Щороку протягом 2011–2018 років тут відбувався і Міжнародний мистецько-науковий симпозиум «Зустрічі в Кременці»². В його рамках

² Відновлення пленерів стало можливим завдяки творчій співпраці митців і мистецтвознавців Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка із Міжнародним інститутом досліджень історії мистецтв (Краків, Польща), кафедрою освітніх і мистецьких проєктів Педагогічного університету імені Національної освітньої комісії у Кракові та польським громадсько-культурним Товариством «Форум інноваційності ODIN».

проходили пленери та науково-мистецькі творчі дискусії митців України і Польщі за спільно визначеними тематиками. Таким чином художня пленерна практика отримала науково-теоретичне оформлення.

2015 року у Кременці та Дубно започатковано Міжнародний художній пленер «Краєвиди Волині», де вже були представлені різні художні школи. Наразі відбулося два таких пленери (весна та осінь 2015 р.) за сприяння Тернопільського Обласного Відділення Міжнародного Центру впровадження програм ЮНЕСКО³. II Міжнародний художній пленер «Краєвиди Волині» був присвячений пам'яті Івана Хворостецького, який народився і довгий час працював на Кременеччині. У них взяли участь і кременецькі художники (С. Ткачук, Н. Зварунчик, В. Стецюк та ін.).

Численними у місті є також пленери місцевого значення. Так, з 2015 року у Кременці відбуваються дитячі пленери «Я маю свою історію свого міста», «Літні локації Кременецького краєзнавчого музею». Часто у краї відбуваються і пленери з нагоди інших подій (наприклад, восени 2019 року та влітку 2020 року організовано такі заходи, присвячені пам'яті місцевих художників Б. Романюка та Н. Зварунчика).

Першим об'єднанням художників у Кременці в період незалежності України став гурт «Гладущик», заснований 1995 року. До нього увійшло шестеро художників зі значним малярським «стажем»: різьбяр по дереву і живописець Н. Зварунчик (1944–2020, голова до 2009 року), різьбяр В. Прохоров і живописці Б. Романюк (1939–2015), В. Величко, О. Пташкін та В. Стецюк (голова з 2009 року і по сьогодні). 2009 року колектив поповнила єдина жінка – Ж. Тріщук, дочка В. Романюка. На сьогоднішній день гурт налічує п'ятеро митців, які кожного року організують виставки у Кременецькому краєзнавчому музеї.

Створення «Гладущика» стало поштовхом до заснування 2003 року у Кременці жіночого гурту «Палітра». Спочатку колектив налічував п'ятеро художниць-викладачів кафедри Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту⁴: Т. Балбус (керівник гурту; у 2017 році – Заслужений майстер народної творчості України), А. Мацегу (1948–2005 р.), З. Мацішину, О. Панфілову, Н. Білецьку (Якубчик). Протягом існування гурту в його склад увійшли молоді талановиті

³ Організаторами першого Міжнародного пленеру «Краєвиди Волині» є БО «Добродії» (м. Кременець) та Державний історико-культурний заповідник «Дубно».

⁴ сьогодні Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка.

художниці, випускниці згаданого навчального закладу – І. Погонєць, Б. Гуменюк, Н. Волощук, Л. Вербило, К. Склярчук, С. Ткачук, Н. Волянчук, М. Швед, Ю. Трачук, О. Павлович.

Щороку гурт представляє нові роботи у Кременецькому краєзнавчому музеї. Також періодично відбуваються групові обласні, всеукраїнські та міжнародні та персональні виставки у Тернополі, Збаражжі, Вишнівці, Дубно, Бережанах, Кракові тощо. Художниці гурту постійно беруть участь у пленерах, фестивалях та конкурсах як в Україні так і за її межами. Переважаючою технікою художниць є реалістичний живопис класичних жанрів натюрморту, пейзажу, портрету. Але окремі мисткині працюють у декоративному живописі, ткацтві, графіці, писанкарстві, виготовленні ляльок-мотанок.

Тетяна Балбус також 2004 року організувала на кафедрі образотворчого мистецтва студентський мистецький гурт «Натхнення», учасники якого представляють творчі роботи двічі на рік (осінь і весна) на виставках у приміщенні міської бібліотеки ім. Ю. Словацького. До складу гурту входять студенти 1–5 курсів спеціальності «Образотворче мистецтво».

З 2002 року діє чисельне творче об'єднання художників Борщівщини «Потік» до якого входять понад 20 митців краю: художників, фотографів, майстрів декоративного мистецтва. Гурт проводить щоквартальні виставки в картинній галереї Борщівського краєзнавчого музею та численні персональні вернісажі. Головою творчого колективу є член НСХУ В. Стецько. Відомі художники-аматори краю С. Маковський, І. Лесіцький, М. Роженько і О. Левицький також стояли біля витоків створення об'єднання. Підтримав починання і директор Борщівського краєзнавчого музею М. Сохаський (Мадзій, 2012). Членами гурту є Є. Шпак, П. Кисіль, Т. Окальська, О. Левицький (є заступником голови і координатором усіх мистецьких проєктів), Л. Никифорчин-Хома, Л. Лесіцька, І. Малінський (живе і працює в Польщі) та інші. Сюди входять і молоді художники Борщівщини: Т. Радик, О. Держак, М. Кухарик, М. Пилипець та ін.

З 2011 до 2015 року в Тернополі діяло мистецьке об'єднання «Сновиди». Натхненником групи стала художниця-аматор, журналіст за освітою О. Гудима. Після декількох років власної творчої діяльності вона вирішила об'єднати усіх бажаючих малювати у групу для проведення спільних щорічних виставок, які ставали своєрідними мистецькими проєктами та перфомансами спільно з поетами, співаками та музикантами.

Перша така виставка відбулась 2012 року під назвою «Люди і квіти», у ній взяло участь три десятки митців, що представили майже триста робіт. Друга виставка («Присутність» в Тернополі 2013 року) також була багаточисельною за складом учасників, в ній взяли участь 45 художників (200 робіт). Наступні виставки представляли вже меншу кількість митців («Траєкторії», 2015 р., 16 художників). Склад колективу був змінним, адже основною метою створення групи була саме популяризація мистецтва у всіх його проявах, відкриття нових імен та технік. Для деяких учасників проєкт був разовим, інші продовжували командну роботу, залучаючи щоразу нових соратників. Завдяки цьому мистецьке об'єднання «Сновиди» було достатньо автономним, аби продовжувати творчу діяльність навіть без прямої безпосередньої участі її фундатора. При бажанні куратором чергової виставки міг стати кожен із «Сновид», за умови, що він виявив організаторський хист на одному з попередніх проєктів.

2015 року частина молодих тернопільських художників згуртувалися у творчу групу навколо відомого графіка, Заслуженого художника України Євгена Удіна, члена НСХУ та заявила про себе колективною виставкою у Тернопільському кооперативному тогівельно-економічному коледжі. Це Л. Поворозник, В. Поворозник, М. Кафтан, І. Кафтан, О. Мищук, Н. Рибчак (Фугель), О. Бурда, В. Шумило, Г. Кізілова та ін. 2019 року колектив об'єднався у громадську організацію «Удін і компанія». Її засновниками стали Г. Федун, Я. Омелян та Є. Удін. Гурт відразу почав співпрацювати із Управлінням освіти і науки Тернопільської міської ради та Тернопільським комунальним методичним центром науково-освітніх інновацій і моніторингу як співорганізатор та член журі усіх літературно-мистецьких заходів міста: дитячо-юнацьких художніх пленерів, виставок та творчих проєктів, фестивалів. Так, за 6 років було проведено 10 таких виїзних та місцевих художньо-мистецьких пленерів із талановитими дітьми (Федун, 2017).

Важливою дієвою формою активізації аматорської творчості в галузі образотворчого мистецтва стало проведення в області виставки-конкурсу на здобуття обласної мистецької премії ім. Я. Музики⁵, започаткованої 2000 року Департаментом культури, релігій та національностей Тернопільської облдержадміністрації та

⁵ Оскільки в області з'явилася однойменна обласна премія в галузі декоративно-прикладного мистецтва, художньому конкурсу 2018 року присвоєно ім'я Олени Кульчицької (номінації «Графіка», «Живопис»).

обласним методичним центром народної творчості. У журі конкурсу входять І. Шергей, І. Дуда, О. Ваврик, Н. Собкович, І. Кузишин (секретар), професійні художники М. Кузів та М. Дмитрух. Спочатку цей конкурс проводився на Тернопільщині кожні два роки, а з 2016-го року він став щорічним.

Новим явищем художньої самоорганізації в Тернопільській області стало заснування арт-резиденції імені Назара Войтовича в с. Травневе Збарзького району ГО Конгресом Активістів Культури 2017 року (куратор – Л. Ничай). Проект запрацював як комунікаційний центр для місцевої громади та мистецький центр, платформа для розвитку молодих митців, що дістали можливість за конкурсом отримати умови для реалізації творчих проєктів, тобто майстерні та проживання у мистецькому центрі. Команда активістів перетворила занедбані приміщення будинку резиденції у робочі відкриті простори для лекцій, бібліотеки, кіно-клубу, майстер-класів, роботи над мистецькими проєктами, кімнат-відпочинку, планується також облаштування керамічної та офортної майстерні. Приїзд у резиденцію талановитої молоді з України та з-за кордону, як стверджують організатори, позбавлятиме місцевих жителів комплексу менш-вартості та ізоляції, що існує у провінції внаслідок слабого транспортного з'єднання з великим містом, відкриє доступ до отримання знань та навичок у процесі спілкування, бесід, обговорень та лекторію. Згадана резиденція проводить звітні виставки учасників після кожного проєкту.

До художньо-мистецького життя міста долучилася Тернопільська міська громадська організація «мистецьке об'єднання «Коза»», зареєстрована 2005 року І. Мамусом та О. Макогоном. 2008 року було засновано однойменний арт-бар у Тернополі, які став першим закладом мистецького спрямування у місті, а згодом – галерею сучасного мистецтва «Бункермуз». Першою виставкою галереї стала персональна експозиція тернопільського постмодерністського художника Д. Стецька «Вітрила часу» 2013 року.

2020 року розпочалась культурно-мистецька діяльність галереї сучасного мистецтва «На пошті», до заснування якої долучилась частина команди мистецького об'єднання «Коза», яка працювала під егідою однойменного культурного арт-бару та ресторану-галереї «Бункермуз». Тут почали організовувати зустрічі з митцями, письменниками, мандрівниками та іншими діячами культури, проводити виставки, тематичні лекції, театральні постановки, кінопокази, модні дефіле інших культурні івенти. Це єдина галерея сучасного мистецтва в області, яка, до того ж, репрезентувала Тернопіль на всеукраїнському рівні (були кількарізковими учасниками KyivArtWeek). Як стверджують організатори, метою галереї є продовжувати знайомити тернополян із кращими взірцями сучасного українського мистецтва, підтримувати молодих художників, надати митцям майданчик для реалізації неформальних культурних ініціатив у місті.

Висновки. Професійні художні об'єднання на Тернопільщині, які гуртували творчу інтелігенцію, починають функціонувати наприкінці 1980-х років, в той час, коли росла національна самосвідомість, патріотичний дух української нації, прагнення до змін у творчому самовиявленні, пошук власної мови. Саме Національна спілка художників України (до 1998 року – СХУ) стала тією платформою, яка згуртувала членів першого тернопільського гурту «Хоругва» та надалі сприяла їхній творчості та функціонуванню інших професійних гуртів. Припинення роботи державних установ, які координували діяльність аматорів краю в сфері образотворчості сприяло створенню колективів художників-любителів та художників, не членів СХУ у їхньому прагненні до творчого росту та визнання. Ініціативи професійних митців у галузі самоорганізації були досить короткочасними, оскільки об'єднували митців-індивідуалістів, аматорські ж колективи виявилися часто більш довговічними, через багаточисельний колектив, для учасників якого стали важливими нові можливості творчої комунікації та розширення адресної аудиторії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астаф'єв О. Розмова з бігуном на довгу дистанцію: вибрані есеї, статті, нариси / Упор. А. Дністровий, М. Астаф'єва. Львів: ЛА «Піраміда», 2010. 304 с.
2. Булавина Н. Самоорганізаційні ініціативи в системі сучасного візуального мистецтва України. *Візуальність як домінанта сучасної культури*: зб. матеріалів Міждисциплінарної наук. конф., Київ, 7–8 грудня 2017 р. Київ : ІК НАМ України, 2017. С. 15–16.
3. Відкриті майстерні / Мистецька резиденція ім. Назарія Войтовича. URL: <https://biggggidea.com/project/vidkriti-majsternimistetska-rezidentsiya-immnazariya-vojtovicha/> (дата звернення: 17.04.2022).
4. Герета І. «Хоругва». *Образотворче мистецтво*. 1997. № 2. С. 14–15.
5. Гриб А. Терновий спалах. Тернопіль: Підручники і посібники, 2012. 287 с.

6. Гурт художників «Хоругва»: виставка: живопис, графіка, скульптура, художня фотографія: каталог. № 1 / упоряд. В. І. Стецько; Тернопіль. організація спілки худож. України [та ін.]. Тернопіль: Тернопільська районна друкарня, 1990. 20 с.
7. Дорогих Л. В. Аматорське мистецтво як історико-культурне явище (на матеріалах України другої половини ХІХ ст.): автореф. дис... канд. іст. наук: 17.00.01. Київ, 1998. 20 с.
8. Заморська Л. Гурт «Побратим» представив патріотичні роботи, що вражають. *20 хвилин*. 2018. 16 грудня. URL: <https://te.20minut.ua/Vystavky/gurt-pobratim-predstaviv-patriotichni-roboti-scho-vrazhayut-10752553.html> (дата звернення: 17.04.2022).
9. Заморська Л. Розмаїття від «Первоцвіту»: більше 70 картин представили 27 тернопільських художників, членів творчого об'єднання «Первоцвіт». *Нова Тернопільська газета*. 2010. 25 черв. С. 22.
10. Кадан Н. Со-общение в будущее. Художественный журнал. 2007. № 65/66. URL: <http://xz.gif.ru/numbers/65-66/kadan/> (дата звернення: 17.04.2022).
11. Мадзій І. «Потік» розпочинався із маленького потічка. *Вільне життя плюс*. 2012. № 86 (31 жовт.). С. 5.
12. Ничай Л. Р. Арт-резиденції як нове культурно-мистецьке явище. *Питання культурології*. 2015. Вип. 31. С. 157–165.
13. Панфілова О. Г. Мистецьке життя Кременеччини 20-х – 30-х років ХХ століття: монографія. Тернопіль: Астон, 2012. 208 с.
14. Федун Г. Мистецтво єднає покоління та долає кордони: виїзний пленер тернопільців у Чернівцях. *Літературний Тернопіль*. 2017. № 4. С. 103–107.

REFERENCES

1. Astafiev O. Rozmova z bihunom na dovolu dystantsiiu [Conversation with a long distance runner]: selected essays, articles / uporiad. A. Dnistrovyi, M. Astafieva. Lviv: LA «Piramida», 2010, 304 p. [in Ukrainian].
2. Bulavina N. Samoorhanizatsiini initsiatyvy v systemi suchasnoho vizualnoho mystetstva Ukrainy [Self-organizational initiatives in the system of contemporary visual art of Ukraine]. *Visuality as a dominant of modern culture: a collection of materials of the Interdisciplinary Scientific Conference*, Kyiv, 7–8.12 2017. Kyiv: Institute of culturology of the national Academy of arts of Ukraine, 2017, pp. 15–16 [in Ukrainian].
3. Vidkryti maisterni [Open workshops] / Mystetska rezydentsiia im. Nazarii Voitovycha [Art residence named after Nazariy Voitovych]. URL: <https://biggggidea.com/project/vidkriti-majsternimistetska-rezidentsiya-imnazariya-vojtovicha/> (reference date: 17.04.2022) [in Ukrainian].
4. Hereta I. «Khoruhva» [«The banner»]. *Fine art*, 1997, Nr 2, pp. 14–15 [in Ukrainian].
5. Hryb A. Ternovi spalakh [Thorn flash]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 2012, 287 p. [in Ukrainian].
6. Hurt khudozhnykiv «Khoruhva»: vystavka: zhyvopys, hrafiika, skulptura, khudozhnia fotohrafia: [Khorugva Artists Group: exhibition: painting, graphics, sculpture, art photography]: catalog. Nr 1 / uporiad. V. I. Stetsko; Ternopil. organization of the Union of Artists of Ukraine [etc.]. Ternopil: Ternopil district printing house, 1990, 20 p. [in Ukrainian].
7. Dorohykh L. V. Amatorske mystetstvo yak istoryko-kulturne yavyshe (na materialakh Ukrainy druhoi polovyny XIX st.) [Amateur art as the historical cultural phenomenon (on the historical materials of the second half of XIX century in the Ukraine)]: avtoref. dys. kand. ist. nauk: 17.00.01, Kyiv, 1998, 20 p. [in Ukrainian].
8. Zamorska L. Hurt «Pobratym» predstaviv patriotychni roboty, shcho vrazhaiut [The group "Brothers" presented impressive patriotic works]. *20 minutes*, 2018, 16.12. URL: <https://te.20minut.ua/Vystavky/gurt-pobratim-predstaviv-patriotichni-roboti-scho-vrazhayut-10752553.html> (reference date: 17.04.2022) [in Ukrainian].
9. Zamorska L. Rozmaittia vid «Pervotsvitu»: bilshe 70 kartyn predstavlyly 27 ternopilskykh khudozhnykiv, chleniv tvorchoho obiednannia «Pervotsvit» [Variety from "Pervotsvit": more than 70 paintings were presented by 27 Ternopil artists, members of the creative association "Pervotsvit"']. *New Ternopil newspaper*, 2010, 25.06, p. 22 [in Ukrainian].
10. Kadan N. So-obshchenye v budushchee [Message in the future]. *Art magazine*. 2007, Nr 65/66. URL: <http://xz.gif.ru/numbers/65-66/kadan/> (reference date: 17.04.2022) [in Russian].
11. Madzii I. «Potik» rozpochynavsia iz malenkoho potichka [«Stream» started with a small stream]. *Free life plus*, 2012, Nr 86 (31.10), p. 5 [in Ukrainian].
12. Nychai L. R. Art-rezydentsii yak nove kulturno-mystetske yavyshe [Art residencies as a new cultural and artistic phenomenon]. *Questions of culturology*, 2015, issue. 31, pp. 157–165 [in Ukrainian].
13. Panfilova O. H. Mystetske zhyttia Kremenechchyny 20 kh – 30 kh rokiv KhKh stolittia [Artistic life of Kremenets region in the 1920s and 1930s]: monography. Ternopil: Aston, 2012, 208 p. [in Ukrainian].
14. Fedun H. Mystetstvo yednaie pokolinnia ta dolaie kordony: vyiznyi plener ternopiltiv u Chernivtsiakh [Art unites generations and crosses borders: Ternopil residents' plein air in Chernivtsi]. *Literary Ternopil*, 2017, Nr 4, pp. 103–107 [in Ukrainian].

УДК 730:745/749]-028.78(520)(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-21>

Тетяна ШТИКАЛО,

orcid.org/0000-0002-7014-2915

*старший викладач кафедри теорії і методики декоративно-прикладного мистецтва та графіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) v.hofmann@ukr.net*

Дмитро ВЕЛИЧКО,

orcid.org/0000-0003-4961-2481

*Заслужений діяч мистецтв України, член Національної спілки художників України,
декан художньо-графічного факультету, викладач кафедри образотворчого мистецтва
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»,
(Одеса, Україна) velichko.do@pdpu.edu.ua*

Наталія ЛОЗА,

orcid.org/0000-0002-2313-4584

*Заслужений художник України, член Національної спілки художників України,
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) loza.na@pdpu.edu.ua*

ТРАДИЦІЇ ТА СУЧАСНІСТЬ: МИСТЕЦТВО НЕЦКЕ

У представленій статті розглянуто та надано опис основним технологіям створення японської мініатюрної скульптури нецке в класичній техніці висікання з твердих матеріалів, а також представлені розробки створення нецке сучасними матеріалами та засобами художньої діяльності, як альтернативи традиційним засобам роботи по створенню нецке.

Теоретично охарактеризовано феномен мистецтва нецке у культурно-історичному контексті японського мистецтва. Розглянуто ключові етапи формування та розвитку скульптури нецке, як невід'ємної частини соціально-культурного життя середньовічної Японії. Відзначено художньо-стилістичні та сюжетно-образні особливості скульптури нецке. Окрім того, особливої уваги заслуговує питання про практичне значення мистецтва нецке в японській культурі про яке в даний час забувають. У цьому контексті дуже важливо прослідкувати первинне значення японської мініатюри нецке, хоча, звичайно, зі зміною часу розвивається та змінюється не лише техніка створення предметів мистецтва, але й їх призначення. Однак, в статті доведено, що функціональне значення мініатюри нецке є одним з визначальних характеристик цього виду японської скульптури з поміж інших.

На основі власного досвіду визначені ключові особливості процесу створення скульптури нецке технікою висікання. У статті надано аналіз матеріалів, з яких традиційно вирізали японську мініатюрну скульптуру, зазначено інструменти якими відбувався процес оброблення матеріалів та ті методичні прийоми які використовує скульптор під час роботи над різними видами нецке. Визначено, що створення скульптури нецке можливо не лише класичною технологією висікання, але й іншими техніками роботи над скульптурою, у тому числі використовуючи сучасні матеріали та інструменти. Представлено можливість виконання роботи по створенню художнього витвору японської мініатюри в інших техніках скульптурного мистецтва. Зокрема, представлені авторські розробки по ліпленню японських нецке з полімерної глини. Доведено, що такий спосіб створення витвору мистецтва займає менше часу та є доступнішим в умовах сучасної індустрії художніх товарів. Запропоновано також принцип створення масового виробництва нецке класичною для європейського мистецтва технікою формовки з гіпса з використанням сучасних силіконових сумішей для створення форм.

Ключові слова: скульптура, мініатюрна скульптура, нецке, ліплення, формовка, висікання.

Tetiana SHTYKALO,

orcid.org/0000-0002-7014-2915

*Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods Decorative Arts and Graphics
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) v.hofmann@ukr.net*

Dmytro VELICHKO,

orcid.org/0000-0003-4961-2481

*Honored Art Worker of Ukraine,
Dean of the Faculty of Graphic Arts, Lecturer at the Department of Fine Art
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) velichko.do@pdpu.edu.ua*

Natalya LOZA,

orcid.org/0000-0002-2313-4584

*Honored Art Worker of Ukraine,
Senior Lecturer at the Department of Fine Art
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) loza.na@pdpu.edu.ua*

TRADITIONS AND MODERNITY: NETSUKE ART

The presented article considers and describes the main technologies of Japanese miniature Netsuke sculpture in the classical technique of carving from solid materials, as well as the development of Netsuke modern materials and means of artistic activity as an alternative to traditional means of creating Netsuke.

The phenomenon of Netsuke art in the cultural and historical context of Japanese art is theoretically characterized. The key stages of the formation and development of Netsuke sculpture as an integral part of the socio-cultural life of medieval Japan are considered. The artistic, stylistic and plot-like features of Netsuke's sculpture are noted. In addition, the question of the practical significance of Netsuke art in Japanese culture, which is now forgotten, deserves special attention. In this context, it is very important to trace the original meaning of the Japanese miniature netsuke, although, of course, with the change of time not only the technique of creating art objects develops and changes, but also their purpose. However, the article proves that the functional significance of the Netsuke miniature is one of the defining characteristics of this type of Japanese sculpture among others.

The key features of the process of creating a sculpture of the Netsuke carving technique have been identified on the basis of own experience. The article analyzes the materials from which Japanese miniature sculpture was traditionally carved, indicates the tools used in the process of processing materials and the methodological improvements used by the sculptor when working on different types of netsuke. It is determined that the creation of Netsuke sculpture is possible not only by classical carving technology, but also by other techniques of work on sculpture, including the use of modern materials and tools. The possibility of creating a Japanese miniature artwork in other techniques of sculptural art is presented. In particular, the author's developments on the modeling of Japanese netsuke from polymer clay are presented. It has been proven that this way of creating an artwork takes less time and is more accessible in the modern artworks industry. The principle of creating mass production of Netsuke with a classic European art technique of molding from gypsum with the use of modern silicones to create molds is also proposed.

Key words: *sculpture, miniature sculpture, netsuke, carving modeling, molding, carving.*

Постановка проблеми. Будь-яке мистецтво характеризується активним розвитком та появою нових засобів свого втілення, що обумовлено науково-технічним прогресом, зміною вподобань суспільства та мистецькими трансформаціями. Це стосується й японської мініатюрної скульптури нецке. Протягом століть створення нецке вимагало від майстра, окрім творчої концепції та якісно виконаної роботи, уміння підпорядковуватися обмеженням матеріалу та процесу, що використовується при створенні японської мініатюрної скульптури. Будучи винятково виготовленим технікою висікання, нецке проіснувало так майже всю свою істо-

рію, аж до сучасності. Хоча навіть сьогодні переважною більшістю майстрів зберігається традиція класичного підходу до виготовлення скульптур нецке. Проте, сучасні художники вже не обмежені традиційними матеріалами і технологічним процесом і тепер можуть створювати роботи такими засобами, які раніше були недоступні або не використовувалися для створення скульптури нецке. Зважаючи на це, виникає необхідність пошуку та теоретичного опису нових засобів створення нецке та аналіз традиційних засобів їх висікання.

Аналіз досліджень. На сьогоднішній день, в україномовному науковому просторі немає

фахового дослідження японського мистецтва нецке. Серед небагатьох повідомлень та статей у мас-медіа та в мережі Інтернет стосовно теми нецке переважають загальні відомості та факти, що не спроможні широко освітити особливості цього виду мистецтва, розкрити його особливості та специфіку. Серед іноземних дослідників великий внесок зробив М. Успенський, який написав монографію присвячену скульптурі нецке. Невеликі збірники були укладені С. Афонькіним та І. Мосінім. В наукових працях Н. Ніколаєвої з теорії та історії мистецтв Японії також представлений мистецькознавчий огляд нецке. Однак, цілісного дослідження особливостей створення скульптури нецке досі не було проведено.

Мета статті – виявлення особливостей створення мініатюрної скульптури нецке різноманітними техніками скульптурного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Для того щоб дослідити особливості процесу створення японської скульптурної мініатюри нецке в різних техніках виконання, необхідно визначити що собою загалом являє феномен цього виду японського мистецтва, його історію, стилістичні риси, функціональне значення, сюжетно-тематичне наповнення, тощо. Що ж означає термін «нецке»? Наприклад, М. Успенський, у своїй монографії «Нецке» розкриває пряме значення ієрогліфів якими пишеться це слово «Слово «нецке» (власне «не-цуке») пишеться двома ієрогліфами: перший означає «корінь», другий – «прикріпляти». Нецке – це брелок чи противага, за допомогою якого біля поясу носять кісет з тютюном, зв'язку ключів або інро – коробочку для парфумерії і ліків» (Успенский, 1986: 5). Власне в сучасному мистецькознавчому розумінні нецке – це різновид скульптурної мініатюри який має прикладний характер.

Первинні джерела, що згадують нецке, відносно мізерні. Більшість наших знань про різьбярів нецке відносяться до періоду Едо. Однак, як зазначає С. Афонькін «<...> ідею нецке японці запозичили з Китаю, де підвісні брелки виготовляли ще у III столітті до н. е.» (Афонькин, 2008: 3). Як певний елемент одягу нецке існувало в Японії за довго, як ці мініатюрні скульптури стали повноцінним видом мистецтва у XVII столітті. Лише з формуванням феодального суспільства та виокремленням нових верств населення: самураї, селяни, ремісники та купці, скульптура нецке почала свій активний розвиток. У перші роки правління сьогуната Токугава самураї для демонстрації свого соціального статусу почали активно прикрашати своє вбрання декоративними предметами. Урочисті заходи дозволяли

їм демонструвати різьблені фігурки нецке, прикрашені золотом. Відповідно до того якого рівня був самураї йому було дозволено носити нецке різної коштовності.

При цьому, найбільш економічно заможними в суспільстві були купці, хоча їх соціально-політичне положення було найнижчим. Вони були обмежені великою кількістю законів, які забороняли їм демонструвати своє заможне становище: заборони на використання певних тканин для кімоно, та візерунки на них, регламентація типів та розмірів будинків, які могли будувати купці. Всі ці обмеження не стосувалися нецке, тому мініатюрна скульптура дозволила торговцям демонструвати своє багатство, не порушуючи жодних законів про розкіш. В свою чергу це стимулювало активний розвиток вирізання нецке серед майстрів адже за маленькі скульптури добре платили. Саме буржуазія диктувала свої смаки та визначила культурний напрямок мистецтва Едо (Ландау, 2017: 461).

Після скасування заборони на тютюн у 1716 році попит серед інших соціальних класів розширився, оскільки паління набрало популярності. Це призвело до активного розвитку декорування чохлів для трубок та скриньок для тютюну, які також прикрашали брелками нецке. У той самий час з'явився тип нецке, званий «кагамі-бута» – чашоподібний важіль, який також використовувався як підставка для попелу. Досягнення у техніці, особливо у XVIII столітті, дозволили художникам створювати витончено вирізані взірці мініатюрної скульптури нецке.

Початок XIX століття ознаменував собою феномен спонсорства окремих майстрів висікання нецке, що сприяло формуванню окремих шкіл цього мистецтва. З поширенням друкованої продукції першій половині XIX ст. художні школи стали використовувати як зразки репродукції з книг. Це сприяло підвищенню рівня майстерності виробів. Водночас японські теми замінили традиційні китайські, а місцеві народні казки та місцеві тварини зайняли місце імперських та релігійних саг як вихідний матеріал.

З відкриттям Японії для країн Заходу відбулися докорінні зміни в культурному житті японської культури. С занепадом кімоно попит на нецке в Японії впав, але вони продовжували вироблятися на експорт. Деякі досвідчені майстри продовжували випускати чудові вироби, які користувалися попитом у європейських колекціонерів. Виробництво триває й в сучасний час.

Визначимося з основними особливостями японської мініатюрної скульптури. Нецке уні-

кальні тим, що мають безліч стилів і мотивів. Нецке пропонує художнику формат для зображення у повній скульптурній формі дивовижної множини предметів, включаючи (але не обмежуючись) легенди, фольклор, історію, тварин, квітів, комах, міфологічні істоти та багато іншого. Дивовижності та популярності нецке додає різноманітність стилів, яка варіюється від дуже реалістичного до абстрактного та майже сюрреалістичного зображення. Однак головною особливістю нецке є його безпосередній зв'язок з людиною, з носієм мініатюрної скульптури. Н. Ніколаєва в своєму аналізі скульптури нецке так пише «В нецке, як і в інших видах декоративно-прикладного мистецтва періоду Едо, укладено відому двоїстість: прагнення до точності зображення сюжетного мотиву і широка асоціативність фольклорних образів, традиційність в підході до матеріалу і повна відсутність будь-який канонів <...> Це мистецтво можна розглядати як специфічний мікрокосмос в загальному потоці мистецтва Едо. В ньому знайшла відображення складність та багатшаровість духовно життя міщан» (Николаева, 1972: 70). Тим не менш, є кілька загальних характеристик, притаманних для цих невеликих різьблених фігурок, у тому числі:

1. Нецке були зроблені дуже маленькими, трохи більше 7 сантиметрів заввишки.

2. Нецке повинен був мати отвір, щоб через нього можна було обернути шнур, що дозволило б прикріпити його до елементів одягу чи аксесуарів. Це невід'ємна частина нецке. Деякі сучасні майстри створюють скульптурні мініатюри без цього отвору та називають їх нецке, однак це докорінно не вірно. В японському мистецтві існує окремий вид скульптури за стилістикою та розмірами дуже схожий на нецке, однак без можливості його будь-де закріпити, і така скульптура має власну назву – окімоно.

3. Нецке склалися з м'яких ліній і вигинів, щоб запобігти будь-якому потенційному розриву одягу, на якому вони висять.

Стосовно призначення нецке, то І. Мосін зазначав що воно було двояким. З однієї сторони це утилітарна прикраса, брелок. З другого боку, нецке – жанрова скульптура, що виділяється високим професіоналізмом виконання та художньою цінністю (Мосин, 2006: 3). І справді, нецке характеризується певною дуальністю. Нецке слугувало як функціональним, так і естетичним цілям. Стосовно естетичного значення скульптурної мініатюри - то воно було обумовлено бажанням самураїв та міщан продемонструвати свій статус в умовах жорстких законів про розкіш. Через

дивовижно висічені мініатюрні нецке японське суспільство могло виразити своє бачення прекрасного, того що вони вважали красою та художнім смаком. Однак все ж поява нецке як елементу одягу в першу чергу пов'язано з утилітарною функцією. Традиційне японське вбрання кімоно не мало кишень тому без нецке не було можливим комфортно носити з собою дрібні речі. Ранні нецке були суто утилітарними, їх робили з маленького камення, шматків бамбука та інших порід дерева, черепашок та гарбузів. Дизайн повинен бути компактним, без гострих або виступаючих країв, які або зачеплять шовкове кімоно, або порвуться при використанні. Там повинні бути отвори для проходження шнура, ретельно розташовані так, щоб нецке красиво виглядало при ходьбі. Лише з часом естетичне значення стало так само важливо як і утилітарність скульптури. А ось вибір матеріалу завжди був обумовлений саме функціональним значенням скульптури нецке.

Двома найчастіше використовуваними матеріалами для виготовлення нецке були слонова кістка та різні породи дерев. Стосовно дерева, то переважно використовували самшит через його дрібну зернистість і довговічність. Близько 80 відсотків стародавніх нецке, що збереглися, були вирізані з різних порід місцевого японського дерева – кипариса, вишні, чорної хурми, тиса, камфори, дзелькви та камелії. Слонова кістка з бивня слона була одним з найпопулярніших матеріалів для різьбярів нецке протягом століть. Популярність цього матеріалу була обумовлена його новизною для Японії того часу, адже лише в період Токугава слонові бивні почали завозити з В'єтнаму через Китай. Окрім того використовувалися кістки місцевих тварин: клики кабана, ведмедя, вовка, роги оленів тощо. Однак існують приклади нецке і з інший, не менш неординарних матеріалів: коралу (або інкрустовані ним), мушлі, металу, фарфору, перламутру і шкарлупи різних горіхів.

Традиційний метод різьблення чи висікання нецке передусім передбачає крихітні ножі, скребки та зубила. Під час роботи необхідно використовувати пилки та ножі з великими лезами, але в основному вони використовувалися для чорнової обробки вихідного етапу. Сьогодні існує два напрямлення в підході до створення класичного нецке технікою висікання та вирізання: «традиціоналістами» які використовують тільки «ручні» інструменти для різьблення, на відміну від різьбярів, які застосовують для цього сучасні електронні пристрої. З огляду на якість та швидкість обробки поверхні сучасні інструменти переважають над традиційними ручними ножами та зуби-

лами. В середньовічній Японії традиційні різьбярі використовували найкращі інструменти, які могла запропонувати їх технологія, і, безперечно, використовували сучасні на той час методи. Крім того, ми вважаємо, що різьбяр повинен прагнути створити найкраще мистецтво, яке може, і відповідно до цієї думки, електроінструменти дозволяють різьбярам створювати проекти, які можна виконати лише з великими труднощами традиційними ручними інструментами.

Однак, це не означає що відмовитися від традиційних інструментів є доцільною ідеєю. Під час роботи над традиційною технікою висікання нецке з каменю, чи вирізання з дерева на певному етапі роботи можна використовувати сучасні електронні приладдя, а інколи традиційні різці. Все залежить від цілей які стоять перед різьбярем.

На власному досвіді ми визначили, що окрім традиційних та сучасних інструментів по висіканню та вирізанню нецке, також можливі і сучасні матеріали та технології створення цієї мініатюрної скульптури. Виділили ми таких два. Розпочнемо з найпростішого – ліплення з полімерної глини. Чому саме полімерна глина? Цей матеріал має низку переваг в порівнянні з тією ж глиною та пластиліном, які є важливими при створенні саме нецке. Полімерна глина є полівінілхлоридом, матеріал на основі пластику має більше варіантів штучних кольорів, таких як граніт або напівпрозорі відтінки, що дає змогу створювати нецке, імітуючи природні матеріали. Полімерна глина твердне, коли її запікають у духовці, що дає нам в результаті твердий об'єкт який відповідає необхідним характеристикам мініатюрної скульптури. Таким чином запечена полімерна глина може використовуватися в якості брелока, тобто нецке з такого матеріалу не стратить своєї головної особливості. Більш того, полімерна глина водонепроникна після затвердіння, що дозволить не переживати за збереження нецке під дощем. Сам процес ліплення нецке з полімерної глини нічим особливо не відрізняється від ліплення будь якої іншої мініатюри. Головне це не забувати про необхідні складові нецке: розмір, стилістика та тематика, а також отвір для нитки.

Другий застосований нами метод для створення не традиційних нецке – це створення форм та лиття. Традиційно кожне нецке виготовлялося в єдиному екземплярі, адже неможливо створити дві повністю однакових скульптури методом висікання чи вирізання, однак метод лиття дозволяє створювати партії однієї роботи. В контексті того, що нецке - це середньовічний брелок в Японії, то сьогодні брелоки є продукцією масового виготов-

лення і сучасні нецке цілком можуть бути включеними в цю систему. Таким чином в сучасному світі нецке не будуть сприйматися як старовинні витвори мистецтва, які зберігають в музеях та приватних колекціях, а розвиватимуться разом з суспільством, з його потребами та вподобаннями.

Процес створення нецке в техніці лиття розпочинається з ліплення самої скульптури так само, як ми це робили с полімерною глиною, різниця у тому, що необхідно використовувати звичайну скульптурну глину. Процес роботи над мініатюрною скульптурою в глині займає багато часу, необхідно використовувати різноманітні інструменти, для таких малих форм, як нецке, добре підходять стоматологічні інструменти. Однак, час затрачений на ліплення скульптури компенсується тиражністю роботи. Коли скульптура зліплена - настає етап формовки. Враховуючи невеликі розміри нецке, краще всього використовувати літєвий силікон з великим запасом матеріалу довкола скульптури аби краще зберегти силіконову форму і зменшити її деформацію. Сьогодні існує велика кількість силіконів для скульптур, є й більш економні варіанти – силіконові суміші для стоматології. В залежності від кожного конкретного складу силікону залежить час його застигання та якість збереження форми. Одна така силіконова форма в середньому може дати приблизно від 100 до 1000 однакових нецке до того як почне деформуватися. Все залежить від конкретного силікону та його характеристик які вказані в інструкції, тому в залежності від того, скільки художнику необхідно копій скульптури, такий силікон і варто купувати. Після того як силіконова форма застигла, необхідно зробити гіпсовий кожух. Кожух забезпечує надійну фіксацію силіконової форми, щоб у процесі лиття не відбувалося деформації майбутнього виробу. Кожух слід роботи з декількох частин, аби при вийманні не пошкодити роботу. Після застигання частин кожуха він розбирається, силіконова форма розрізається і ми виймаємо глиняне нецке. Як правило ми отримуємо дещо пошкоджену роботу, однак в разі необхідності (коли форма пошкодилася або не вдалася) можливо відновити роботу не починаючи її спочатку. Це було б не можливо якби ми робили одразу гіпсову форму на таку мініатюрну скульптуру, як нецке. Коли ми маємо порожню форму можна розпочинати створювати власну партію гіпсових нецке. Для лиття ми радимо використовувати гіпс Г-10, його характеристики якнайкраще підходять до виготовлення мініатюрних скульптур. Після того, як гіпс затверднув (хвилин через 20-30), нецке витягуються з форми, потім сушаться і покриваються послідовно двома шарами: спо-

чатку фарбою-грунтом, а після висихання - кольоровим прозорим лаком.

Висновки. Отже, японська мініатюрна скульптура – це досконалий союз форми та функціональності, нецке – унікальна форма японського мистецтва, яку раніше носили в Японії як вирішення проблеми відсутності кишень у японських кімоно – приємні на дотик, збалансовані та виражають індивідуальність. Всю свою історію майстри нецке зберігали традиції, закладені ще у XVII столітті, розвиваючи унікальну культуру вирізання мініатюрної скульптури – брелока.

Не забуваючи традиційні засоби створення нецке, закладеними японськими різьбярями пері-

оду Едо, сучасні скульптори наповнюють нецке життєвою силою та свіжістю, одночасно зберігаючи їх оригінальні функціональні якості. Сьогодні, окрім ручних ножів, різців та зубил, існують електронні бормашини. Як було представлено, змінилася і повністю техніка створення нецке. Тепер художник може створювати японські брелоки періоду Едо не лише вирізаючи та висікаючи тверді матеріали, але й ліпити їх з полімерної глини чи відливати цілі партії скульптур в європейській традиції формовки та лиття. Звичайно, на цьому не обмежуються можливості пошуків нових форм та технік виконання нецке і цей напрямок потребує подальшого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афонькин С. Ю. Все о нэцкэ. Мифологические сюжеты. СПб.: ООО «СЗКЭО», 2008. 160 с.
2. Ландау А. Краткая история Японии. М.: Энциклопедия-ру, 2017. 640 с.
3. Мосин И. Г. Мировое искусство (Нэцукэси: мастера нэцкэ). СПб.: ООО «СЗКЭО», 2006. 144 с.
4. Николаева Н. С. Декоративное искусство Японии. М.: Искусство, 1972. 198 с.
5. Успенский М. В. Нэцкэ. М.: Искусство, 1986. 267 с.

REFERENCES

1. Afon'kin S. Yu. Vse o netske. Mifologicheskiye syuzhety [All about netsuke. Mythological stories]. SPb.: ООО «SZKEO», 2008. 160 p. [in Russian].
2. Landau A. Kratkaya istoriya Yaponii [Brief history of Japan]. M.: Entsiklopediya-ru, 2017. 640 p. [in Russian].
3. Mosin I. G. Mirovoye iskusstvo (Netsukeshi: mastera netske) [World Art (Netsukeshi: Netsuke Masters)]. SPb.: ООО «SZKEO», 2006. 144 p. [in Russian].
4. Nikolayeva N. S. Dekorativnoye iskusstvo Yaponii [Decorative art of Japan]. M.: Iskusstvo, 1972. 198 p. [in Russian].
5. Uspenskiy M. V. Netske [Netsuke]. M.: Iskusstvo, 1986. 267 p. [in Russian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 82-1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-22>**Гюльчин Агамехди кызы БАБАЕВА,***orcid.org/0000-0002-1955-1035*

кандидат філологічних наук,

ведучий научний співробітник відділу Азербайджанської літератури середніх віків
Інституту Літератури імені Низами Гянджеві Національної Академії Наук Азербайджану
(Баку, Азербайджан) gbabayeva654@gmail.com**ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА НИЗАМИ ГЯНДЖЕВИ В ИРАНЕ**

Тема «История изучения творчества Низами Гянджеви в Иране» в целом относится к разделу литературных связей и является частью глобальной проблемы «Низами и мировая литература».

Труды иранских ученых в области издания и изучения творчества гениального Азербайджанского поэта Низами Гянджеви привлекали внимание таких ученых, как А.Крымский, Е.Э.Бертельс, Г.Араслы, М.Гулизаде, М.М.Ализаде, Дж.Мустафаев, Р.Алиев, Г.Алиев, О.Ф. Акимушкин, А.Рустамова, Х.Юсифов, Ч.Сасани, Х.Гусейнов и других. Иранское низамиведение, являющееся одной из составных частей всего мирового востоковедения, по современным понятиям как научно-исследовательская школа начало формироваться только с 20-х годов XX века. И в очень короткое время оно обогатило мировое низамиведение важными достижениями.

Нужно отметить, что одной из главных особенностей этой школы является соединение влияний классической восточной антологии и поэтики с методом современного научного исследования. Это особенность проявляет себя как при написании учёными статей и монографий, посвященных творчеству Низами, так и при составлении научно-критических текстов произведений поэта. Несмотря на усилия, предпринятые иранскими низамоведами для разрешения ряда коренных проблем, связанных с фактами биографии и творчества Низами, прежде всего их работа привлекает своими текстологическими достижениями. В этом отношении особо велики заслуги таких известных иранских ученых, как Вахид Дастгирди, Саид Нафиси, Забиулла Сафа, Шибли Нумани, Али Акбар Шахаби, Мухаммад Моин, Хусейн Бахтияри, Саид Сирджани, Бахруз Сарватман, Барат Зенджани и др.

Первые научные систематическое изучение жизни Низами на основе его произведений начато иранскими учеными. Примерно полвека спустя после издания книги «Жизнь Низами и его произведения» В.Бахера, на страницах журнала «Армаган» издаваемого знатоком наследия Низами Вахидом Дастгирди, начали публиковаться статьи Саида Нафиси под общим названием «Хаким Низами Гянджеви».

При исследовании биография поэта постоянно предметом разногласий являлся вопрос о происхождении Низами. Не придерживаясь принципа исследования конкретного явления и предмета в совокупности, иранские ученые изучали творчества Низами в отрыве от его родной Азербайджанской среды. Пробелы были выявлены в классической стадии иранского литературоведения. Спустя годы в Иране появился ряд талантливых исследователей, которые стараются занять более объективную научную позицию.

Ключевые слова: Низами Гянджеви, Иран, низамиведение, текст, поэзия.

Гюльчин Агамехди кизи БАБАЕВА,*orcid.org/0000-0002-1955-1035*

кандидат філологічних наук,

провідний науковий співробітник відділу Азербайджанської літератури середньовіччя
Інституту Літератури імені Низамі Гянджеві Національної Академії Наук Азербайджану
(Баку, Азербайджан) gbabayeva654@gmail.com**ІСТОРІЯ ВІВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ НИЗАМИ ГЯНДЖЕВИ В ІРАНІ**

Тема «Історія дослідження творчості Низамі Гянджеви в Ірані» загалом відноситься до розділу літературних зв'язків і є частиною глобальної проблеми «Низами та світова література».

Праці іранських вчених у галузі видання та вивчення творчості гениального поета Азербайджану Низамі Гянджеви привертала увагу таких вчених, як А. Кримський, Е.Е. Бертельс, Г.Арасли, М.Гулізаде, М.М. Алієв, Г.Алієв, О.Ф. Якимушкін, А.Рустамова, Х. Юсіфов, Ч.Сасани, Х.Гусейнов та інших. Іранське низамизнавство, що є однією зі складових частин всього світового сходознавства, за сучасними поняттями як науково-дослідна школа почало формуватися лише з 20-х років XX століття. І в дуже короткий час воно збагатило світове низами знання важливими досягненнями.

Необхідно відзначити, що однією з головних особливостей цієї школи є поєднання впливів класичної східної антології та поезики з методом сучасного наукового дослідження. Це особливість поводить як при написанні

вченими статей та монографій, присвячених творчості Низамі, так і при складанні науково-критичних текстів творів поета. Незважаючи на зусилля, зроблені іранськими низами знаннями для вирішення низки корінних проблем, пов'язаних з фактами біографії та творчості Низамі, насамперед їхня робота приваблює своїми текстологічними досягненнями. У цьому відношенні особливо великі заслуги таких відомих іранських вчених, як Вахід Дастгїрді, Саїд Нафісі, Забіулла Сафа, Шіблі Нумані, Алі Акбар Шахаби, Мухаммад Моїн, Хусейн Бахтіярі, Саїд Сїрджані, Бахруз Сарватіан, Барат Зенджані.

Перші наукові систематичне вивчення життя низами на основі його творів розпочато іранськими вченими. Приблизно через півстоліття після видання книги «Життя Низамі та його твори» В.Бахера, на сторінках журналу «Армаган», що видається знавцем спадщини Низамі Вахідом Дастгїрді, почали публікуватися статті Саїда Нафісі під загальною назвою «Хаким Низамі Гянджеви».

Під час вивчення біографія поета завжди предметом розбіжностей було питання походження Низамі. Не дотримуючись принципу дослідження конкретного явища та предмета в сукупності, іранські вчені вивчали творчість Низамі у відриві від його рідного Азербайджанського середовища. Прогалини були виявлені у класичній стадії іранського літературознавства. Через роки в Ірані з'явилася низка талановитих дослідників, які намагаються займати більш об'єктивну наукову позицію.

Ключові слова: Низамі Гянджеви, Іран, низамизнавство, текст, поезія.

Gulchin Agamehdi BABAYEVA,

orcid.org/0000-0002-1955-1035

PhD in Philology,

Leading Scientific Researcher at the Department of Medieval Azerbaijani Literature

Institute of Literature named after Nizami Ganjavi of the Azerbaijan National Academy of Sciences

(Baku, Azerbaijan) gbabayeva654@gmail.com

HISTORY OF STUDYING NIZAMI GANJAVI'S CREATIVITY IN IRAN

The topic "History of the study of Nizami Ganjavi's creativity in Iran" generally refers to the section of literary relations and is part of the global problem "Nizami and World Literature". The researches of Iranian scientists in the field of publishing and studying the work of the brilliant Azerbaijani poet Nizami Ganjavi attracted the attention of such scientists as A. Krymsky, E. E. Bertels, G. Arasli, M. Gulizade, M. M. Alizade, J. Mustafayev, R. Aliyev, G. Aliyev, O.F. Akimushkin, A. Rustamova, H. Yusifov, Ch. Sasani, H. Huseynov and others.

The Iranian studying of Nizami, which is one of the components of the whole world of Oriental studies, began to form only in the 20s of the 20th century as a research school in modern concept. And in a very short time it enriched the global Nizami studying with important achievements. It should be noted that one of the main features of this school is the combination of the influences of classical eastern anthology and poetics with the method of modern scientific research. This feature manifests itself in scientists articles and monographs dedicated to Nizami's creativity, as well as while compiling scientific and critical texts of the poet's works. Despite the efforts made by the Iranian Nizami researchers to solve a number of fundamental problems related to the facts of Nizami's biography and his creativity, their work is primarily attracted by its textological achievements. The merits of such famous Iranian scientists as Wahid Dastgirdi, Said Nafisi, Zabiulla Safa, Shibli Numani, Ali Akbar Shahabi, Muhammad Moin, Hussein Bakhtiyari, Said Sirjani, Bahruz Sarvatian, Barat Zanjani and others. Gaps have been identified in the classical stage of Iranian literary criticism. Over the years, a number of talented researchers have appeared in Iran who are trying to demonstrate a more objective scientific attitude.

Key words: Nizami Ganjavi, Iran, Nizami study, text, poetry.

Вступление. Труды иранских ученых в области издания и изучения творчества гениального Азербайджанского поэта Низами Гянджеви привлекали внимание таких ученых, как А. Крымский, Е.Э. Бертельс, Г. Араслы, М. Гулизаде, М.М. Ализаде, Дж. Мустафаев, Р. Алиев, Г. Алиев, О.Ф. Акимушкин, А. Рустамова, Х. Юсифов, Ч. Сасани, Х. Гусейнов и других. Иранское низамиведение, являющееся одной из составных частей всего мирового востоковедения, по современным понятиям как научно-исследовательская школа начало формироваться только с 20-х годов XX века. И в очень короткое время оно обогатило мировое низамиведение важными достижениями. Одной из главных особенностей этой школы явля-

ется соединение влияния классической восточной антологии и поэтики с методом современного научного исследования. Это особенность проявляется себя как при написании учёными статей и монографий, посвященных творчеству Низами, так и при составлении научно-критических текстов произведений поэта.

Обсуждение. Сразу же после образования иранской школы низамиведения азербайджанские ученые начали проявлять к ней определенный интерес. В 30-40-е годы XX века в связи с рядом историко-политических причин азербайджанские ученые старались подчеркнуть реакционную направленность исследований своих иранских коллег, своим долгом считали критику представи-

телей этой школы, так как в них в первую очередь видели идеологических противников.

Позже, в 50-60-е годы резкая идейная вражда по отношению к иранскому низамиведению несколько смягчается, что, можно думать, было в некоторой степени связано с происходящими в стране политическими изменениями и процессом демократизации.

М.М. Ализаде в очерке «Низами Гянджеви», включенном в «Историю азербайджанской литературы» высоко оценивает заслуги иранских низамиведов: «В изучении жизни и творчества Низами особо следует отметить заслуги выдающегося иранского ученого и поэта Вахида Дастгирди. Вахид Дастгирди, начавший в 1920 году издавать журнал «Армаган», можно сказать, за короткое время завоевал себе славу одного из выдающихся низамиведов Ирана и горячих поклонников великого поэта. Примечательны в этом отношении опубликованные в журнале «Армаган» обстоятельные статьи Вахида Дастгирди и Саида Нафиси, посвященные жизни и творчеству Низами» (Ализаде, 1960:115-116).

И другие азербайджанские ученые стали более объективно относиться к исследованиям своих иранских коллег, считаться с их научным авторитетом. К примеру, ученый-философ Дж.Мустафаев, указывая на источники, которыми он пользовался при изучении жизни и творчества Низами, среди самых авторитетных, наряду с Е.Э.Бертельсом, называет издания Вахида Дастгирди «Дафтар-и хафтом Гянджина-и Гянджеви» («Сокровищница Гянджинца», Саида Нафиси «Диван-и гесаид о газалийяте Незами Гянджеви» («Диван касид и газелей Низами Гянджеви») и монографию А.А.Шахаба «Незами-шаэр-и дастансара» («Низами-эпических поэт») (Мустафаев, 1962:12).

В 60-70-е годы в Азербайджане начали появляться исследования, посвященные отдельным произведениям Низами, в которых отмечались и заслуги иранских низамиведов, исследовавших те же произведения, приводилась их объективная оценка. Так, в предисловии «Из истории изучения «Искендернаме», написанном в своей монографии, Али Аббасов, кратко изложив основные положения суждений иранских низамиведов об этой поэме, пишет: «Такие иранские литературоведы, как В. Дастгирди, С.Нафиси, З.Сафа, Р.Шафаг, А.А.Шахаби и другие, высказали в своих работах определенное мнение об «Искендернаме». Но в этих исследовательских работах, раскрывая в общих чертах содержание поэмы, они не разбирали ее идейную сторону» (Аббасов, 1966:7).

В книге «Лирика Низами» (1968г.) Халил Юсифов дал высокую оценку трудов иранских низамиведов, осуществивших собрание и издание лирики Низами, и в то же время исправляет ряд допущенных ими ошибок. По мнению Х Юсифова принятый Вахидом Дастгирди научный метод отбора и уточнения лирических произведений является наиболее разумным и верным (Юсифов, 1968:29).

Г.Бегдели, монография которого посвящена исследованию поэмы «Хосров и Ширин», вслед за предыдущими учеными высоко оценивает заслуги иранских низамиведов, в частности Вахида Дастгирди, но указывает на отсутствие в этих исследованиях современного научного анализа. (Бегдели, 1970:4)

Проводя сравнение поэм «Хосров и Ширин» Низами и «Вис и Рамин» Ф.Гургани, Г.Бегдели для обоснования своих рассуждений обращается к работам иранских низамиведов А.А.Шахаби и Мохаммеда Джафара Махджуба. В высокой оценке целомудренности и непорочности Ширин автор солидаризируется с суждениями иранских ученых ((Бегдели, 1970:59)

В книге «Пути развития азербайджанской поэзии XII –XVII вв.» Р.Азаде останавливается на исследованиях иранских низамиведов, давая им объективную научную оценку. По мнению Р.Азаде, заслуги Вахида Дастгирди неоспоримы: «Его комментарии трудных бейтов и строф, символов, составленный им словарь труднопонимаемых слов в творчестве Низами...помогает исследователям познать суть поэзии Низами и раскрыть беспредельные загадочные тайны творчества поэта» (Азаде, 1979:191)

В последующие годы этой темой также занимались Азербайджанские ученые Ч.Сасани и Х. Гусейнов.

В исследовании Ч.Сасани «Поэма Низами «Лейли и Меджнун»» относительно подробно рассмотрены как достижения, так и недостатки иранского низамиведения. Разбирая текстологическое состояние издания поэмы «Лейли и Меджиуи», подготовленной Вахидом Дастгирди, автор приходит к заключению, что этот «текст, несмотря на некоторые серьезные научные ошибки, представляет большую научную ценность в развитии мирового низамиведения» (Сасани, 1985:8-9)

В последние годы в связи с изучением Низами с сегодняшних позиций необходимо подытожить исследование литературного наследия поэта в классическом иранском литературоведении. Основная цель этого исследования – дать характеристику иранской школы низамиведения, выявить ее главные особенности.

а) Изучение жизни и эпохи Низами.

В иранском литературоведении начало исследований, посвященных биографии и эпохе Низами, приходится на первую четверть XX века. До этого времени в Иране в рукописях и антологиях авторы ограничивались лишь упоминанием имени Низами или перечислением его произведений. Кроме того приводилась ошибочная дата смерти Низами. Характеризуя эту особенность классического восточного литературоведения, академик А.Е.Крымский писал: «...ранним антологистам, стилистам и легче, и интереснее казалось предложить читателю изящные образцы творчества крупных писателей, чем разыскивать точные данные об их жизни» (Крымский, 1981:24).

В Европе 1871 году вышла монография В.Бахера «Жизнь Низами и его произведения», явившаяся первым такого рода исследованием. Книга В.Бахера долгое время использовалась низамиведами как единственный источник научного изучения биографии Низами. Один из блестящих знатоков Низами Е.Э.Бертельс признает, что он также не раз обращался к этому труду. Но работа В.Бахера имела и существенные недостатки: «Жизнь Низами рассматривается в ней в полном отрыве как от исторической обстановки, так и от тех литературных связей, которые сближают его поэмы с литературами Переднего Востока. Низами предстает перед читателем изолированным, оторванным от живой среды» (Бертельс, 1962:87).

Научные систематическое изучение жизни Низами на основе его произведений начато иранскими учеными. Примерно полвека спустя после издания книги «Жизнь Низами и его произведения» В.Бахера, на страницах журнала «Армаган» издаваемого знатоком наследия Низами Вахидом Дастгирди, начали публиковаться статьи Саида Нафиси под общим названием «Хаким Низами Гянджеви». Позднее, собрав и доработав эти статьи, ученый включил их в предисловие к своей книге «Диван-и гесаид о газалийяте Незами Гянджеви» (Нафиси, 1338:2-217).

Около 70 страниц книги посвящено биографии Низами. Автор выделяет 12 ее разделов: имя и происхождение; место рождения; жена и сын; образ жизни и взгляды; эпоха; число прожитых лет; кончина; место погребения; наследники и так далее.

Трактую конкретные факты биографии Низами, Саид Нафиси не довольствуется обращением к его произведениям и критически использует некоторые средневековую антологии, содержащие определенные сведения о Низами, сверяя имеющуюся в них информацию с текстом «Хамсе». Таким

образом он стремится дать при возможности объективные сведения о жизни и эпохе поэта. Так, Саид Нафиси, опираясь на произведения самого Низами и ряд достоверных антологий, отмечает, что в произведении исследователя Тагиаддина Оухадидина Каши «Хуласат аль-ашар ва зубдат аль-афкар» имя Низами Ильяс бен Юсиф бен Заки Муаййад (Нафиси, 1338:2)

При исследовании биография поэта постоянно предметом разногласий являлся вопрос о происхождении Низами. Не придерживаясь принципа исследования конкретного явления и предмета в совокупности, иранские ученые изучали творчества Низами в отрыве от его родной Азербайджанской среды. Пробелы были выявлены в классической стадии иранского литературоведения. Спустя годы в Иране появился ряд талантливых исследователей, которые стараются занять более объективную научную позицию.

б) К истории издания и изучения произведений Низами в Иране.

«Пятирицы» Низами Гянджеви печатали в Иране литографическим способом начиная с XIX века. Но первым составителем и издателем произведений поэта на основе серьезных научных принципов можно считать Вахида Дастгирди. Он выпустил произведения Низами в 7 томах под общим названием «Сабае Незами». Первый том – «Сокровищница тайн» вышел в 1313 году хиджры (1935).

Обратимся к текстологическому изучению, представленному в издании Вахида Дастгирди. На титульном листе данного издания написано, что текст поэмы «Сокровищница тайн» составлен им на основании 30 древних рукописей. К сожалению, ученый ни одну из рукописей, переписанных начиная с 700 до 1000 года хиджры (1300/1301- 1588/1589 гг.) не комментирует и даже не называет их.

Нельзя не отметить того факта, что в результате огромной любви и глубокого понимания тонкостей и нюансов творчества Низами Вахиду Дастгирди почти во всех случаях удаётся найти самый правильный вариант, хотя и его текст не гарантирован от некоторых неточностей и ошибок. Дело в том, что Вахид Дастгирди подошел к исследованию Низами, мировоззрение, мышление и понимание искусства и литературы которого соответствовало установлениям XII века, когда он жил и творил, с позиций человека XX века.

Не соглашаясь с принципами текстологии, выдвигаемыми Вахидом Дастгирди, но при этом высоко оценивая тексты, составленные им, Е.Э.Бертельс пишет: «Благодаря прекрасному знанию языка, исключительной начитанности и хорошему вкусу Дастгирди удалось дать очень

неплохой текст всех произведений Низами. Но ведь дело не в том, чтобы иметь эстетически удовлетворительную редакцию. Текст должен быть документированным. Нужно помнить, что произведения Низами - это прежде всего исторический памятник, и так и следует к ним подходить. Их текст имеет свою историю, которая скрыта от читателя, в результате чего критические суждения о тексте крайне затрудняются» (Бертельс, 1962:20-21).

Самый последний и более точный научно-критический текст поэмы «Сокровищница тайн» подготовленный Бехрузом Сарватианом, был отлично издан опять же в Тегеране. В отличие от других иранских низамиведов, Бехруз Сарватиан считает Низами истинным азербайджанским поэтом, на что ясно указывает выражение «тюркоязычный», употребленное им в посвящении.

Говоря о толкование текста Низами, следует остановиться на работе, проведенной Бехрузом Сарватианом. Ученый постарался еще более усовершенствовать текст «Пятирицы», приблизив его к оригиналу. Итак, если в Иране до сих пор проведен ряд громадных по изучению текстов Низами, то это еще не свидетельствует о том, что изданные – полностью уточнены и приближены к оригиналу. Со всей ответственностью то же самое можно отнести и к любому другому научно-критическому тексту Низами, подготовленному как в Азербайджане, так и в других странах, хотя, безусловно, любой критический текст еще на один шаг приближает нас к оригиналу.

Изучение творчества Низами в системном виде для иранского литературоведения - редчайшее явление. Большинство учёных при изучении наследия поэта, хотя порой и применяют дедуктивный метод, но не доводят его до конца, и в результате ряд творческих загадок этого великого поэта-мыслителя для персоязычного читателя остаётся неразрешённым. В этом отношении характерны работы Саида Нафиси и А.А.Шахаби,

посвящённые Низами. Авторы рассматривают творчество поэта не как единый поэтико-эстетический процесс, но основываются на отдельных его произведениях, тем самым очень отдаляются от главной идейно-художественной цели поэта. Такая научная методология является традиционной для иранского литературоведения XX века.

В некоторых случаях рассуждения иранских литературоведов имеют чисто субъективный характер и отличаются отсутствием критико-эстетической основы. В пример можно привести рассуждения Забиоллы Сафы о творчестве Низами. В монументальном трехтомнике «История иранской литературы» и в труде «Создание эпоса в Иране» он отвел отдельное место Низами, стараясь осветить его творчество в контексте персоязычной литературы средних веков. Для обоснования своих слов З.Сафа приводит соответствующие примеры. По мнению этого учёного, Низами в точности перенёс из «Шахнаме» Фирдоуси в свою поэму ряд бейтов. Однако, если исключить мнение З.Сафы, в иранском низамиведении почти все исследователи отзываются высоко о поэтическом искусстве Низами. Так, Б. Сарватиан называет манеру Низами новаторской, считает, что Низами обогатил лексику персидского языка [Сарватиан, 1351: 50].

В.Дастгирди, как один из истинных поклонников Низами, также с восторгом пишет о чарующем мастерстве поэта в создании троп, метафор, поэтических выражений, аллегорий. По изяществу стиля В.Дастгирди считает Низами превосходным. А.А.Шахаби, ссылаясь на Шибли Нумани, обобщает эту особенность творчества Низами, употребляя термин «сила слова» [Шахаби, 1338:74].

Результат. Иранское низамиведение, которое, исходя из общего духа и научной методологии, опирается на восточные антологии, при исследовании проблем творчества Низами относит эти антологии к числу самых авторитетных источников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аббасов А. Поэма Низами Гянджеви «Искендернаме».-Баку: Азерб.ЕА.-1966.-196 с.
2. Азаде Р. Жизнь и искусство Низами Гянджеви.-Баку: «Элм»,1979.-210 с.
3. История азербайджанской литературы в 3-х томах. 1 т. Баку.-1960.-590с.
4. Бегдели Г. Тема Хосрова и Ширин в восточной литературе. Баку: «Элм».-1970.-370 с.
5. Сасаниан Ч. Поэма Низами «Лейли ва Меджнун».-Баку: «Элм».-1985.-122 с.
6. Юсифов Х. Лирика Низами. Баку: Азерб.ЕА.-1968.-273 с.
7. Бертельс Е.Э. Низами и Фузули. Избранные труды. Москва: Издател. вост. лит.,1962, т.П.-554с.
8. Крымский А.Е. Низами и его современники.-Баку: «Элм».-1981.-487 с.
9. Дестгерди В. Дефтери-хефтом Генджиней-Генджеви ба Диване наябе гасиде во газеле Хаким Низами Генджеви, Тегеран: 1318, 259 с.

10. Сарватиан Б. Берреси ве хаваши мерхум Вахид Дестгерди бер «Мехзенул-асрар» Низами. Нешре-данешгахе-едебийят о элм о енсани, Тебриз: 1351, шомаре 24 (153), с. 362-386.
11. Низами. Хамсе, Джелде-еввел: Мехзенуль-асрар / бе тесхих о могабеле о хеваши о ферхенг, логат доктор Бехруз Сарватиан ба могабеле 12 носхе, Тегран: 1363, 464 с.
12. Низами Гянджеви. Диване-гесаид о газалийят / Шамеле-шерхе-ехвал о асаре-Незами бе кушеше оstad Нефиси, Тегран: 1338, 394 с.
13. Шахаби А.А. Низами шаере-дастансарае-Иран. Тегран:1338, 37 с.

REFERENCES

1. Abbasov A. Pojema Nizami Gjandzhevi «Iskendername» [Nizami Ganjavi's poem "Iskendername"] Baku: Azerb.EA. 1966.196 p.
2. Azade R. Zhizn' i iskusstvo Nizami Gjandzhevi [Life and art of Nizami Ganjavi] Baku: "Science", 1979. 210 p.
3. Istorija azerbajdzhanskoj literatury v 3-h tomah [History of Azerbaijani literature in 3 volumes] Baku, 1960.
4. Begdeli G. Tema Hosrova i Shirin v vostochnoj literature [The theme of Khosrov and Shirin in Eastern literature] Baku: "Elm". 1970. 370 p.
5. Sasanian Ch. Pojema Nizami «Lejli va Medzhnun» [Nizami's poem "Leyli va Majnun"] Baku: "Elm". 1985. 122 p.
6. Yusifov H. Lirikha Nizami [Nizami's lyrics] Baku: Azerb.EA. 1968. 273 p.
7. Bertels E.E. Nizami i Fuzuli. Izbrannye trudy [Nizami and Fuzuli. Selected works]. Moscow: Publisher. east lit., 1962, vol. II.554s.
8. Krymsky A.E. Nizami i ego sovremenniki [Nizami and his contemporaries].Baku: "Elm".1981.487 p.
9. Destgerdi V. Defteri-heftom Gendzhinei-Gendzhevi ba Divane najabe gaside vo gazele Hakim Nizami Gendzhevi [Defteri-heftom Genjinei-Genjevi ba Divan nayabe gaside in the ghazal Hakim Nizami Genjevi], Tehran: 1318, 259 p.
10. Sarvatian B. Berresi ve havashi merhum Vahid Destgerdi ber «Mehzenul-asrar» Nezami [Berresi ve havashi merkhum Vahid Destgerdi ber "Mehzenul-asrar" Nezami] Neshre-daneshgakhe-edebiyat o elm o ensani, Tabriz: 1351, shomare 24 (153), p. 362-386.
11. Nezami. Hamse, Jelde-evvel: Mehzenul-asrar [Jelde-evvel: Mehzenul-asrar be teskhikh about mogabel o hevashi o ferkheng] logat Dr. Behruz Sarvatian ba mogabele 12 noskhe, Tehran: 1363, 464 p.
12. Nizami Ganjavi. Divani-gesaid o ghazaliyat / Shamel-sherkhe-ehwal o asar-Nezami be kushesh ostad Nefisi [Divani-gesaid o ghazaliyat] Tehran: 1338, 394 p.
13. Shahabi A.A. Nezami Share-dastansarae-Iran [Nezami Share-dastansarae-Iran]. Tehran: 1338, 37 p.

УДК 811.161.2'282

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-23>

Тетяна БІЛЕНКО,

orcid.org/0000-0001-7187-9479

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки
Національного університету «Запорізька політехніка»
(Запоріжжя, Україна) tanyabless@ukr.net

Тетяна КАТИШ,

orcid.org/0000-0002-5442-6491

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри українознавства та загальної мовної підготовки
Національного університету «Запорізька політехніка»
(Запоріжжя, Україна) tetyana0408@ukr.net

ТЕМПОРАЛЬНІ ЛЕКСЕМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ТОЧНИХ ЧАСОВИХ ВІДРІЗКІВ У «СЛОВНИКУ ГОВІРОК НИЖНЬОЇ НАДДНІПРЯНЩИНИ» В.А. ЧАБАНЕНКА

Одним із першочергових завдань сучасної української діалектології є системне вивчення структурно-семантичних особливостей діалектних одиниць певної етномовної території або частини цієї території за окремими тематичними групами лексики та лексично-семантичними групами. Проблеми закономірностей сегментації лексичної системи, формування засобів номінації, виявлення чинників розвитку лексики й семантики на сьогодні стають пріоритетними.

Особливе світовідчуття жителів окремої території країни виявляється в темпоральній говірковій лексиці. Категорія часу є одним з найбільш абстрактних понять, що становить суть людського буття. Вона лежить в основі будь-якої культури й належить до базових, архетипових понять того чи іншого народу про світобудову. Стаття є спробою подати опис лексем на позначення точних часових відрізків – одного з інформативних шарів діалектної лексики, який склався на основі широкого та всебічного використання всіх ресурсів загальнонаціональної мови та став її органічною частиною. З'ясування семантики, структури та лексично-словотвірного значення мовних засобів на позначення часу, виявлення їх потенційних можливостей, зафіксованих у відомій етнографічній праці «Словнику говірок Нижньої Наддніпряниці» Віктора Антоновича Чабаненка, присвячене наше дослідження. На матеріалі говірок Нижньої Наддніпряниці виявлено типовість вербального відображення позамовної дійсності темпоральними конструкціями, кореляції мови й відображуваного нею ареального сегмента. Це, у свою чергу, розкриває особливості діалектної мови як однієї з форм функціонування національної мови, оскільки темпоральна лексика відображає переважно лінгвістичні традиції етнотериторії, виявляє цілий ряд характерних місцевих фонетичних, граматичних та семантичних особливостей. Власне характер поєднання та/або вияву таких одиниць становить специфіку лексичної системи говірок Нижньої Наддніпряниці.

Ключові слова: етномовна територія, темпороніми, лексеми на позначення точних часових відрізків, діалектизми.

Tetyana BILENKO,

orcid.org/0000-0001-7187-9479

Candidate of Philological Sciences

Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and General Language Training
Zaporizhzhya Polytechnic National University
(Zaporizhzhia, Ukraine) tanyabless@ukr.net

Tetyana KATYSH,

orcid.org/0000-0002-5442-6491

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies and General Language Training
Zaporizhzhya Polytechnic National University
(Zaporizhzhia, Ukraine) tetyana0408@ukr.net

TOKENS TO DENOTE EXACT TIME PERIODS IN THE «THE DICTIONARY OF THE LOWER DNIEPER'S DIALECTS» BY V.A. CHABANENKO

One of the primary tasks of modern Ukrainian dialectology is the systematic study of structural and semantic features of dialect units of a certain ethnolinguistic territory or part of this territory by individual thematic groups of vocabulary

and lexical-semantic groups. The problems of lexical system segmentation, peculiarities in means of nomination, revealing factors of vocabulary and semantics development are becoming a priority today.

The special worldview of the inhabitants in a separate country's territory is reflected in temporal colloquial vocabulary. The category of time is one of the most abstract concepts and constitutes the essence of human existence. It is the basis of any culture and belongs to any nation's basic, archetypal concepts about the universe. The article is an attempt to describe the tokens to indicate the exact time intervals - one of the informative layers of dialectal vocabulary, which was formed on the basis of extensive and comprehensive use of all resources of the national language and became an organic part of it. Our research is devoted to semantics elucidation, the structure and lexical-word-forming meaning of linguistic means to indicate time, revealing their potential possibilities, recorded in the famous ethnographic work "The dictionary of the Lower Dnieper's dialects" by Viktor Antonovych Chabanenko. The material of the Lower Dnieper region's dialects reveals the typicality of verbal reflection of extralinguistic reality by means of temporal constructions, language correlation and the areal segment reflected by it. This, in turn, shows the peculiarities of the dialectal language as one of the national language forms functioning, since temporal vocabulary mainly reflects linguistic traditions of the ethnic territory, reveals a number of characteristic local phonetic, grammatical and semantic features. In fact, the nature of the combination and/or manifestation of such units builds up the specifics in the lexical system of the Lower Dnieper's dialects.

Key words: *ethnolinguistic territory, temporonyms, tokens to denote exact time periods, dialectisms.*

Постановка проблеми. Індивідуальне бачення світу жителів окремої території країни виявляється в говірковій лексиці, в окремих її одиницях, у яких зіставлені соціально-історичні зрізи епох, сформовані стереотипи мислення й мовної поведінки представників різних соціальних і професійних шарів, морально-етичні та естетичні традиції й цінності. Вони відображають не тільки універсальні, але й специфічні характеристики матеріального й духовного життя народу. Говіркові лексеми – це джерела культурно-національної інтерпретації дійсності, які в концентрованому вигляді несуть країнознавчу (етнокультурну) інформацію, вони з'єднані збирачами в збірники й становлять національне надбання етносу. Пояснення самотності етнокультури слід шукати в словах, якими фіксуються образи пізнаваних предметів і явищ. Темпоральні культурно марковані лексеми якраз і задають ту систему координат, у якій живе людина, що формує образ світу як основоположний елемент етнокультури. Позначаючи час, його точно або неточно окреслені межі, темпоральне слово разом з тим передає його зв'язки й поєднання в динамічному цілому, в історичній дійсності та відображає розуміння стосовно руху як циклічно, так і в розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лексика діалектної мови на різних етапах історичного розвитку цікавить сучасних науковців своєю семантичною та функційною специфікою. Діалектні флективні мовні засоби з емоційним змістом, їх належність до різноманітних тематичних груп лексики були предметом вивчення багатьох українських (К. Глуховцева, О. Дворянкін, В.Леснова, Л.Денисенко, В.Чабаненко) та зарубіжних (С. Вауліна, Л. Дем'янова, Т. Матвеева) мовознавців. Значне місце в системі досліджень говірок за етнографічними матеріалами посідає «Словник говірок Нижньої Наддніпряни»

В. Чабаненка. До реєстру словника включено понад 10000 слів, не рахуючи тих, що подані як покликання. Абсолютну більшість реєстрових одиниць становлять говіркові слова, зібрані самим укладачем упродовж 1955 – 1985 років та студентами-філологами Запорізького педінституту упродовж 1967 – 1990 років у 350 населених пунктах на території Дніпропетровської, Запорізької, Херсонської і частково Донецької, Миколаївської та Кіровоградської областей. Його можна вважати певною мірою історичним, оскільки показує еволюцію місцевої говіркової лексики за останні півтора століття. Слова у словнику визначено за граматичною, стилістичною, галузевою належністю за допомогою умовних скорочень та позначок (Чабаненко, І с. 3 – 5).

Незважаючи на те, що дослідженню цієї проблеми присвячена низка мовознавчих праць, стан вивчення різних тематичних груп діалектизмів залишається поза увагою науковців. Зокрема, в україністиці недостатньо повно описано темпоральну лексику, що зумовлено іншими науковими пріоритетами в українській діалектології та станом діалектної семасіології. Дослідження словникового складу говорів передбачає не тільки фіксацію темпоральних мовних одиниць, а й з'ясування їхньої семантики, структури та лексично-словотвірного значення, виявлення їх потенційних можливостей, відображених в етнографічних записках, зокрема в «Словнику говірок Нижньої Наддніпряни» Віктора Антоновича Чабаненка. Цим умотивовуємо **актуальність** нашої розвідки.

Мета нашого дослідження полягає в етнолінгвістичному аналізі специфіки лексем на позначення точних часових відрізків у говірках Нижньої Наддніпряни, співвідносних із темпоральним кодом культури через базові компоненти-темпороніми. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) розкрити особ-

ливості лексем на позначення точних часових відрізків у говірках Нижньої Наддніпрянщини; 2) виокремити найбільш типові лексично-семантичні групи темпоральності.

Виклад матеріалу. Категорія часу є одним з найбільш абстрактних понять, що лежить в основі будь-якої культури та належить до базових уявлень того чи того мовного етносу. Людина відчуває час як частину свого життя, тому у всьому багатстві своєї семантики це відбивається в мові, суб'єктивно переломлюючись у свідомості й мовленні людини. Лінгвістичний час становить собою мовну проєкцію комплексу наявних у спільноти знань про реальну дійсність, діяльність людини, яка бере участь у трансформації об'єктивного світу в суб'єктивний. Часові одиниці відображають не тільки універсальні, але й специфічні характеристики матеріального та духовного життя народу. Назви часових понять диференціюються з уваги на семантичні ознаки того чи того порядку та об'єднуються в різні лексично-семантичні групи. Кожна така група особливо широко представлена в діалектних системах Нижньої Наддніпрянщини. У межах її лексично-семантичного поля темпоральності виділяємо лексично-семантичні групи, об'єднані навколо спільної (інтегральної) архісеми "темпоральність" (часу): назви точних часових відрізків (час, минута) і назви неточних часових відрізків (времня, время'я, життя, уремня, возраст).

Проаналізований матеріал дозволяє віднести до точних часових відрізків такі групи:

- назви пір року (осінь, зима);
- назви частин доби (засвіта, вутром, заутра, ночью, сумерки);
- назви місяців (сентябрь, октябрь, ноябрь, дикабрь, январь, хивраль, март, апрель, юнь, июль, август);
- назви, що вказують на часовий період життя істоти та рослини (двойгодок, съомак, дев'ятак, третяк).

Лексично-семантична група назв точних часових відрізків вказує на точно визначений, конкретний час, часовий відрізок, період. Центром, що характеризує одну групу, є ядро, у якому зосереджуються, максимально концентруються специфічні її ознаки. Ядерні елементи – це в основному слова морфологічно прості, широкої сполучуваності, з різноманітним спектром значення. У межах лексично-семантичного поля темпоральності назв точних часових відрізків розрізняємо такі ядра: минута (хвилина). *Минути дві постояла, а тут і поїзд* (Чабаненко, II, с. 284); час [ч'ас] (година). *Через часа три приїздить (Засорин) прямо ув острог* (Чабаненко, IV, с. 209).

Лексично-семантичне мікрополе назв пір року в говірках Нижньої Наддніпрянщини представлене такими ядерними елементами: осінь [осен'], (осінь). *Приїде осен', треба город орат'* (Чабаненко, III, с. 59); зима [з'іма], (зима). *Оце яка зима заколупнулась!* (Чабаненко, III, с. 101). У назвах частин доби визначаємо такі ядра: утро (ранок). *Утро с'од'н'і таке тихе!* (Чабаненко, IV, с. 178); сумерки (присмерк). *Пішла я шукать своїх гусей уже сумерками* (Чабаненко, IV, с. 115).

Ядерні лексеми назв місяців: сінтябрь [с'інт'абир'] – вересень (*У сінтябрі уже й перший мороз може ударит'*) (Чабаненко, IV, с. 66); октябиль [октабиль'] – жовтень (*У окт'абр'і уже може й мороз ударит'*) (Чабаненко, III, с. 50); ноябрь [нойабиль'] – листопад (Як у ноябрі дикі качки літають, то буде тепло) (Чабаненко, II, с. 370); дикабрь [д'ікабиль'] – грудень (*Л'он'ка наш аж в д'ікабр'і з армії прийиш'оу*) (Чабаненко, I, с. 276); январь [йоанвар'] – січень (*Заріжемо кабана дес'там у йанвар'і, йак будут' сил'н'і морози*) (Чабаненко, IV, с. 258); інварь [йінвар'] – січень (*Дід Омел'ко, кажис', у йінвар'і, померли*) (Чабаненко, II, с. 133); хівраль [х'іурал'] – лютий (*У х'іурал'і йому споуниц'а сім год*) (Чабаненко, IV, с. 195); март – березень (*У марту бувайе, шо уже й оброк'іс ц'в'іте*) (Чабаненко, II, с. 273); апрель [апрел'] – квітень (*До апрел'а ше три м'іс'ац'і осталос'*) (Чабаненко, I, с. 50); іюнь [іу'н'] – червень (*До нач'ала йіу'н'а три д'н'і осталос'*) (Чабаненко, II, с. 133); юнь [йун'], те саме, що іюнь (*Йун' – капризний м'іс'ац': і холод, і шо хоч' може бут'*) (Чабаненко, IV, с. 254); *У йіул'і Оксан'і дес'ат' год споуниц'а* (Чабаненко, II, с. 132); *Сваха казала, шо аж у й'ул'і прий'іде* (Чабаненко, IV, с. 254); август [аугуст'] – серпень (*У к'інц'і аугуста ноч'і уже холодн'і*) (Чабаненко, I, с. 47). У значенні лексем точних часових відрізків пір року, назв місяців є вказівка на обмеження в своїй протяжності: людина штучно задає орієнтир, за яким визначають, про який саме час йде мова, підкреслюючи індивідуальний характер у відчутті. У словнику говірок Нижньої Наддніпрянщини не фіксуємо ядра назв, які вказують на часовий період життя істот та рослин.

На основі проведених досліджень ядерних елементів точних відрізків часу можна побачити, що ядра мікросистем представлені невеликим набором лексем. Деякі з них семантично тотожні й репрезентовані синонімічними рядами, напр: январь [йоанвар'] – інварь [йінвар']; іюнь [ііун'] – юнь [йун']; іюль [йіул'] – юль [йул']. Інші вступають між собою у родо-видові відношення: пори року: осінь [осен'] – зима [з'іма]; частини доби: утро –

сумерки; місяці: *сентябрь* [с`інт`абир`] – *октябрь* [октабир`] – *ноябрь* [нойабир`] – *дікабрь* [д`ікабир`] – *январь* [йоанвар`] – *інварь* [йінвар`] – *хівраль* [х`іурал`] – *март – апрель* [апрел`] – *іюнь* [іу`н`] – *юнь* [йун`] – *іюль* [ййул`] – *юль* [йул`] – *август* [аугуст`]; час: *минута*, [ч`ас].

З погляду походження майже всі ці назви ввійшли до говіркової лексичної системи Нижньої Наддніпрянщини з російської мови. Навколо центру назв точних часових відрізків сформувалась периферія, яка об'єднала лексичні й словотвірні компоненти лексично-семантичного поля темпоральності у своєрідні підсистеми. Вони не мають ні впорядкованості, ні замкненості, а перебувають у постійному розвитку. До них можна віднести такі лексеми: *минутка*, *минуточка* зменш-пестл. до *минута*. *Підож`д`іт` минуточ`ку, йа у контору з`б`ігайу* (Чабаненко, I, с. 284). *Года* (роковина смерті). *Наш д`ід умер прошлойу ос`ін`у, скоро года будем спраул`ат`* (Чабаненко, I, с. 238). *Годи* (іменини). *А м`ін`і на годи подарили д`іти платок*. *Годовик* (тварина чоловічої статі віком в один рік). *Буу саме тод`і у мене бич`ок-годовик* (Чабаненко, I, с. 238). *Годовичка* [годович`ка] (така, що прожила один рік). – *А що, ця индичка стара?* – *Ні, годовичка* (Чабаненко, I, с. 238). *Годовичок* [годович`ок], *чка*. *рййец`а* (Чабаненко, I, с. 238). *Годовщина* [годоушч`ина] (те саме, що годи). *Погукали й Грйц`ка на годошч`ину а він не прийшоу* (Чабаненко, I, с. 238). *Годовщини* [годоушч`ини] (те саме, що годи). *А у Варки годоушч`ини у майу, а у мене у хіурал`і* (Чабаненко, I, с. 238). *Тогодній* [тогодн`ій] (минулорічний). *Принеси` тогод`н`е вино, бо це ще молоде* (Чабаненко, IV, с. 127). *Тогоднішній* [тогодн`ішн`ій] (те саме, що тогодній). *Роскрійемо тогод`н`ішн`у концерву, а ц`а ше хай постойе* (Чабаненко, IV, с. 127). *Півгоду* [п`іуго`ду] (невідм. півроку). *Ми ж тебе п`іугоду ждали* (Чабаненко, III, с. 112). *Річняк* [р`ічн`ак] (річна теличка) (Чабаненко, IV, с. 11). *Кончина* [конч`ина`] (кінець) (Чабаненко, II, с. 198). *Часи* [ч`аси] (годинник). *Сповідаеться солдат і чує, що у батюшки часи дзенькають* (Чабаненко, IV, с. 209). *Часок* [ч`асок] (пестл. до час). *Погул`ай у нас іс ч`асок, а за тим, може. Й`мати прийде* (Чабаненко, V, с. 210). *Півгоду* [п`іугоду] (невідм. півроку). *Ми ж тебе п`іугоду ждали* (Чабаненко, III, с. 112); *Позапрошлогодній* [позапрошлогодн`ій] (позаминулорічний). *Давай на палит` позапрошлогод`н`у солому, а нов`іша хій ще полеже* (Чабаненко, III, с. 161); *позапрошлогоднішній* [позапрошлогодн`ішн`ій] (те саме, що

позапрошлогодній (Чабаненко, III, с. 161); *прошлогодній* [прошлогодн`ій] (минулорічний). *Це дуже стара газета, ще прошлогод`н`іа* (Чабаненко, III, с. 293); *прошлогоднішній* [прошлогоднішн`ій] (те саме, що прошлогодній (Чабаненко, III, с. 293); *тогодній* [тогодн`ій] (минулорічний). *Принести тогодн`е вино, бо це ще молоде* (Чабаненко, IV, с. 127); *тогоднішній* [тогодн`ішн`ій] (те саме, що тогодній). *Розкриємо тогодн`ішню концерву, а ц`а ще хай постойе* (Чабаненко, IV, с. 127); *щогоду*, [ш`іогоду] (присл. щороку). *Тут день і ніч пугають пугачі. Колись щогоду багато їх плодилось, а тепер виводяться* (Чабаненко, IV, с. 253); *цьогодній* [ц`ьогодн`ій] (ц`ьогорічний). *Шо ти р`імн`аєш ц`ьогодн`ій урожай с прошлогод`н`ім? Прошлий год усе ж було вигор`іло* (Чабаненко, IV, с. 207); *цьогоднішній* [ц`ьогодн`ішн`ій] (ц`ьогорічний). *Давай кончим стару картопл`у, а тод`і варитимем ц`огород`н`ішн`у* (Чабаненко, IV, с. 207). *Часики* [ч`асики] (зменш-пест. до часи). *Так`і були лоук`і ч`асики – і в`ін розбиу ирод!* (Чабаненко, IV, с. 209). *Часовщик* [ч`асоушч`ик] (майстер-годинник). *Йа ос` договор`ус`а с ч`асоушч`иком, хай справе оці ч`аси* (Чабаненко, IV, с. 209); *Часовщиця* [ч`асоушч`иц`а] (дружина часовщика). *Побалакай із ч`асоушч`иц`ою, щоб продала нам йаблук* (Чабаненко, IV, с. 209).

Висновки. На основі дослідженого матеріалу лексично-семантичного поля темпоральності говірок Нижньої Наддніпрянщини можна дійти висновку, що переважна більшість лексем периферії групи назв точних відрізків часу належить до іменних частин мови, а саме іменника, рідше – прикметника, найменшу групу становлять прислівники. Записи діалектного мовлення з Нижньої Наддніпрянщини дають підстави твердити, що в розгляданих говірках поширене лексико-семантичне мікрополе назв пів року та відрізків пів року, назв місяців. Діалектним мовним засобом на позначення часу при всій їх різноплановості властиві спільні інваріантні семантичні ознаки, що утворюють певну систему, яка є своєрідною підсистемою лексики Нижньої Наддніпрянщини. Вона не позначена послідовністю, замкненістю, а відзначається відкритістю й постійним розвитком. Результати дослідження сприятимуть репрезентації аналізованого сегмента діалектної лексики в загальноукраїнському континуумі, відкриють **перспективи дослідження** інших тематичних груп діалектної лексики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербовий М. В., 2017. Із спостережень над особливостями лексики, що пов'язана з традиційним харчуванням, у говірках Криворіжжя. – Т. LXIV. – С.353 – 369.
2. Гартоване слово: Постійні порівняння в говірках Нижньої Наддніпрянщини / зібрав і упорядкував Віктор Чабаненко. ("Пам'ятки мовної культури Нижньої Наддніпрянщини"). Вип. 3. Запоріжжя, 1995. 164 с.
3. Словник української мови в 11 т. Київ : Наук. думка, 1970–1980. Т. 1–11.
4. Чабаненко Віктор, 1992. Словник говірок Нижньої Наддніпрянщини, Т. 1–4, Комунар, Запоріжжя.

REFERENCES

1. Verbovy, M. (2017). Iz sposterezhen nad osoblyvostiamy leksyky, shcho pov'iazana z tradytsiinym kharchuvanniam, u hovirkakh Kryvorizhzhia [From observations on the features of vocabulary associated with traditional food in the dialects of Kryvyi Rih]. Т. LXIV. (pp. 353 – 369). Kryvyi Rih [in Ukrainian].
2. Hartovane slovo: Postiini porivniannia v hovirkakh Nyzhnoi Naddnyprianshchyny [Tempered word: Constant comparisons in the dialects of the Lower Dnieper / collected and arranged by Victor Chabanenko. ("Monuments of language culture of the Lower Dnieper"). Vip. 3. Zaporozhye, 1995. 164 p. Zaporizhzhya [in Ukrainian].
3. Slovnyk ukraïnskoï movy v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language in 11 volumes]. Kyiv: Nauk. opinion, 1970–1980. Vol. 1–11. Kyiv [in Ukrainian].
4. Chabanenko Victor, (1992). Slovnyk hovirok Nyzhnoi Naddnyprianshchyny [Dictionary of dialects of the Lower Dnieper, vols]. 1-4, Communard, Zaporozhye [in Ukrainian].

УДК 811.111'276:004:621.45

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-24>

Маргарита ГЕЛЕТКА,

orcid.org/0000-0003-1249-9139

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри прикладної лінгвістики

Національного аерокосмічного університету «Харківський авіаційний інститут»

(Харків, Україна) *matтта2015@gmail.com*

Вікторія РИЖКОВА,

orcid.org/0000-0001-7083-3911

кандидат філологічних наук, доцент,

професор кафедри прикладної лінгвістики

Національного аерокосмічного університету «Харківський авіаційний інститут»

(Харків, Україна) *v.ryzhkova@khai.edu*

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТРУКТУРНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ЕЛЕКТРОННИХ ПЕРЕКЛАДНИХ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ СЛОВНИКІВ (НА ПРИКЛАДІ ГАЛУЗІ АВІАБУДУВАННЯ)

Стаття присвячена прикладному аспекту українськомовного термінознавства, а саме особливостям функціонування науково-технічних термінологічних словників. Проаналізовано сучасний стан прикладної термінографії в Україні. Увагу приділено порівняльному аналізу сучасних електронних словників щодо їх наповнення терміноелементами у галузі авіабудування для виконання вузькогалузевого перекладу авіаційних науково-технічних текстів. У статті розглянуто проблеми термінології та лексикографії у площині англо-українського й українсько-англійського авіаційного перекладу з огляду на те, що сфера авіації й авіабудування є відкритою терміносистемою, що продовжує розвиватися і удосконалюватися. Зазначено, що: англійська мова в якості мови-посередника у сфері крос-культурних комунікацій продовжує утримувати тенденцію до домінування; невпинний розвиток інформаційних технологій призводить до створення електронних словників, зокрема термінологічних; на сучасному етапі електронні словники є невід'ємним інструментом роботи перекладачів науково-технічних текстів та профільних спеціалістів, які працюють з англomовними матеріалами.

Полегшують роботу з термінами автоматичні системи комп'ютерного перекладання, які останнім часом стали незамінними у роботі перекладачів. Серед українських термінологічних словників, які передбачають комп'ютеризацію процесу перекладання, виділяють термінологічні словники, якими можна користуватися в режимі он-лайн та відскановані / відецифровані термінологічні словники / глосарії. З точки зору термінологічного наповнення об'єктами дослідження стали три електронні словники («АВВУ Lingvo x6», «Multitran», «ReversoContext») і паперове видання збірки авіаційно-технічних термінів (скан-версія у форматі djvu).

Ключові слова: лексикографія, термінографія, термінознавство, лінгвістичні і енциклопедичні словники, тлумачний словник, термінологічний словник, словникова стаття, термін, переклад термінів.

Marharyta HELETKA,

orcid.org/0000-0003-1249-9139

PhD of Philology,

Associate Professor at the Department of Applied Linguistics

National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute"

(Kharkiv, Ukraine) *matтта2015@gmail.com*

Victoriia RYZHKOVA,

orcid.org/0000-0001-7083-3911

PhD of Philology, Associate Professor,

Professor at the Department of Applied Linguistics

National Aerospace University "Kharkiv Aviation Institute"

(Kharkiv, Ukraine) *v.ryzhkova@khai.edu*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FUNCTIONAL AND STRUCTURAL ORGANIZATION OF MODERN ELECTRONIC TRANSLATIONAL TERMINOLOGICAL DICTIONARIES

The article focuses on the applied aspect of Ukrainian terminology, namely the use of scientific and technical terminological dictionaries as well as their functions. The current state of applied terminology in Ukraine has been analyzed. The authors have conducted a comparative analysis of modern electronic dictionaries as to their content and

inclusion of terminological elements in the field of aircraft construction. In particular, how efficient they are in performing narrow-branch translation of scientific and technical texts on aviation technologies. The article considers the problems of terminology and lexicography in the field of English-Ukrainian and Ukrainian-English translation of aviation literature, given that the field of aviation and aircraft construction is an open terminology system that continues to develop and improve. It has been noted that English as a mediating language continues to maintain a tendency to dominate in the field of cross-cultural communications. Continuous development of information technologies leads to the creation of electronic dictionaries, including terminological units (terms). At the present stage, electronic dictionaries are an integral tool in the work of translators of scientific and technical texts, as well as various professionals and specialists who work with English-language materials.

Automatic computer translation systems, including electronic online dictionaries, have been relatively recently designed to facilitate the work of translators. Ukrainian terminological dictionaries that provide for the automation of translation include terminological dictionaries that can be used online as well as scanned / digitized terminological dictionaries / glossaries. From the point of view of terminological content, the authors focused their attention on three electronic dictionaries (ABBYY Lingvo X6, Multitran, ReversoContext) and a paper edition of aviation technical glossary (scanned version in the djvu format).

Key words: *lexicography, terminography, terminology, linguistic and encyclopedic dictionaries, explanatory dictionary, terminological dictionary, dictionary article, term, translation of terms.*

Українська мова – динамічна система, яка постійно розвивається і йде в ногу з часом. У ній з'являється й змінюється багато тенденцій, більшість яких відповідає запитам суспільства. Можна постійно спостерігати й слідкувати за зміною і осучасненням мови, а також формуванням нової цифрової реальності довкола мовних засобів. У зв'язку із постійним прогресом комп'ютерних технологій людство значно розширило межі своїх знань у кожній царині науки й техніки, що викликало необхідність у створенні зручних, електронних словників для обміну набутими знаннями на міжнародному рівні.

Постановка проблеми. Нині продовжує утримуватися тенденція домінування англійської мови як мови-посередника у сфері крос-культурних комунікацій. Тому у поданій роботі буде розглянуто проблеми термінології і, відповідно, лексикографії у площині англо-українського й українсько-англійського перекладу. Для дослідження актуальною є саме сфера авіації й авіабудування як відкрита терміносистема, що продовжує розвиватися і удосконалюватися.

Електронні словники є невід'ємним інструментом роботи профільних спеціалістів, перекладачів, лінгвістів, які працюють з іншомовними матеріалами. Завдяки неспинному розвитку інформаційних технологій лексикографи мають змогу створювати якісні і зручні для користувачів електронні словники різних видів, зокрема термінологічні.

На сучасному етапі розвитку комп'ютерної лексикографії існує велика кількість різноманітних словників: граматичні словники, ідеографічні, асоціативні, словники лінгвістичних термінів, термінологічні тлумачні словники, топонімічні, словники соціальних та професійних діалектів, двомовні та багатомовні перекладні словники,

культурологічні, морфемні, орфоепічні, синонімічні, словники неологізмів, фразеологічні та частотні словники, а також галузеві словники. Відтак постає питання у доцільності створення одного повномасштабного словника, який містив би усю релевантну інформацію про мовні елементи. Забігаючи наперед, вважаємо це неможливим на сьогодні, оскільки людство ще не вирішило питання створення штучного інтелекту, тому створення єдиного потужного словника з урахуванням усіх лінгвістичних й екстралінгвістичних аспектів, який швидко б видавав результати пошуку, поки що неможливе.

Актуальність дослідження полягає у необхідності проведення аналізу лінгвістичних і екстралінгвістичних (науково-технічних) особливостей функціонування авіаційної термінології у зв'язку з її постійним використанням і недостатньою кількістю саме електронних англо-українських і відповідно українсько-англійських довідників (глосаріїв); визначенні принципів відбору і упорядкування термінологічних одиниць; а також розгляді питання про інтерференцію української і російської мов, зважаючи на культурно-історичні чинники.

У дослідженні увага приділяється вивченню авіаційної термінології в англійській та українській мовах, взагалі, та особливостям організації, функціонування й перекладу одиниць авіаційної термінології в обох мовах, зокрема.

Мета дослідження – простежити, як відбувається процес діджиталізації перекладу термінів у галузі авіабудування й авіації, вимагає вирішення низки конкретних завдань:

- проаналізувати й систематизувати теоретичний матеріал у таких галузях мовознавства як лексикографія, термінознавство і науково-технічний переклад;

- систематизувати накопичені знання про термінологію у галузі авіабудування в українській і англійській мовах;

- провести порівняльний аналіз сучасних електронних словників, зокрема щодо наявності у них терміноелементів у галузі авіабудування.

Матеріалом дослідження слугували сучасні електронні довідники та словники, у яких частково або повною мірою представлена авіаційна термінологія.

Виклад основного матеріалу. Лексикографічна наука визначає теоретичні засади: принципи укладання словників, типи словників; процес збирання слів певної мови, їх упорядкування і опис словникового матеріалу, і практично застосовує їх у практиці укладання різних типів словників (Перебийніс, 2018). Її активний розвиток зумовлений процесами глобалізації, зростанням міжнародних контактів, потребою у вивченні малодосліджених мов і поглибленому аналізі усіх мов для задоволення наукових, загальнокультурних та освітніх запитів суспільства, а також стрімкою появою нових наукових галузей і сфер людської діяльності. Застосування електронно-обчислювальної техніки в укладанні словників збагатило теорію і видозмінило (удосконалило) практику цієї лінгвістичної науки.

Згідно із загальними принципами лексикографії і відповідно до завдань і подачі словникового матеріалу прийнято розрізняти словники *енциклопедичні* (подають відомості про поняття, речі, явища, історичні події, видатних людей) і *лінгвістичні* (пов'язані з аналізом слів: розкривають лексичне і граматичне значення, сферу вживання, походження, вимову, написання, переклад іншою мовою, але не містять відомостей про всебічний характер безпосередньо предмета, позначеного відповідним словом). Сучасні електронні лінгвістичні словники мають інструментарій до приєднання великого пласту енциклопедичних знань, що пов'язані із аналізованою лексемою, тому можна говорити про комбіновану форму словників, де словникова стаття побудована за принципами гіпертекстових технологій.

Лінгвістичні словники подають усі граматичні класи слів з огляду на те, що їх основним об'єктом описування є слово, що вимагає урахування частини мовної характеристики одиниць словника. Для пояснення слів застосовують їхні семантичні, стилістичні, прагматичні і етимологічні характеристики.

Відповідно до завдань і способів лексикографічного описування слів лінгвістичні словники бувають різних типів: тлумачні (словники, що

пояснюють слова), іншомовних слів, історичні, етимологічні, діалектні, орфографічні, орфоепічні, частотні, фразеологічні, словники омонімів, синонімів, антонімів, мови письменника та ін. Кожен з них відзначається своєрідністю в будові словникової статті, характеру ілюстративного матеріалу, що зумовлено завданнями конкретного словника (Дорошенко, 2003: 80–86).

Основним видом лінгвістичних словників вважають тлумачний словник. Тлумачний словник призначений для тлумачення значення слів, його роль для вивчення лексичної системи мови величезна. У тлумачному словнику можна отримати інформацію про лексичне значення слова, дізнатися про його одно-/ багатозначність, чи є у нього омоніми, знайти відомості про основні орфоепічні, морфологічні, синтаксичні, стилістичні характеристики слова, приклади слововживання.

Словники можуть відрізнятися за *принципом відбору лексики* (за складом і кількістю залучених слів). Так, словник може охоплювати всю лексику мови або будь-які окремі її пласти (словники термінів, іноземних слів, жаргонізмів тощо). Словники, які містять лексику національної (загальнонародної) мови (наприклад, «Академічний тлумачний словник української мови») або окремі пласти національної мови, які не входять у літературну мову («Словник гвірок Нижньої Наддніпряниці» В. А. Чабаненка) і є ненормативними – не кодифікують літературну мову, не встановлюють її межі. Якщо словник є нормативним, він містить лексику літературної мови.

Лінгвістичні словники також різняться за *способом організації матеріалу*. Найпоширенішим є *алфавітний спосіб* розташування слів. Словник може бути організований за *гніздовим принципом*, коли в одній словникової статті охарактеризовано не слово, а ціле словотворче гніздо.

У фокусі уваги цієї роботи є принципи організації сучасного електронного перекладного термінологічного словника, відбір лексики якого орієнтовано на галузь авіабудування.

На сучасному етапі розробляння у сфері комп'ютерної лексикографії активну роботу виконують комерційні організації на кшталт «АВВУУ» Україна (м. Київ), «Софтпром» (м. Київ), «Лінгвістика 93» (м. Харків), «Медіком», «Proling Office». Здебільшого вони спеціалізуються на укладанні перекладних словників, що містять загальну і спеціальну лексику.

Поява планшетних сканерів та програм розпізнавання значно прискорила процес набору та редагування тексту. Водночас було створено програмне забезпечення, що дозволяє здійсню-

вати пошук та індексацію текстів. Це привело до виникнення лінгвістичних баз даних, електронних бібліотек й картотек. Автоматизовані лексикографічні бази у вигляді електронних словників зараз становлять невід'ємну частину систем машинного перекладу, інформаційного пошуку, редагування та правки текстів, а також обробки великих текстових масивів та їх зберігання як окремого завдання зі створення електронних бібліотек.

Сучасний електронний перекладний словник має низку стандартних можливостей, а саме: переклад слів та словосполучень із завантажених ліцензійних словників, перекладених текстів та авторських перекладів; перегляд особливостей вживання слова чи фрази в контексті завдяки великій кількості прикладів із паралельних текстів (текстів, перекладених людьми і завантажених у відповідні доступні корпуси); прослуховування вимови слова; перегляд форми слова (відповідно до його частиномовних характеристик); додавання авторського перекладу термінів з можливістю оцінювати та коментувати переклади інших авторів, якщо мова йде про онлайн-версію електронного словника); можливість обговорення варіантів перекладу у відповідній спільноті користувачів (для онлайн-версії словника, наприклад «АВВУ Lingvo x6», «Multitran»).

Щороку розробники електронних словників, зокрема онлайн-версій, оновлюють і доповнюють їхній функціонал. Отже, термінологічний словник – це один із засобів забезпечення професійного спілкування, оскільки, фіксуючи значення термінологічних одиниць, він сприяє нормалізації професійної комунікації. Провідними функціями такого словника є інформативна і нормативна, адже він забезпечує можливість системно вивчати та досліджувати накопичені знання певної наукової галузі (Зозуля, 2011: 49). Термінологічні словники відображають понятійно-термінологічний апарат різних галузей науки й техніки і уможливають наукову, навчальну, виробничу діяльність. Термінологічний словник є найважливішим засобом опису будь-якої терміносистеми (Зозуля, 2011).

Термін, який має лаконічне логічне визначення, що описує суттєві ознаки предмета або сутності, тобто його зміст і межі (Фурт, Дмитрук, 2020), може існувати лише як інтегрований елемент терміносистеми. Терміносистема, яка має власну ієрархічну структуру, представляє собою сукупність термінів конкретних галузей, підгалузей науково-технічного знання, що обслуговує наукову теорію або наукову концепцію. Терміносистемою можна вважати галузеву термінологію.

Отже, термінологічний словник має відповідати принципам утворення терміносистеми і відображати їх під час пошуку певного терміна-елемента: 1) елементи терміносистеми безпосередньо чи опосередковано (за допомогою інших елементів) комунікативно-співвіднесені і структурно пов'язані один з одним і з системою в цілому; 2) межі між терміносистемами можуть бути відносно чіткими, терміносистеми можуть частково збігатися одна з одною і створювати в таких випадках перетин терміносистем; 3) терміносистема має бути цілісною і давати уявлення про відповідну царину знань; 4) терміносистема має бути оптимально стислою, але містити достатній пласт термінів певної галузі; 5) структура терміносистеми може мати підсистеми, що відбивають гіперо-гіпонімічні відношення між терміноелементами, зв'язки причини й наслідку, відношення об'єктів та їхніх ознак (Гак, 1997).

Таким чином, вивчення і аналіз системної організації термінів у терміносистемах допоможе вирішувати теоретичні та практичні завдання сучасної лексикографії, а також полегшити роботу науково-технічних перекладачів.

Розглянемо організацію словникових статей у трьох провідних електронних онлайн-словниках, щоб проаналізувати їх особливості та виявити недоліки. Перекладемо термін «шасі» з української мови на англійську. Спочатку використаємо словник «АВВУ Lingvo x6» (Електронний ресурс).

У словнику подано варіант перекладу «chassis», дібраний із загальної словникової бази (Universal (Uk-Eng)). Зазначено граматичну інформацію – відповідник англійською мовою не відмінюється. Також надано відповідник зі сфери авіації – «*undercarriage*», «*landing gear*») і надано тлумачення українського терміна із під'єданого тлумачного словника (Explanatory (Uk-Uk)). Загалом інформація є повномірною, але бракує інформації про слововживання терміна «шасі», тобто прикладу термінологічних сполук у різних галузях, оскільки всі пам'ятають про неабияку роль контексту під час перекладу.

Задля експерименту розглянемо той самий приклад, представлений у електронному словнику, коли вихідною мовою є російська:

Можна побачити, що термінологічна база представлена більшою кількістю тематичних словників (LingvoScience, LingvoComputer, Computers). Додано варіанти перекладу користувачів, які завантажили свої відповідники до електронного словника. Але й досі залишається незрозумілою принципова відмінність між відповідниками «chassis», «*landing gear*», «*undercarriage*». Тобто

незрозуміло, який термін слід використати під час перекладу тексту з авіабудування.

Спробуємо уточнити термін вихідною мовою:

Можна побачити, що у словнику наявні терміносполуки «шасі автобуса», «шасі автомобіля з носійним кузовом», «шасі вантажівки», «шасі капотного автомобіля», «шасі комп'ютера», «шасі модуля», «шасі пікапа», «шасі тину «платформа»», «шасі причепа», «шасі літака». Відповідно, термін, необхідний нам – «*landing gear*».

Перейдемо до аналізу іншого популярного безкоштовного онлайн-словника «Multitran» (Електронний ресурс). Слід зауважити, що на жаль там представлена лише російськомовна термінологічна база, тому російсько-український переклад залишається додатковим зусиллям, яке доведеться докласти перекладачеві.

Тут також знаходимо відповідники «*landing gear*» та «*alighting gear*». Другий термін має помітку (snp). Тиснемо на неї і отримуємо інформацію, що поданий відповідник є авторським і належить деякому С. М. Сальникову, кандидату технічних наук, співпрацівнику технічного вишу з м. Волгоград. Таку інформацію складно перевірити, а отже, вважати її авторитетною не можна.

Зайдемо на вкладку «Aviation», яку пропонує словник для перегляду термінологічного словосполучення «шасі літака».

Тут ми отримуємо інформацію взагалі про літаки в цілому з певними типами шасі, напри-

клад «літак із триколісним шасі», «літак із прибраним шасі» тощо. Ця інформація може бути корисною, але важко здогадатися, що саме такі знання містяться у поданому розділі, адже головним шуканим словом є слово «літак».

Ще одним джерелом пошуку термінів є джерело «ReversoContext», де переклад подано одразу із реченнями, у яких його вжито (Електронний ресурс).

І, нарешті, завантажуюємо безкоштовну сканверсію авіаційного словника Г. І. Афанасьєва, який є вузькогалузеву збіркою авіаційно-технічних термінів (Афанасьєв, 1995). Загалом словник надає три базові відповідники, які вже були зазначені вище: «*landing gear*», «*chassis*», а також «*wheel track*». Наведемо уривок із словникової статті, де подано 57 відповідників у складі різних термінологічних сполук, але не зазначено суто граматичної інформації (переклад українською – наш): «шаси выпускаемое сбросом с замков убранного положения – шасі, яке випускають скиданням із замків у прибраному стані – *free-fall extending landing gear*», «*выпущенное шаси – випущене шасі – extended landing gear*», «шаси випущено –

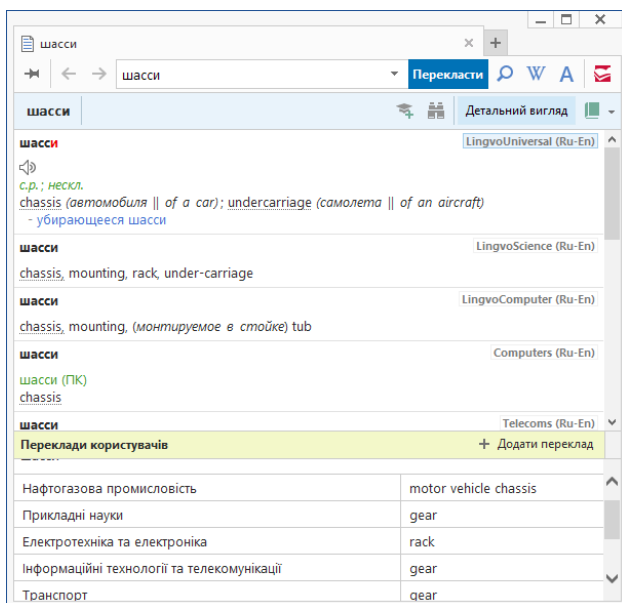


Рис. 1. Приклад перекладу терміна «шасі» з російської мови на англійську в електронному словнику «ABBYY Lingvo x6»

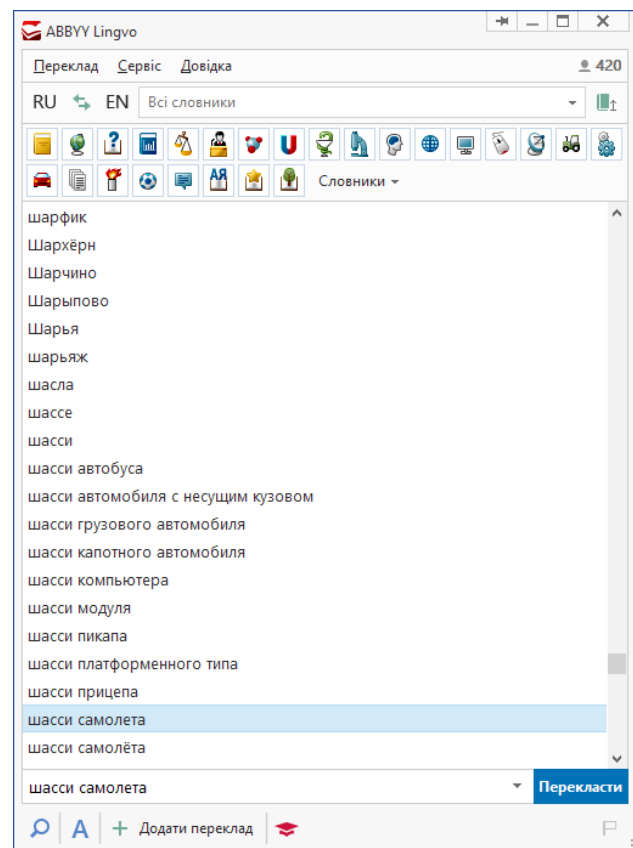


Рис. 2. Приклад перекладу терміна «шасі літака» з російської мови на англійську в електронному словнику «ABBYY Lingvo x6»

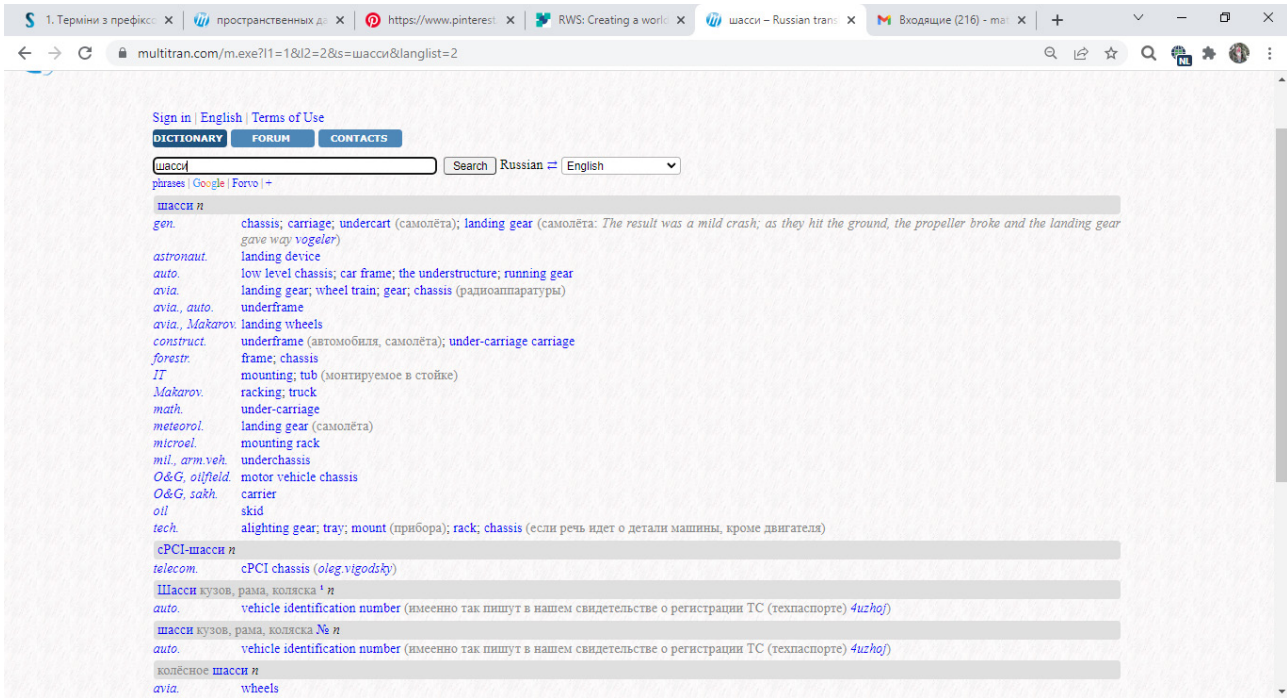


Рис. 3. Приклад перекладу терміна «шасі» з російської мови на англійську в електронному словнику «Multitran»

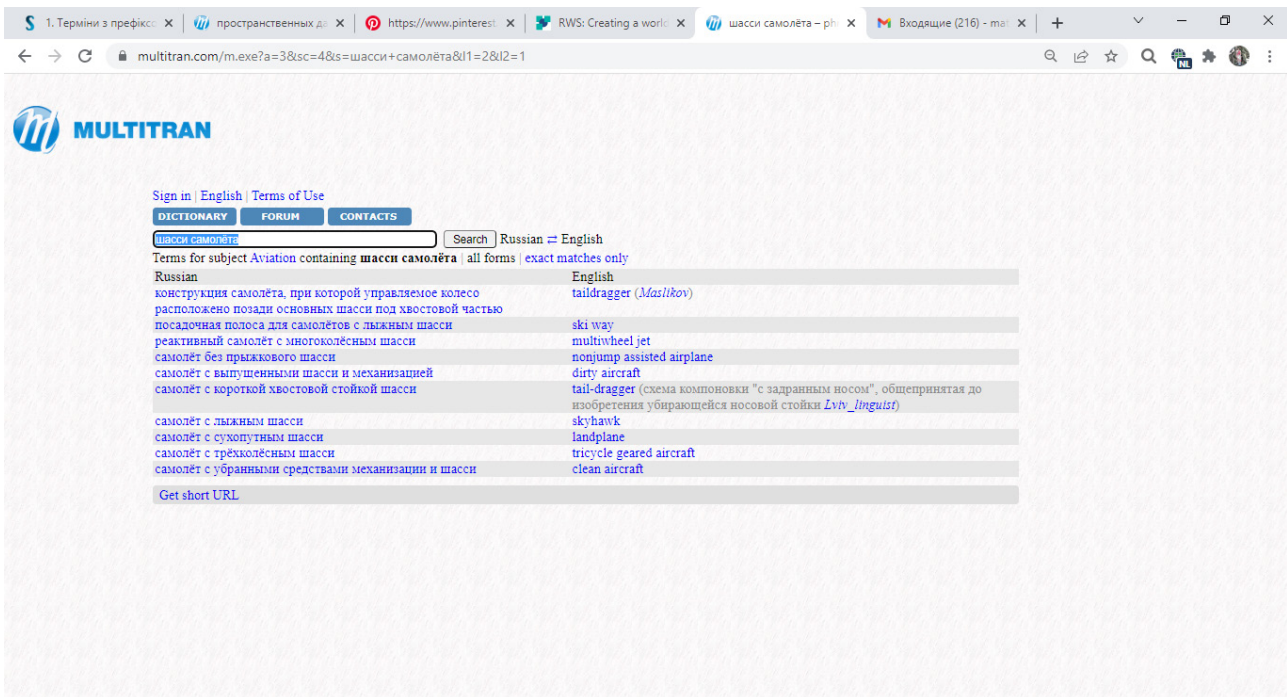


Рис. 4. Приклад перекладу терміна «шасі літака» в електронному словнику «Multitran» у тематичному підрозділі «Aviation»

шасі випущено – (LG) DOWN», «шасси лыжное (вертолета) – лыжное шасі (гелікоптера) – skid landing gear».

Отже, у цьому джерелі є очевидною повнота надання уживання авіаційного терміна в різних англійських термінологічних сполуках та, на

превеликий жаль, констатуємо факт повної відсутності україномовних відповідників.

Висновки. Таким чином, об'єктом аналізу з точки зору термінологічного наповнення стали три електронні словники («АВВУУ Lingvo x6», «Multitran», «ReversoContext») і одна вузькога-

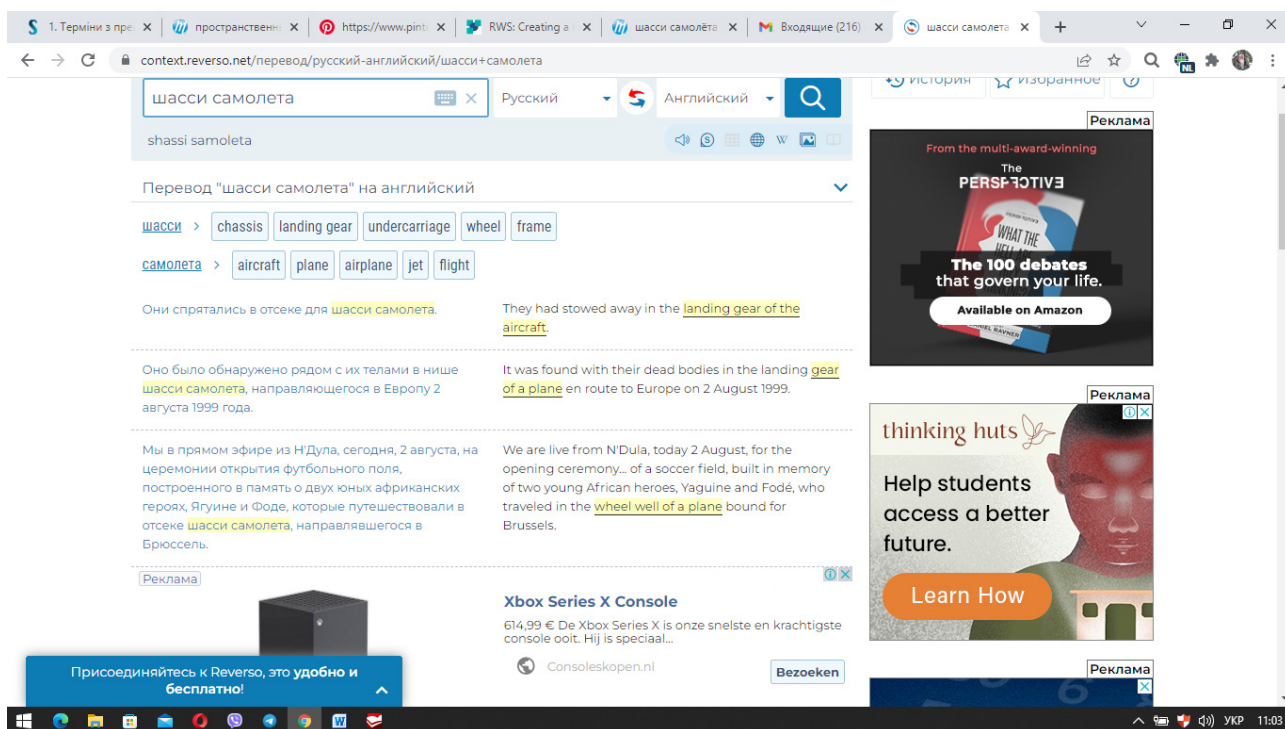


Рис. 5. Приклад перекладу терміна «шасі літака» з російської мови на англійську у електронному словнику «ReversoContext»

лузева паперова збірка авіаційно-технічних термінів (скан-версія у форматі djvu). Визначення найзручнішого для фахового науково-технічного перекладу серед провідних електронних онлайн-словників – особиста справа перекладача, адже кожен із проаналізованих словників має свої особливості та/або недоліки. У «АВВУ Lingvo x6» дуже обмежено представлено терміносистеми, а у трьох інших відсутні українські відповідники. У словнику «Multitran» часто подано авторські переклади, які іноді є влучними, але потребують перевірки і можуть містити помилки змістового характеру. Скан-версія паперової збірки авіаційно-технічних термінів є найповнішою, але потребує

відцифрування та створення інтерактивної електронної версії із українськими відповідниками. Тож, зараз перекладачам варто користуватися тим словником, який він вважає найбільш зручним у простих випадках перекладу і звертатися до усіх зазначених словників у складних випадках під час перекладу вузькогалузевих багатокомпонентних термінологічних сполук.

З цієї точки зору варто зауважити, що на сьогодні перед лексикографами все ще стоїть завдання створити зручний і повнофункціональний вузькогалузевий електронний словник у галузі авіабудування із можливістю його під'єднання до інших електронних, зокрема політехнічних, словників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьев Г. И. Русско-английский сборник авиационно-технических терминов. Издание 4-е (Иллюстрированное). М. : Авиаздат», 1995. 640 с.
2. Гак В. Г. Об относительности лексикологических категорий в лексикографии. *Проблемы учебной лексикографии и обучения лексики*. М. : Изд-во Московского ун-та, 1997. С. 21.
3. Дорошенко С. М. Основні способи словотворення в термінології нафтогазової промисловості. *Вісник : Проблеми української термінології*. Львів : Львівська політехніка, 2003. С. 80–86.
4. Зозуля С. М. Термінологічний словник з інформаційних ресурсів : розроблення та шляхи впровадження. *Формування єдиного галузевого інформаційного ресурсу шляхом кооперативного аналітико-синтетичного опрацювання документів галузевої тематики: 2011 рік* : матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару, 3 берез. 2011 р. Київ, 2011. С. 49–53. URL: http://www.library.eduua.net/research_activity/personal_lib_products
5. Перебийніс В. І., Сорокін В. М. Традиційна та комп'ютерна лексикографія : навч. посіб. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2009. – 218 с.
6. Фурт Д. В., Дмитрук Л. А. Термінологія : навч. посіб. Кривий Ріг : ДонНУЕТ, 2020. 172 с.
7. Онлайн-словник «Multitran». URL: <https://www.multitran.com/m.exe>
8. Онлайн-словник «ReversoContext». URL: <https://context.reverso.net>
9. Електронний словник «АВВУ Lingvo x6». URL: <https://www.lingvo.ru/english/>

REFERENCES

1. Afanasiiev G. I. Russko-anglijskij sbornik aviacionno-tekhnicheskikh terminov [Russian-English collection of aviation technical terms]. Edition 4 (Illustrated). Moscow : Aviaizdat, 1995. 640 p. [in Russian].
2. Gak V. G. Ob otноситel'nosti leksikologicheskikh kategorij v leksikografii [About the relativity of lexicological categories in lexicography]. *Problems of educational lexicography and vocabulary learning*. Moscow : Publishing House of Moscow University, 1997. P. 21. [in Russian].
3. Doroshenko S. M. Osnovni sposoby slovtvorennia v terminologii naftogazovoi promyslovosti [The main methods of word creation in the terminology of the oil and gas industry]. *Bulletin: Problems of Ukrainian terminology*. Lviv : Lviv Polytechnic, 2003. P. 80–86 [in Russian].
4. Zozulia S. M. Terminologichnyi slovnyk z informaciiynyh resursiv: rozroblennia ta shliahy vprovadzhennia [Terminological dictionary of information resources : disaggregation and distribution of the ways. *Formation of a single branch information resource by way of cooperative analytical-synthetic processing of documents in branch subjects of all Ukrainian subjects*. Kiev, 2011. – P. 49–53 [in Ukrainian]. URL: http://www.library.eduua.net/research_activity/personal_lib_products
5. Perebiynis V. I., Sorokin V. M. Tradiciina ta kompiuterna leksikografiia. [Traditional computer lexicography]. Kiev : Publ. House of KNLU, 2009. 218 p. [in Ukrainian].
6. Furt D. V., Dmitruk L. A. Terminologiya: navchalnyi posibnyk [Terminology: a guidebook]. Kriviy Rig : DonNUET, 2020. 172 p. [in Ukrainian].
7. Online dictionary Multitran]. URL: <https://www.multitran.com/m.exe>
8. Online dictionary ReversoContext resource. URL: <https://context.reverso.net>
9. Electronic dictionary ABBYY Lingvo x6. URL: <https://www.lingvo.ru/english/>

Юлія ГРОН,

orcid.org/0000-0002-0261-7843

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри прикладної лінгвістики та перекладу

Черкаського державного технологічного університету

(Черкаси, Україна) *yuliamakarenko19@gmail.com*

Владислава КУЗЕБНА,

orcid.org/0000-0002-8365-9198

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри прикладної лінгвістики та перекладу

Черкаського державного технологічного університету

(Черкаси, Україна) *kuzebnaya.vlada@gmail.com*

ОБ'ЄКТИВАЦІЯ КОНЦЕПТУ *HORROR* У РОМАНІ Б. СТОКЕРА «ГРАФ ДРАКУЛА»

У статті виконано аналіз художніх особливостей літератури жанру жахів. Виявлено передумови виникнення творів *HORROR*, основні архетипи та своєрідність зображення персонажів. Встановлено, що література *HORROR* бере свій початок у романтизмі та має суттєве релігійне підґрунтя, а саме протестантське. Цей жанр літератури виріс із англійського романтизму, а саме із творів Дж. Байрона, проте справжнім батьком літератури жахів став Е. По, який зумів не тільки вдало передати відчуття жаху і незвичності, але й психологізм персонажів. Серед інших представників цього літературного напрямку можна назвати А. Бірса, Г. Ловкрафта, С. Кінга, Б. Стокера. Прикметними рисами художніх творів жанру жахів є психологічне зображення переживання людиною емоції страху. Твори жахів мають відповідну стилістичну організацію та послуговуються типовими архетипними персонажами, які включають місце, тобто дім, цвинтар, звалище, тощо, відповідну географію події, як правило Східна Європа, негативний персонаж, на кшталт огидне створіння, вампір, химерне ество, примара. Твір Б. Стокера «Дракула» написаний у епістолярному жанрі та розповідає про події у химерному замку в Трансільванії. Прототипами графа Дракули вважають відомого письменника Оскара Уайльда та Влада Цепеша, а решта героїв роману «Дракула» є вигаданими та їхні імена мають несуть відповідне стилістичне навантаження. Художній концепт представляє уявлення письменника про певні речі і поняття, які він відображує у художньому творі, пропонуючи власну інтерпретацію. Концепт *HORROR* у романі жахів «Дракула» представлений базовими лексемами *fear, to be frightened, horror, dismay, abhorrence, fright, terror*. З метою створення атмосфери страху Б. Стокер використовує описи місцевості, природніх явищ, поведінки тварин, зовнішності людей, їх переживання та передчуття.

Ключові слова: концепт, жанр жахів, архетип, психологізм, художній твір.

Yuliia HRON,

orcid.org/0000-0002-0261-7843

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Applied Linguistics and Translation

Cherkasy State Technological University

(Cherkasy, Ukraine) *yuliamakarenko19@gmail.com*

Vladyslava KUZEBNA,

orcid.org/0000-0002-8365-9198

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Applied Linguistics and Translation

Cherkasy State Technological University

(Cherkasy, Ukraine) *kuzebnaya.vlada@gmail.com*

OBJECTIVATION OF THE HORROR CONCEPT IN THE NOVEL “DRACULA” BY BRAM STOCKER

The article analyzes the artistic features of horror literature. The prerequisites for the emergence of *HORROR* works, the main archetypes and the originality of the image of characters are revealed. It is established that horror literature

originates in romanticism and has a significant religious background, namely Protestant one. This genre of literature grew out of English Romanticism, namely from the works of G. Byron, however, the real father of horror literature was E. Poe who not only successfully conveyed the feeling of horror and extravagance, but also the psychologism of the characters. Other representatives of this literary direction include A. Bierce, G. Lovecraft, S. King, B. Stoker. Notable features of horror fiction are the psychological depiction of a person's experience of the emotion of fear. Horror works have the appropriate stylistic organization and use typical archetypal characters, which include a place, i.e. a house, cemetery, dump, etc., the corresponding geography of events, usually Eastern Europe, a negative character, such as a disgusting creature, vampire, bizarre nature, ghost. The novel by B. Stoker "Dracula" is written in the epistolary genre and tells the story of events in a quaint castle in Transylvania. The prototypes of Count Dracula are considered to be the famous writer Oscar Wilde and Vlad Tepes, and the rest of the characters in the novel "Dracula" are fictional and their names have a corresponding stylistic load. An artistic concept represents the writer's idea of certain things and concepts that he represents in a work of art, offering his own interpretation. The concept of HORROR in the horror novel "Dracula" is represented by basic lexemes of fear, to be frightened, horror, dismay, abhorrence, fright, terror. In order to create an atmosphere of fear B. Stoker uses the descriptions of the area, natural phenomena, animal behavior, human appearance, their experiences and premonitions.

Key words: concept, horror genre, archetype, psychologism, work of art.

Постановка проблеми. Існує думка, що страх, або відчуття жаху є емоційним концептом, який безпосередньо пов'язаний із такими науками як психологія, соціологія, лінгвістика. Страх у різноманітних культурах має відповідні форми та способи вираження. З точки зору індивідуальної авторської свідомості цей концепт є найбільш непередбачуваною та яскравою величиною, яка відображає менталітет автора, його особисті характеристики, особливості світосприйняття.

Ще задовго до того, як виникла художня література наші пращури відображали свій дикий спосіб життя, невідомі та непередбачувані явища природи, які викликали у них відчуття страху, у вигляді різноманітних забобонів, вірувань, що ставало невичерпним джерелом таємничого. Жахливе і в той же час фантастичне можна спостерігати у народному фольклорі багатьох націй, який породжує різноманітні архетипи, у вигляді богів, демонів, злих духів, привидів, монстрів тощо.

Нині стародавні уявлення наших далеких пращурів об'єктивувалися на сторінках творів жахів, які послуговуються концептом ХОРРОР для зображення атмосфери страху та жаху. Тож вивчення особливостей репрезентації концепту ХОРРОР в англійській літературі становить значний інтерес та **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз досліджень. Літературу жахів активно досліджували головним чином зарубіжні дослідники, зокрема Д. Джонсон, М. Касл, М. Керол, Т. Тодоров, Д. Стрінаті. Серед вітчизняних науковців твори жахів розглядали О. Артемьєва, Є. Жаринов, Т. Тимошенко та інші. Тож, на думку низки критиків, сучасний жанр англо-американської белетристики HORROR, або роман «жахів» бере свій початок в англійському предромантизмі, який еволюціонував з готичного роману XVIII століття (Раті, 2013: 65). А. Раті зазначає, що у результаті постійного конфлікту людини-егоїста

з навколишнім світом простежувалася містика у літературі жахів. Семіотик та виданий письменник У. Еко стверджував, що усе таємне впливає із релігійних уподобань та релігійної свідомості. Особистість може звільнити себе від рутини та реалій життя, поринувши у світ ілюзій та фантазій (Еко, 1984: 56).

Оскільки американська література жахів еволюціонувала із англійських готичних романів, то слід звернути увагу на відповідну трансформацію предмета, що міг викликати жах. Якщо в англійських романах жах, як правило, ініціювався фантастичним та незрозумілим, то у американських творах навіть звичайні предмети могли викликати почуття страху (Шурма, 2008: 13). Таким першовідкривачем бажання відчуття жаху у американській публіки став Е. По став першопрохідцем у жанрі літератури жахів, оскільки саме йому вдалося усвідомити один закономірний факт. Письменник-новеліст розумів, що читач прагне авторської інтерпретації зображуваних емоцій незалежно від тематики твору. Е. По стали у нагоді його знання психології, коли у творах він намагався якомога реалістичніше передати атмосферу страху і неминучості. Показовими стали такі твори як «Лігеї» та «Падіння дому Ашерів», де Е. По передав власні ілюзії у химерних деталях (Вовк, 2016: 85).

Амброз Гвіннет Бірс продовжив започатковані Е. По традиції та у своїй творчості письменник часто поєднував нехитрий сюжет та напруженість, якої досягав шляхом гіперболізації жаху персонажа перед смертю. Зображуваний жах творів Бірса полягав у абсурдності смерті, абсурдності хоробрості тощо. Г. Лавкрафт вдосконалив здобутки своїх попередників у царині літератури жахів за допомогою елементів містики та фентезі. Письменник викликав почуття страху у читачів за допомогою незбагнених речей, як от міфи стародавніх писань, що створювало ефект реальності. Р. Говард

використовував у своїх сюжетах ідеї окультизму, що створювало відчуття неминучості загибелі через різноманітні таємниці (Вовк, 2016: 86).

Література жахів символічна та алегорична, оскільки читач отримує нагоду пізнати ті емоції, яких люди бояться і соромляться у справжньому житті. Проте саме ці відчуття є іноді вкрай необхідними для кожної окремо взятої особистості та непотрібними для суспільства. Г. Лавкрафт у передмові до однієї зі своїх робіт, зазначив, що страх є найсильнішою та найстарішою емоцією людства, а найдавнішим різновидом страху є страх невідомого (Вовк, 2016: 86).

Парадокс літератури жахів полягає у тому, що зображені емоції у художньому творі виглядають огидними у реальному житті.

Мета статті полягає у виявленні особливостей об'єктивації концепту HORROR в англomовному художньому творі «Граф Дракула».

Виклад основного матеріалу. Кожен літературний твір в залежності від жанру має відповідні мовностилістичні особливості, що вирізняють його з-поміж низки інших жанрів. Такі особливості можна також виявити у творах літератури жахів. Передусім варто зауважити, що література жахів насичена сюжетними архетипами. Перший архетип – це **будинок**, яким заволоділи привиди, як от у С. Кінга «Сяйво», П. Штрауба «Історія привидів», Д. Кунца «Погане місце», Р. Сіддоні «Будинок привидів на горі» тощо. Цей архетип використовується найчастіше, оскільки у будинку часто оселяються привиди і через це починають коїтись незрозумілі химерні речі. Е. По, Н. Готорн та Г. Джеймс зображують своїх персонажів у будинках, які скоріш за все асоціюються із місцем зосередження гріха (Жаринов, 20220).

Інший поширений архетип – це розповіді про різноманітних **монстрів**, а саме диявола, перевертнів, огидних створінь, прибульців, вампірів тощо. Художні твори жахів про монстрів можна поділити на дві великі групи. Перша група включає твори, які зображують зовнішнє зло, тобто зло навколишнього світу. Завдяки цьому деякі персонажі перетворилися на міф, як от Франкенштейн, вампіри, перевертні. Друга група творів зображує внутрішнє зло, тобто те, яке живе у людині. Такі твори характеризуються значним психологізмом, оскільки автор намагається дослідити людську душу, заглянути в очі головного героя для створення відповідного ефекту

Наступний популярний архетип літератури жахів пов'язаний із **географією**, тобто події у творах можуть розгортатися виключно в певній географічній точці, найчастіше у Східній Європі.

Це пов'язано з тим фактом, що всесильний Розум знаходиться виключно в межах Заходу, а все що за його межами – темне і незрозуміле, зокрема Б. Стокер помістив персонажів роману на територію Східної Європи (Жаринов, 2022).

Останні важливий архетип літератури жахів – це особлива **влада вампіра** над тваринним світом, наприклад це вдало відображено у романі «Дракула».

Б. Стокер почав працювати над романом «Дракула» у 1890 році, коли вже мав чітко сформовану ідею персонажів книги: старий чоловік, що повільно встає із труни та дівчина, яка, обнявши коханого, тягнеться до його горла. У початковій версії головний герой Дракула вже був графом, а дія відбувалася у Штирії, а не у Трансільванії. Літом цього ж року Стокер змінив свій замисел роману. Все це сталося через те, що автор відпочивав у місті Уїтбі, де у місцевій бібліотеці читав книжки з історії та фольклору Східної Європи. Серед цих книжок йому в руки потрапила книга Уїлкінсона про правителів Молдавії та Валахії, звідки Б. Стокер ретельно виписав усі дані про рід валашського князя Влада Дракули (Митрофанова, 2016: 29).

Дослідники сходяться в думці, що така зміна замислу роману пов'язана із зустріччю Стокера з угорським вченим-орієнталістом, мандрівником та краєзнавцем Армінієм Вембері, який повідав Стокеру про різноманітні легенди Подунав'я. У сюжеті можна помітити посилку на ім'я цього вченого – професор Ван Хелсінг коментує, що отримав відомості від одного свого приятеля Армінія із Будапешту (Митрофанова, 2016: 30). Спілкування з видатним орієнталістом Річардом Бертоном також мало вплив на Стокера. Бертон не тільки перекладав на англійську казки «1000 і 1 ніч», але й мав неприємну зовнішність. Після цього знайомства Брем Стокер помістив своїх героїв у Трансільванію. Очевидно, що таке рішення було прийнято не випадково, адже Трансільванія мала репутацію «землі вампірів». Інша причина, чому Брем Стокер обрав саме Трансільванію місцем дії роману полягає в тому, що для більшості західних європейців це буквально та символічно невідомою «земля за лісами», що є перекладом лексеми «Трансільванія» (Митрофанова, 2016: 30).

Деякі літературознавці знаходять зв'язок між фабулами «Дракули» та «Замок у Карпатах» Жюль Верна 1892 року, де химерний, загадковий аристократ переслідує молоду дівчину, а її коханий намагається дістатися у лігво негідника та звільнити кохану від злих чар.

Прототипом графа Дракули став образ графа Влада Цепеша, який здобув собі погану славу

пристрастю саджати ворогів на кіл. Однак літературознавці сходяться у думці, що справжнім прототипом Дракули слугував Оскар Уайльд, якому Стокер, як патологічний графоман, дуже заздрив. До того ж, Б. Стокер пережив особисту драму через свою дружину, яка була до нестями закохана в О. Уайльда. Тож у такий спосіб ще невідомий письменник прагнув помститися своєму супротивнику (Митрофанова, 2016: 31).

Окрім графа Дракули у творі є інші прототиби. Це професор окультних та філософських наук Абрахам Ван Хельсинг. Згідно із загальноприйнятою думкою, праобразом борця з вампірами став учений з єврейським корінням Арміній Вамбері. Деякі вчені вважають, що у цьому образі Б. Стокер зобразив самого себе. Решта образів роману є вигаданими, але їхні імена несуть певне стилістичне та емоційне навантаження, наприклад, ім'я Міна, має латинське значення «аніма», тобто душа, при зворотному прочитанні, а ім'я лорда Годалмінга розшифровується як «Бог всемогутній» (Митрофанова, 2016: 32).

У романі вампіри, у тому числі й сам Дракула, дуже бояться хрестів та інших символів християнства, що свідчить про релігійне підґрунтя роману, тобто протистояння Ісуса Христа та Диявола. Автор роману наголошує на тому, що смерть Хреста стала для нього відродженням, а для Дракули смерть – це занурення у забуття.

Слово «концепт», яке утворилося від латинського «conceptus», означає «поняття». У сучасній науці – це узагальнене поняття, що поєднує в собі усі уявлення про той чи інший предмет чи явище. Концепт має певну структуру, яка включає всі поняття, асоціації, що належать до його складу, а також все, що перетворює його на культурний факт (Степанов, 2007: 184). Незважаючи на активні дослідження у цій царині, все ж таки вчені не можуть дати єдиного тлумачення.

Художній концепт представляє уявлення письменника, які репрезентуються в художньому творі та виражають індивідуально-авторське осмислення сутності предметів та явищ (Тарасова, 2010: 6). Репрезентація концепту у художніх творах має унікальний, індивідуальний характер. В. Шаховський виділяє три групи одиниць, що репрезентують концепт: номінативні, експресивні та дескриптивні (Шаховський, 2022).

Концепт HORROR в англійській мові представлений низкою лексем. Мовні одиниці, що репрезентують досліджуваний концепт, не обмежуються їхньою однойменною лексемою. Відповідно до лексикографічних джерел, словниковий склад англійської мови включає кілька лексичних оди-

ниць із значенням «страх». Таким чином актуалізація концепту HORROR може відбуватися за допомогою іменників: *feeling, fear, shock, disgust, anxiety, quality, dread, dismay, aversion, state, abhorrence, suspense, supernaturality, fright, terror*; прикметників: *rightening, terrifying, alarming, chilling, creepy, eerie, hairy, horrifying, intimidating, shocking, spooky, bloodcurdling, hair-raising, horrendous, spine-chilling, unnerving*; дієслів: *consternate, terrorize, chill off, scare to death, shock, scareaffright, agitate, alarm, appall, astound, awe*.

Існує безліч засобів номінації цієї лексеми. Спираючись на словникові дефініції потрібно дати ключове поняття лексеми. Одне із значень – це *horror*, почуття чи стан страху. Структура лексеми HORROR включає різноманітні семи, наприклад сема *feeling* означає відчуття, наступна сема *state* позначає стан, нарешті сема *quality* – це риса. Із цього випливає, що HORROR – це абстрактне поняття, яке властиве живим істотам, оскільки вони здатні аналізувати відчуття оточуючого світу. До цієї лексеми можна дібрати низку синонімічних значень, таких як *abhorrence, fear, dread, terror, dismay, fright*. Така лексема *horror* може слугувати для опису як зовнішніх, так і внутрішніх характеристик людини.

Концепт HORROR у романі «Дракула» репрезентується у трьох площинах: номінативній, дескриптивній. На окрему увагу заслуговує невербальна репрезентація. Номінативна складова – це всі можливі лексеми пов'язані із концептом HORROR, які можуть бути будь-якими смостійними частинами мови. Дескрепривний спосіб репрезентації – це всі можливі фразеологічні одиниці, що підсилюють емоцію страху.

У романі «Дракула» Джонатан Харкер веде щоденник своєї подорожі, у якому коментує події, що з ним відбуваються, тому зазначений концепт представлено номінативними та дескриптивними одиницями. Нагнітання атмосфери підсилюється роздумами автора щоденника, якого описами людей, місцевості, природи. Розглянемо наступні приклади.

З метою нагнітання атмосфери жаху та очікування чогось невідомого, неминучого і невідворотного актуалізація концепту відбувається за допомогою різних частин мови, іменника, прикметника, дієслова, прислівника: *reticent, stammered, a long, agonised wailing, a sort of paralysis of fear, a heavy step, long quivering shadows, could hardly fail to have some, horrorstruck look, terrible feeling, cruel and dreadful task* (Stoker). Досить часто автор використовує лексеми, що об'єктивують страх у вигляді опису місцевості чи зовнішності героїв,

як от опис графа Дракули (Stoker): *Hitherto I had noticed the backs of his hands as they lay on his knees in the firelight, and they had seemed rather white and fine; but seeing them now close to me, I could not but notice that they were rather coarse - broad, with squat fingers. Strange to say, there were hairs in the centre of the palm. The nails were long and fine, and cut to a sharp point. As the Count leaned over me and his hands touched me, I could not repress a shudder. It may have been that his breath was rank, but a horrible feeling of nausea came over me, which, do what I would, I could not conceal* (Stoker).

Опис природи у творі посідає особливе місце: *There were dark, rolling clouds overhead, and in the air the heavy, oppressive sense of thunder.*

У насупному прикладі описано місцевість: *Why, there is hardly a foot of soil in all this region that has not been enriched by the blood of men, patriots or invaders. In old days there were stirring times, when the Austrian and the Hungarian came up in hordes, and the patriots went out to meet them - men and women, the aged and the children too - and waited their coming on the rocks above the passes, that they might sweep destruction on them with their artificial avalanches. When the invader was triumphant he found but little, for whatever there was had been sheltered in the friendly soil* (Stoker).

З метою викликати страх у реципієнта автор використовує лексеми-дієслова, що описують виття собак пізнього вечора: *There was a dog howling all night under my window, which may have had something to do with it; or it may have been the paprika, for I had to drink up all the water in my carafe, and was still thirsty. The sound was taken up by another dog, and then another and another, till, borne on the wind which now sighed softly through the Pass, a wild howling began, which seemed to come from all over the country, as far as the imagination could grasp it through the gloom of the night* (Stoker).

У творі часто використовується лексеми *fear* та її синоніми, аби передати відчуття страху: *I feared to go very far from the station, as we had arrived late and would start as near the correct time as possible. He and his wife, the old lady who had received me, looked at each other in a frightened sort of way* (Stoker).

Лексеми, що позначають різноманітних незрозумілих створінь у романі, також використовуються автором, аби підсилити почуття страху: *other Servian for something that is either were-wolf or vampire* (Stoker).

Наступні елементи – це лексеми, що пов'язані з релігією та вірою: *Whether it is the old lady's fear,*

or the many ghostly traditions of this place, or the crucifix itself, I do not know, but I am not feeling nearly as easy in my mind as usual (Stoker). Для підсилення моторошного відчуття Б. Стокер використовує епітети, що описують одяг Дракули: *Within, stood a tall old man, clean shaven save for a long white moustache, and clad in black from head to foot, without a single speck* (Stoker).

Будь-який твір жаху обов'язково переносить читача у певне місце. Б. Стокер помістив своїх персонажів у загадковий масток, який також викликає почуття жаху: *You may go anywhere you wish in the castle, except where the doors are locked, where of course you will not wish to go. There is reason that all things are as they are, and did you see with my eyes and know with my knowledge, you would perhaps better understand.*” *I said I was sure of this, and then he went on* (Stoker).

Досить часто для передачі атмосфери жаху і страху автор описує почуття молодого мандрівника:

I waited with a sick feeling of suspense (Stoker).

As they sank into the darkness I felt a strange chill, and a lonely feeling came over me; but a cloak was thrown over my shoulders, and a rug across my knees, and the driver said in excellent (Stoker).

It all seemed like a horrible nightmare to me.

The time I waited seemed endless, and I felt doubts and fears crowding upon me (Stoker).

As they sank into the darkness I felt a strange chill, and a lonely feeling came over me; but a cloak was thrown over my shoulders, and a rug across my knees, and the driver said in excellent (Stoker).

I did not sleep well, though my bed was comfortable enough, for I had all sorts of queer dreams (Stoker).

На дескриптивному рівні у творі використовуються фразеологізми, архаїзми: *It is the eve of St. George's Day. Do you not know that tonight, when the clock strikes midnight, all the evil things in the world will have full sway?*

“For your mother's sake,” and went out of the room (Stoker).

... ..all made the sign of the cross and pointed two fingers towards me.

I am all in a sea of wonders. I doubt; I fear; I think strange things, which I dare not confess to my own soul. God keep me, if only for the sake of those dear to me! (Stoker).

Висновки. Таким чином, проаналізувавши концепт HORROR у творі Б. Стокера «Граф Дракула», можна зробити такі висновки. Автор використовує номінативні, дескриптивні та невербальні елементи для актуалізації концепту. У творі, створюючи атмосферу страху, невідворотного,

Б. Стокер послуговується стилістичними фігурами, а саме епітетами для опису зовнішності, місця дії, інтер'єру, повторами для підсилення відчуття страху. У творі також присутня релігійна тематика, а відтак автор використовує ФО з релігійним значенням ти символікою. Концепт часто об'єктивується за допомогою відповідних лексем *horror, fear, frightened, chill, paralysis of fear* тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк О. В. Жах як основний жанротвірний елемент в американських романах літератури жахів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2016. Вип. 24 (1). С. 84–87.
2. Жаринов Е. В. История жанра романа "ужаса" в литературе Англии и Америки. <http://lit-prosv.niv.ru/lit-prosv/articles-eng/zharinov-istoriya-zhanra-romana-uzhasa.htm> (Дата звернення: 25. 04. 22).
3. Митрофанова В. С. История создания романа Брэма стокера «Дракула». / Вестник УлГТУ № 4, 2016. С. 29–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-romana-drakula-brema-stokera/viewer> (Дата звернення: 25. 04. 22).
4. Раті А. О. Англомова література жахів: еволюція жанру. *Вісник ЛНУ ім. Т.Шевченка. Серія: Філологічні науки*. Луганськ, 2013. № 14 (273), Ч. II. С. 64 – 70.
5. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации. М. : Языки славянских культур, 2007. 248 с.
6. Тарасова И. А. Диалог лингвистики и литературоведения. *Вестник НГУ им. Н.И. Лобачевского*. 2010. № 4 (2). С. 742–745.
7. Шаховский В. И. Эмоциональная / Эмотивная компетенция в межкультурной коммуникации (есть ли неэмоциональные концепты?) : веб-сайт. URL: http://tverlingua.ru/archive/016/2_16.pdf (Дата звернення: 26.04. 2022).
8. Шурма С. Г. Поетика образу та символу в американському готичному оповіданні: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі новелістики Е. По, А. Бірса та Г. Лавкрафта) : дис. ... канд. філ. наук : 10.02.04 / Київ, 2008. 250 с.
9. Eco U. *Semiotics and the philosophy of language*. Bloomington. : Indiana University Press, 1984. 188 p.
10. Stoker Bram *Dracula*. URL: <https://www.gutenberg.org/files/345/345-h/345-h.htm#chap01> (Дата звернення: 27.04. 22).

REFERENCES

1. Vovk O. V. Zhakh yak osnovnyi zhanrotvirnyi element v amerykanskyykh romanakh literatury zhakhiv. [Horror as a Basic Genre Forming Element in American Horror Novels]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriya: Filolohiia*. 2016. Vyp. 24 (1). S. 84 – 87 [in Ukrainian].
2. Zharinov E. V. Istoriya zhanra romana "uzhasa" v literature Anglii i Ameriki. [History of Horror Genre Novel in the English and American Literature]. <http://lit-prosv.niv.ru/lit-prosv/articles-eng/zharinov-istoriya-zhanra-romana-uzhasa.htm> (Data zvernennya: 25. 04. 22) [in Russian].
3. Mitrofanova V. Istoriya sozdaniya romana Brema Stokera «Drakula». [The Story Behind the Novel “Dracula” by Bram Stoker]. *Vestnik UIGTU # 4*, 2016. S. 29 – 32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-romana-drakula-brema-stokera/viewer> (Data zvernennya: 25. 04. 22) [in Russian].
4. Rati A. Anhlomovna literatura zhakhiv: evoliutsiia zhanru. [English Horror Literature: genre evolution]. *Visnyk LNU im. T.Shevchenka. Seriya: Filolohichni nauky*. Luhansk, 2013. № 14 (273), Ch. II. S. 64 – 70 [in Ukrainian].
5. Stepanov Yu. S. Kontseptyi. Tonkaya plenka tsivilizatsii. [A Thin Film of Civilization]. M. : Yazyiki slavyanskih kultur, 2007. 248 s. [in Russian].
6. Tarasova I. A. Dialog lingvistiki i literaturovedeniya. [Dialogue of Linguistics and Literature Criticisism]. *Vestnik NGU im. N.I. Lobachevskogo*. 2010. # 4 (2). S. 742–745 [in Russian].
7. Shahovskiy V. Emotsionalnaya / Emotivnaya kompetentsiya v mezhkulturnoy kommunikatsii (est li neemotsionalnyie kontseptyi?). [Emotional / Emotive Competence in the Cross-cultural Communication (Do the unemotional concepts exist?)]: web-site. URL: http://tverlingua.ru/archive/016/2_16.pdf (Data zvernennya: 26.04. 2022) [in Russian].
8. Shurma S. Poetyka obrazu ta symvolu v amerykanskomu hotychnomu opovidanni: lnhvokohnityvnyi aspekt (na materialii novelistyky E. Po, A. Birs ta H. Lavkrafta) [Poetics of Character and Symbol in the American Gothic Novel: Lingo-Cognitive Aspect (as exemplified in the Novels by E. Poe, A. Birs and H. Lavkraft)].: dys. ... kand. fil. nauk: spets. 10.02.04, Kyiv. 2008. 250 s [in Ukrainian].

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-26>

Мар'яна ГУСАК,

orcid.org/0000-0002-4986-944X

магістриня кафедри прикладної лінгвістики

Інституту комп'ютерних наук та інформації Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *Mariana.husak.mflz.2020@lpnu.ua*

Любов СТАСЮК,

orcid.org/0000-0003-2893-7201

кандидатка філологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри прикладної лінгвістики

Інституту комп'ютерних наук та інформації Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *Liubov.S.Stasiuk@lpnu.ua*

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕНСИФІКАТОРІВ В АНГЛОМОВНОМУ РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

У статті розкрито структурні, семантичні та прагматичні характеристики інтенсифікаторів в англomовному рекламному дискурсі. Прокласифіковано інтенсифікатори рекламних текстів за їхнім семантичним значенням. Зокрема в результаті контекстного аналізу та аналізу словникових дефініцій інтенсифікаторів рекламних текстів їх класифіковано на максимайзери, бустери, емфесайзери, компромайзери, апроксиматори, димінішери та мінімайзери. Розкрито структурні моделі сполучуваності та прагматичні функції таких типів. Встановлено, що серед усіх категорій найчастіше зустрічаються у рекламі бустери, максимайзери та емфесайзери. Саме ці інтенсифікатори найбільше допомагають у реалізації основної мети будь-якої реклами – привернути увагу і переконати. З максимайзерів у рекламних текстах найчастіше використовуються такі інтенсифікатори як *very, incredibly*, а також префіксальні морфемні *extra-, super-, ultra-*. У рекламних текстах широко використовуються інтенсифікатори-емпліфаери усіх видів, які служать додатковими засобами виділення і посилення когнітивних компонентів. Серед емпліфаерів саме бустери домінують у рекламному дискурсі, оскільки вони становлять 37,9% вибірки. Друге місце займають максимайзери (33,0%), а третє – емфесайзери (23,8%). Дослідження показує, що даунтонери дуже рідко зустрічаються в рекламних текстах. Усі види даунтонерів займають лише 5,2% усієї вибірки. Найпоширенішим у використанні даунтонерів є апроксиматори (2,2%). Описано структурно-семантичні моделі сполучуваності інтенсифікаторів, найпоширенішими з яких є такі: *Adj + Adj, Adj + Adj + Adj + N, Adj + Adj + N, Adj + N, Adv + Adj, Adv + Adj + Adj, Adv + Adj + Adj + N, Adv + Adj + N, Adv + Adv + Adj, Adv + N, Adv + V, Pron + N*. Встановлено прагматичні функції основних семантичних типів інтенсифікаторів, а саме: переконання, привернення уваги, посилення емоційної оцінки, послаблення емоційної оцінки та розмиття оцінки. Функціональний аналіз рекламного дискурсу показав, що усі види інтенсифікаторів за шкалою інтенсивності функціонують з метою переконання та нав'язування, а також привернення уваги і вираження емоційної оцінки.

Ключові слова: інтенсифікатори, інтенсивність, рекламний дискурс, структурно-семантичні моделі.

Mariana HUSAK,

orcid.org/0000-0002-4986-944X

Master student in Applied Linguistics at the Department of Applied Linguistics

Institute of Computer Sciences and Information of Lviv National Polytechnic University

(Lviv, Ukraine) *Mariana.husak.mflz.2020@lpnu.ua*

Liubov STASIUK,

orcid.org/0000-0003-2893-7201

Candidate of Science in Philology,

Associate Professor at the Department of Applied Linguistics

Institute of Computer Sciences and Information of Lviv National Polytechnic University

(Lviv, Ukraine) *Liubov.s.Stasiuk@lpnu.ua*

LINGUISTIC PECULIARITIES OF INTENSIFIERS IN ENGLISH ADVERTISING DISCOURSE

The paper presents the structural, semantic and pragmatic characteristics of intensifiers in English advertising discourse. Intensifiers in advertising texts are classified according to their semantic meaning. In particular, as a result of

contextual analysis and analysis of definitions of advertising text intensifiers, they are classified into maximizers, boosters, emphasizeers, compromisers, approximators, diminishers and minimizers. Structural-semantic models and pragmatic functions of such types are revealed. It is established that among all categories, boosters, maximizers and emphasizeers are the most common in advertising. These intensifiers are the most helpful in achieving the main goal of any advertising - to attract attention and persuade. Among the maximizers in advertising texts such intensifiers as very, incredibly, and also adjectives with prefix morphemes extra-, super-, ultra- are most often used. In advertising texts, all kinds of intensifiers-amplifiers are widely used, serving as additional means of isolating and enhancing cognitive components. Among the amplifiers, boosters dominate the advertising discourse, as they make up 37.9% of the sample. Second most frequent are maximizers (33.0%), and emphasizeers (23.8%). Research shows that downtoners are very rare in advertising texts. They account for only 5.2% of the sample. Approximators are the most common type of downtoners (2.2%). Structural models of intensifiers combinability are described, the most common of which are the following patterns: Adj + Adj, Adj + Adj + Adj + N, Adj + Adj + N, Adj + N, Adv + Adj, Adv + Adj + Adj, Adv + Adj + Adj + N, Adv + Adj + N, Adv + Adv + Adj, Adv + N, Adv + V, Pron + N. The pragmatic functions of the main semantic types of intensifiers have been established, namely: persuasion, attracting attention, strengthening, weakening and blurring evaluation. Discourse analysis of advertising discourse has shown that all types of intensifiers on the scale of intensity function to persuade and impose, as well as to attract attention and express emotional evaluation.

Key words: intensifiers, intensity, advertising discourse, structural and semantic patterns.

Постановка проблеми. Сучасні лінгвістичні дослідження спрямовані на системне вивчення мовних одиниць у рекламних текстах, а саме їхніх лексико-граматичних, структурних та прагматичних особливостей. У цьому контексті дослідження інтенсифікаторів як невід'ємних елементів масової комунікації посідає вагомe місце у сучасному лінгвістичному аналізі. Адже ці номінативні одиниці активно функціонують у мові рекламних текстів і експлікують мовотворчість людини, є результатом словотворчості, реалізацією діяльнoго характеру мови, в силу своєї експресії, поєднують емотивність, оцінність, стилістичну забарвленість та особливий «ефект новизни». Стостерігається нагальна необхідність у систематизації та узагальненні інтенсифікаторів вжитих в англomовних рекламних текстах. Такі узагальнені моделі інтенсифікаторів, що допомагають підсилити та увиразнити рекламний текст, можна формалізувати та використати для створення програмного застосунку, який би допоміг інтенсифікувати рекламний контент.

Аналіз досліджень. Попри значне зацікавлення лінгвістів дискурсом реклами, який аналізують у різних аспектах (лінгвокогнітивному (О. Оленюк, 2017), дискурсивному (А. П. Мартинюк, 2009; О. Є. Ткачук-Мірошніченко, 2001; С. Романюк, 2010), жанровому (О. Солошенко, 1990) та інших), інтенсифікатори у цьому типі дискурсу недостатньо дослідженні (R. Tagliamonte, Ch. Roberts, 2005). Інтенсифікатори як лінгвістичні одиниці, що функціонують з метою створення неординарного рівня оцінки та/або експресивності та переконливості (І. І. Туранський, 1990) мають яскраво виражену прагматичну спрямованість, яка полягає у посиленні експресивності висловлювання, і, як наслідок, посиленні спонукання та зваблення потенційних покупців.

У всьому різноманітті способів і засобів інтенсифікації, що використовуються в рекламних текстах, у цьому дослідженні ми зупинимося на розгляді способів інтенсифікації оцінки, що найчастіше зустрічаються в рекламі, що дозволяє говорити про їх відповідність певним комунікативним намірам. До таких засобів відносяться, по-перше, використання підсилювальних прикметників та їх синонімів, а також використання прикметників та діеприкметників інтенсифікуючого змісту.

Мета статті полягає у систематизації та узагальненні семантичних, структурно-семантичних та прагматичних властивостей інтенсифікаторів вжитих у рекламних текстах.

Виклад основного матеріалу. В результаті дослідження інтенсифікаторів у рекламному дискурсі, було вибрано 186 рекламних текстів, у яких було виділено 324 інтенсифікаторів. Розглянувши різні точки зору щодо категоризації інтенсифікаторів, ми вирішили використовувати класифікацію Р. Кверка та його співавторів (R. Quirk, S. Greenbaum, 1985), які ділять їх на два основних види – *емпліфаєри та даунтонери*. Емпліфаєри або інтенсиви масштабуються вгору від передбачуваної норми, а даунтонери мають ефект зниження, зазвичай масштабуючи вниз від нейтрального. У рамках першого виду інтенсифікатори можуть бути *максимайзерами, бустерами та емфесайзерами*. Категорію даунтонерів ж поділяють на *компромайзери, апроксиматори, димінішери, мінімайзери* (див. Таб.1).

Отже, **семантично** інтенсифікатори сигналізують про різний ступінь посилення за шкалою інтенсивності і не обмежуються вказівкою на збільшення інтенсивності; вони вказують на точку на шкалі інтенсивності, яка може бути високою або низькою.

Використання інтенсифікаторів оцінки, емпліфеерів та даунторенів у рекламних текстах є одним з характерних особливостей конструкцій оціночної семантики в англomовних рекламних матеріалах. Варто відзначити, що способи інтенсифікації демонструють як певні повторювані моделі, так і вживання оказіональних інтенсифікаторів, що підтверджує положення про те, що інтенсифікація оцінки значною мірою є індивідуальною мовною характеристикою.

Таблиця 1

Семантичні типи інтенсифікаторів за шкалою інтенсивності

Вид інтенсифікатора	К-сть (N)	Відсоток (%)
Максимайзер	107	33,0%
Бустер	123	37,9%
Емфесайзер	77	23,8%
Компромайзер	3	0,9%
Апроксиматор	7	2,2%
Димінішер	4	1,2%
Мінімайзер	3	0,9%
Загальний підсумок:	324	100%

Таким чином, можна зробити висновок, що в рекламних текстах широко використовуються інтенсифікатори-емпліфеери усіх видів, які служать додатковими засобами виділення і посилення когнітивних компонентів. Серед емпліфеерів саме бустери домінують у рекламному дискурсі, оскільки вони становлять 37,9% вибірки. Друге місце займають максимайзери (33,0%), а третє – емфесайзери (23,8%). Дослідження показує, що даунтонери дуже рідко зустрічаються в рекламних текстах. Усі види даунторенів займають лише 5,2% усієї вибірки. Найпоширенішим у використанні даунторенів є апроксиматори (2,2%).

З'єднання інтенсифікатора з опорним словом має певний виборчий семантичний зв'язок, який дозволяє функціонувати повній конструкції в мові. Порівнюючи дві пропозиції *He is completely blind* і *He is very blind*, можна відзначити, що в обох випадках *completely* і *very* виступають як прислівниковий інтенсифікатор, при цьому семантична структура *blind* має абсолютну якість, що не дозволяє цій одиниці вживати з прислівниковим інтенсифікатором *very*. Цю семантичну вибірковість інтенсифікатора багато дослідників пов'язують із поняттям колокації або сталого словосполучення. У цьому випадку під «колокацією» ми розуміємо особливу вибірковість, поєднання опорного слова з конкретним адвербіальним інтенсифікатором.

Поєднання кожного інтенсифікатора тісно пов'язане із закладеними у його семантичну структуру ознаками. При всьому різноманітті використовуваних інтенсифікаторів можна виділити ряд конструкцій, які найчастіше зустрічаються в рекламних текстах.

Як показує аналіз текстів рекламного дискурсу, інтенсифікатори використовуються у складі різних конструкцій. Під час поділу інтенсифікаторів за їх сполучуваністю з різними частинами мови були виявлені 68 різних **структурно-семантичних моделей** з 324 прикладів. Розглянемо детальніше найпоширеніші приклади, а саме ті конструкції, що зустрічаються більше 2-х разів, представлені у Таблиці 2.

Отже одним із найпоширеніших лексичних способів, що дозволяють впливати на зміну інтенсивності оцінки у бік її посилення, є використання підсилювальних прислівників, які поєднуються з оціночними прикметниками та інтенсифікують значення останніх. Цим конструкціям відповідає формула, яка становить третину вибірки:

Таблиця 2

Найпоширеніші структурно-семантичні моделі інтенсифікаторів в рекламних текстах

Структурно-семантична модель	N	%	Приклад з рекламного тексту
Adj + Adj	4	1,2%	<i>non-stop dry</i>
Adj + Adj + Adj + N	6	1,9%	<i>incredible new blonding system</i>
Adj + Adj + N	37	11,4%	<i>shining beautiful lips</i>
Adj + N	33	10,2%	<i>tip-top technique</i>
Adv + Adj	106	32,7%	<i>so quick</i>
Adv + Adj + Adj	10	3,1%	<i>so mouth-melting good</i>
Adv + Adj + Adj + N	6	1,9%	<i>ultra-flexible paintable jacket</i>
Adv + Adj + N	43	13,3%	<i>perfectly moisturised lips</i>
Adv + Adv + Adj	7	2,2%	<i>so perfectly blended</i>
Adv + N	5	1,5%	<i>quite an honor</i>
Adv + V	9	2,8%	<i>carefully tearing down</i>
Pron + N	6	1,9%	<i>a lot of information</i>

Adverb + Adjective. Сполучення прислівників і прикметників використовуються для пояснення мети, приписування ступеня чи інших якостей прикметнику (наприклад, «*deliciously different*» або «*incredibly affordable*»). Прислівники-інтенсифікатори особливо виділяються своєю частотою вживання в рекламних текстах і вони ж звісно зустрічаються у різних колокаціях з іншими прислівниками або прикметниками, або іноді й з дієсловами (*absolutely have to be keyed into*) та іменниками (*just seconds*). Загалом з 56 структурних моделей, у 38 моделях прислівник виступає інтенсифікатором.

Слід також окремо виділити вживання прикметників як інтенсифікаторів у рекламних текстах, які зазвичай у рекламних текстах використовуються для того, щоб зробити акцент на сполучуваному з ним іменнику або прикметнику (*mirror shine; new ultra-velvet and ultra-frost powder; ice-cold Coke*).

Окремого розгляду вимагає апроксиматор у конструкції порівняння **as Adverb as** або **as Adjective as** (*as digestible as it is delicious; as little as one hour*). Ці конструкції служать не так для порівняння, як для ототожнення двох об'єктів. Примітно, що в текстах реклам апроксиматори використовуються в конструкціях, що виражають як позитивну, так і негативну оцінку.

Розглядаючи засоби вираження інтенсивності можна виділити наступні **прагматичні функції**, які вони виконують в рекламних текстах:

1. Переконавання, нав'язування;
2. Привернення уваги, вираження:
 - А) позитивної емоційної оцінки
 - Б) негативних емоційної оцінки;

3. Посилення:

А) позитивної емоційної оцінки;

Б) негативної емоційної оцінки;

4. Послаблення емоційної оцінки;

5. Розмиття емоційної оцінки.

Інтенсифікатори, перш за все, посилюють зміст як конкретних частин, так і всього тексту. Рисунок 2 показує які функції можуть виконувати різні види інтенсифікаторів, в залежності від їх розташування на шкалі інтенсивності.

Висновки. У результаті контекстного аналізу та аналізу словникових дефініцій інтенсифікаторів виокремлено максимайзери, бустери, емфесайзери, компромайзер, апроксиматори, диміншери та мінімайзери. Встановлено, що серед усіх категорій найчастіше зустрічаються у рекламі бустери, максимайзери та емфесайзери. Саме ці інтенсифікатори найбільше допомагають у реалізації основної мети будь-якої реклами – привернути увагу і переконати. З максимайзерів у рекламних текстах найчастіше використовуються такі інтенсифікатори як *very, incredibly*, а також префіксальні морфеми *extra-, super-, ultra-*. У рекламних текстах широко використовуються інтенсифікатори-емпліфаєри усіх видів, які служать додатковими засобами виділення і посилення когнітивних компонентів. Серед емпліфаєрів саме бустери домінують у рекламному дискурсі, оскільки вони становлять 37,9% вибірки. Друге місце займають максимайзери (33,0%), а третє – емфесайзери (23,8%). Дослідження показує, що даунтонери дуже рідко зустрічаються в рекламних текстах. Усі види даунтонерів займають лише 5,2% усієї вибірки. Найпоширенішим у використанні даунтонерів є апроксиматори (2,2%).

Функція	Види інтенсифікаторів за шкалою інтенсивності						
	максимайзер	бустер	емфесайзер	компромайзер	апроксиматор	диміншер	мінімайзер
переконання, нав'язування	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
привернення уваги, вираження емоційної оцінки	а) позитивна оціночність	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	а) негативна оціночність						
посилення емоційної оцінки	а) позитивна оціночність	✓	✓	✓			
	а) негативна оціночність			✓			
послаблення емоційної оцінки				✓			✓
розмиття емоційної оцінки	✓						

Рис. 1. Огляд функцій інтенсифікаторів за шкалою інтенсивності в рекламних текстах

Описано структурні моделі сполучуваності інтенсифікаторів, найпоширенішими з яких є: Adj + Adj, Adj + Adj + Adj + N, Adj + Adj + N, Adj + N, Adv + Adj, Adv + Adj + Adj, Adv + Adj + Adj + N, Adv + Adj + N, Adv + Adv + Adj, Adv + N, Adv + V, Pron + N.

Встановлено прагматичні функції основних семантичних типів інтенсифікаторів, а саме: переконання, привернення уваги, посилення емоційної оцінки, послаблення емоційної оцінки та розмиття оцінки. Функціональний аналіз рекламного дискурсу показав, що усі види інтенсифікаторів за шкалою інтенсивності функціонують з метою переконання та нав'язування, а також привер-

нення уваги і вираження емоційної оцінки. Максимаїзери, бустери та емфесайзери посилюють позитивну оцінку, тоді як емфезайзери посилюють й негативну оцінку. Компромаїзери та мінімаїзери вживаються для послаблення емоційної оцінки. Розмиття оцінки здійснюється з допомогою використання максимаїзерів.

Отримані результати дослідження можуть бути використані при викладанні курсів з корпусної лінгвістики, теоретичної граматики та дискурс аналізу, а також для формалізації та створення програмного забезпечення для інтенсифікації рекламного тексту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мартинюк А. П. Дискурсивний інструментарій аналізу англomовної реклами. *Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи*. 2009. № 3. С. 159 -167.
2. Романюк С. К. Типологічні особливості рекламного дискурсу. *Вісник Житомирського державного університету: Сер. : Філологічні науки*. 2010. С. 228-231.
4. Оленюк О. Методологічні основи дослідження лінгвокогнітивних механізмів мовленнєвого впливу в рекламному дискурсі. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. № 3. 2017. С. 51-56.
5. Солошенко О. Д. Комунікативно-прагматичні аспекти рекламного слогану в межах моделі рекламного впливу (на матеріалах американської побутової реклами) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 10.02.04. Львів, 1990. 43 с.
6. Ткачук-Мірошніченко О. Є. Імплікація в рекламному дискурсі (на матеріалі англomовної комерційної реклами) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04. К., 2001. 18 с.
7. Туранский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке. М.: ВШ, 1990. 174 с.
8. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A Comprehensive Grammar of the English language. London : Longman, 1985. 220 p.
9. Tagliamonte S., Roberts Ch. So weird, so cool, so innovative: The use of intensifiers in the television series Friends. *American Speech*. 2005. Vol.80. No 3. P. 280–300.

REFERENCES

1. Martyniuk A. P. Dyskursyvnyi instrumentarii analizu anhlomovnoi reklamy. *Linhvistyka XXI stolittia: novi doslidzennia i perspektvyv* [Discourse means of analysis of Anglophone advertising]. *Linguistics in 21st century: new research and perspectives*. 2009. #9. S.159-167[in Ukrainian].
2. Romaniuk S. K. Typolohichni osoblyvosti reklamoho dyskursu. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universitetu* [Typological peculiarities of advertising discourse]. *Herald of Zhytomyr State University. Ser. Filology*. 2010. S.228-231[in Ukrainian].
3. Oleniuk O. Metodolohichni osnovy doslidzhennia lnhvokohnyvnykh mekhanizmiv movlennyevokho vplyvu v reklamnomu dyskursi. *Naukovyi visnyk Shkhdnoyevropeiskoho nacionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*[Methodological bases for researching lingo-cognitive mechanisms of speech impact in advertising discourse]. *Herald of Eastern European National University named after Lesia Ukrainka*. №3. 2017. С. 51-56 [in Ukrainian].
4. Soloshenko O. D. Komunikatyvno-prahmatychni aspekty reklamnoho slohanu v mezhakh modeli reklamnoho vplyvu (na materialakh amerykanskoi pobutovoi reklamy) [Communicative and pragmatic aspects of an advertising slogan within the model of advertising impact (based on the American household advertising)]. *Abstract of the Candidate of Philological Sciences dissertation thesis*. Lviv, 1990. 43 p [in Ukrainian].
5. Tkachuk-Miroshnichenko O.Ye. Implikaciya u reklamnomu dyskursi (na materiali anhlomovnoi komercyi noi reklamy)[Implication in advertising discourse (based on Anglophone commercial advertising)]. *Abstract of the Candidate of Philological Sciences dissertation thesis*. Kyiv, 2001. 18 p [in Ukrainian].
6. Turanskiy I. I. Semanticheskaya kategoriya intensivnosti v angliskom jazyke[S emantic category of intensity in English]. М.: VSch., 1990.174p [in Russian].
7. Quirk R., Greenbaum S., Leech G., Svartvik J. A Comprehensive Grammar of the English language. London : Longman, 1985. 220 p
8. Tagliamonte S., Roberts Ch. So weird, so cool, so innovative: The use of intensifiers in the television series Friends. *American Speech*. 2005. Vol.80. No3. P. 280–300.

UDC 81; 81`37

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-27>**Gunel EYVAZLI,***orcid.org/0000-0003-0418-7020**Postgraduate student of the Department of Turkish Literature**Azerbaijan University of Languages**(Baku, Azerbaijan) cafareyvazli@mail.ru*

THE TEXT AS A STRUCTURAL-SEMANTIC AND COMMUNICATIVE UNITY (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

The term text is ambiguous, and this aspect is evident in its interpretation in linguistic terminology, as well as in the literature on textual linguistics. In the article the text is considered as structural-semantic and communicative unity, the elements of which are divided into predicative and relative, i.e. more significant and less significant in their importance. The text as a whole speech work and its separate units are thought only through the concept of coherence. Coherence is the interposition of the elements of a text that ensures its perception. The notion of coherence is semantic, it relates, most of all, to all semantic relations that exist in the text. The category of coherence is highlighted from the point of view of the semantic relations of the components of the text and the means of expression of this category. Themes / rheme interrelationships in the structure of the text are highlighted. When considering these problems, in the foreground, various aspects of the relationship between the sentence and the text are put forward. Themes / rheme interrelationships is a universal method of semantic interpretation of the text. Under the semantic organization of the text is understood such structure of the text, which in the best way expresses its informative content. The dynamic process, that lies at the heart of semantic interpretation of text, is described. The text, which includes this utterance, expresses a single topic on which all its propositions are set. A single topic unites separate sentences in the text, establishes semantic relations between them and actualizes them. Thus, the context acts as the determining factor of the semantic complex.

Communicative linguistics allows a new approach to the theory of text creation. At the same time, the notion of a text includes both written and oral form. On the assumption of the provisions of communicative-semantic theory of utterance, we consider the text as a dynamic structure, created by a speaker (writer) in accordance with its communicative strategy.

Analyzing the ready texts, we deal with the ready communicative-meaningful arrangement of semantic material. Therefore, the task of the researcher is included revealing that dynamic process that which lies at the heart of semantic interpretation of the given text.

Key words: *text, complex syntactic whole, sentence, utterance, connection, dynamic structure, context, theme, rheme, communication, pragmatics, semantic interpretation.*

Гюнель ЕЙВАЗЛИ,*orcid.org/0000-0003-0418-7020**аспірант кафедри турецької літератури**Азербайджанського університету мов**(Баку, Азербайджан) cafareyvazli@mail.ru*

ТЕКСТ ЯК СТРУКТУРНО-СМИСЛОВА ТА КОМУНІКАТИВНА ЄДНІСТЬ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Термін текст неоднозначний, і цей аспект проявляється в його тлумаченні в лінгвістичній термінології, а також у літературі з текстологічної лінгвістики. У статті текст розглядається як структурно-смілова та комунікативна єдність, елементи якої поділяються на предикативні та релятивні, тобто більш значущі та менш значущі за своєю значимістю. Текст як цілісний мовленнєвий твір та його окремі одиниці продумуються лише через поняття зв'язності. Зв'язність – це взаєморозміщення елементів тексту, що забезпечує його сприйняття. Поняття зв'язності є семантичним, воно стосується, насамперед, усіх смислових відношень, які існують у тексті. Категорія зв'язності виділена з точки зору смислових відношень компонентів тексту та засобів вираження цієї категорії. Висвітлюються взаємозв'язки теми/реми в структурі тексту. При розгляді цих проблем на перший план висуваються різні аспекти взаємозв'язку між реченням і текстом. Взаємозв'язки теми/реми – це універсальний метод смислової інтерпретації тексту. Під смисловою організацією тексту розуміють таку структуру тексту, яка найкращим чином виражає його інформативний зміст. Описано динамічний процес, що лежить в основі семантичної інтерпретації тексту. Текст, який містить це висловлювання, виражає єдину тему, на якій поставлені всі його пропозиції. Одна тема об'єднує окремі речення в тексті, встановлює між ними смислові зв'язки та актуалізує їх. Таким чином, контекст виступає як визначальний фактор семантичного комплексу.

Комунікативна лінгвістика допускає новий підхід до теорії творення тексту. При цьому поняття тексту включає як письмову, так і усну форму. Виходячи з положень комунікативно-семантичної теорії висловлювання, ми

розглядаємо текст як динамічну структуру, створену мовцем (письменником) відповідно до його комунікативної стратегії.

Аналізуючи готові тексти, ми маємо справу з готовим комунікативно-змістовним розташуванням смислового матеріалу. Тому в завдання дослідника входить розкриття того динамічного процесу, що лежить в основі смислової інтерпретації даного тексту.

***Ключові слова:** текст, складне синтаксичне ціле, речення, висловлювання, зв'язок, динамічна структура, контекст, тема, рема, комунікація, прагматика, семантична інтерпретація.*

Introduction. The term text is ambiguous, and this aspect is evident in its interpretation in linguistic terminology, as well as in the literature on textual linguistics. In the article the text is considered as structural-semantic and communicative unity, the elements of which are divided into predicative and relative, i.e. more significant and less significant in their importance. Syntax, semantics and pragmatics play a key role in the linguistic analysis of the text. Syntax is based on the relationship of symbols to each other and covers the relationship between text units. Cohesion is also included in this composition. One of the central directions of research on the semantics of the text is to reveal the completeness of the text, the parameters of its content. Although it is important to clarify the formal and semantic features of the text, the functional-pragmatic organization of the text is now more prominent.

The analysis of structural-formative factors is one of the most important problems of the text linguistics. This problem includes not only lexico-grammatical means of linking the components of the whole and their semantic-syntactic structure, but also a different kind of relationship of separate structural-semantic units, forming a text (Гальперин, 1981; Слюсарева, 1982).

Discussion. What is generally accepted in linguistics is the consideration of not a individual sentences, but of interrelation of sentences in the compositional-semantic organization of the text. There are different means of linking of sentences, but they all serve to provide meaningful organization of the text. M.Halliday and R.Hasan not accidentally note that the concept of connectivity (linking) is semantic, it concerns all semantic relations that exist in the text (Halliday, Hasan, 1976, p. 4). The development of the theory of semantic structure of the text has a fundamental meaning for the text linguistics. So, G.V.Kolshansky notes that "the formal structure of the text, the semantic composition of the text, the poetic expression of thoughts, the comprehensibility of the text, and so on - all these problems at a significant level depend on how much the theory of the semantic structure of the text will be developed" (Kolshansky, 1980, p.20).

The results of linguistic research in the text show that there are certain rules for combining sentences with each other, which all still carry a non-prescriptive, but a recommendatory character. However, in the

context of relationship, the dependence of a complex syntactic whole (CSW) is less than the sentence: when separating from the whole text the CSW does not change its meaning. The dependence of the CSW from the context is mainly manifested in the fact that "within" a single unit, dedicated to a specific topic, other topics "are born" that have a potential for further or future development or organization. Such kind of thematic transitions "cement" separate CSWs in the text - a single whole of the superior order.

Describing the modern situation in the linguistic theory of the text, O.I. Moskalskaya writes:

"Under the text is understood, one the one side, any utterance, consisting of one or several sentences ..., however, on the other hand, such speech work, as a story, a novel, a newspaper or a magazine" (Москальская, 1981a, p.12). Objecting to the synonymous use of the terms "utterance" and "text", she suggests introducing a inverted utterance for the characteristics of a supra-phrasal unit as a syntactic unit, characterized by a feature of monothematism and the relationship of a communicative (thematic) progression (Danes, 1974). At the same time the inverted utterance is opposed by the sentence-utterance and the sentence-constituent of the utterance (Moskalskaya, 1981b, p.16-17).

Based on the concept of the inverted utterance, researchers focus on the discovery of the relationship between the utterances, on defining the logical structure of thought, presented in the text. Therefore, in the theory of the text, the center of gravity is transferred from the concept of utterance to the concept of inverted (or complex) utterance. Of the functional characteristics of the utterance, a theme / rheme structure is specially distinguished (Slyusareva, 1981, p.85), of the semantic ones - logical-semantic type of communication differs. Meanwhile, the functional properties of utterances, which are important from the point of view of communicative theories of speech activity, are studied not in the theory of utterances, but in the field of linguistics, which received the title of "pragmatic linguistics" or pragmatic theory of a sentence (Dijk, 1972, p. 36).

Studying a sentence as a unit of nomination, it is possible to consider its properties in the paradigmatic aspect as predicative-argumentative frames, developed at the expense of adding other semantic elements.

Here we base on the ontological nature of language models of propositions or sentences. However, every sentence acquires a single reading in specific conditions of communication. For its characteristics, functional indicators are essential: a sentence turns into an utterance. Here it stands in the same line with non-propositional (non-sentence) structures, which are also utterances. Non-propositional (non-sentence) structures -expressions do not have those signs, which characterize the sentence as a structural-semantic unit, since their structure and semantics are the phenomena of another level rather than the predicative-argumentative framework and its semantic complicators.

Considering the text as a purposeful speech work, researchers usually pay the main attention to the problem of highlighting the units. The most widespread one is the term and the concept of “a complex syntactic whole.” However, the theorists of syntactic science and the representatives of the textological directions strive to emphasize mainly its structural-semantic features, which make them kindred with a sentence, and consequently, allow “a complex syntactic whole” to be considered a unit of syntax, though more than a sentence. (Головенко, 1983, p.34; Мамедов, 2019, p.79)

There is, however, another approach to the analysis of the text: not from the position of its division, but from the position of its creation, generation. In this case, the attention of researchers is focused on the study of communication among separate units of the text (Infantova, 2008, p.76; Syrov, 2005). By identifying the semantics of a connection, they rely here on the structural-semantic features of the sentence. Here, static system units - sentences - are proposed, however, the dynamic aspect must localize their connections and attachments.

Communicative linguistics allows a new approach to the theory of text creation. At the same time, the notion of a text includes both written and oral form. On the assumption of the provisions of communicative-semantic theory of utterance, we consider the text as a dynamic structure, created by a speaker (writer) in accordance with its communicative strategy. In such an approach, the original is considered not a sentence, i.e., structurally formed unit, but that nominative (semantic) material, which speaker (writer) arranges in accordance with his/her communicative purpose. In this respect, the opinion of I.P.Susov is presented as quite fairly, that “the main text-forming factor is the intention of a speaker”. (Сыков, 1979, p.101).

Analyzing the ready texts, we deal with the ready communicative-meaningful arrangement of semantic material. Therefore, the task of the researcher is included

revealing that dynamic process that which lies at the heart of semantic interpretation of the given text.

Let us give an example of a corresponding analysis of the text describing the semantic situation of being/existing.

1. Once upon a time there lived in the north country a certain poor man and his wife, who had two corn-fields, three cows, five sheep, and thirteen children (F. Browne. The Story of Merry Mind).

In the communicative interpretation of this situation, the speaker bases on the existential predicate, which acquires the status of the theme, and the existing object appears in the communicative focus of the message.

The second part of this sentence is an independent utterance based on the semantic structure of possession (or availability). Here, in the rhematic position, the listed objects of possession stay. Text organization, i.e. combination of two utterances, goes along the line of characteristics of those which were introduced in the first utterance of people from the point of view of the semantic sign of the area. It is not difficult to guess that the further organization of the text will be associated with the characteristics of one of the listed objects of the possession. In this case there are two utterances, combined in the communicative structure, which in this case corresponds to a complex sentence (This is one of the cases when a complex sentence corresponds to two utterances). Although all the listed items of the possession are given with quantitative characteristics, the only one that is important for the organization or the development of this text is the last one - *thirteen*.

The further text organization is directly related to this characteristic: *Twelve of these children were called by names common in the northern country - Hardhead, Stiffneck, Tightfingers, and the like; but when the thirteenth came to be named, either the poor man and his wife could remember no other name, or something in the child's look made them think it proper; for they called him Merry Mind, which the neighbors thought a strange name, and very much above their station; however, as they showed no other signs of pride, the neighbors let that pass (Browne, 2011).*

This text corresponds to one sentence when approaching it from the syntactic point of view. Its analysis from the position of the communicative-semantic content, based primarily on the identification of the communicative strategy, which was guided by the author in the arrangement of semantic interpretation of the text, discloses the path – naming of objects of speech and evaluation of the name.

The given text is characterized by two semantic nuclei. Let us consider how these semantic cores are presented in the communicative arrangement of the

text. The text represents two communicative structures based on the logical-semantic sign of opposition. The first one of them ends with the word *Merrymind* and turns on the linking signal *but*. The opposition is along the semantic line of naming, and the evaluation is presented as a secondary semantic line. It should be noted that the author gives a contradiction not in a direct logical form (such as a *common name - a strange name*, where the notions are contradicted), but in the form of a contradiction of situations, which, apparently, could be called a communicative juxtaposing. Each of these utterances entering the first communicative structure, in turn, is complicated by additional semantic operations: the first - the exact listing of the name, but the second - the contamination with cause-effect logical structure. The second communicative structure (*which... pass*) is also based on the juxtaposition, expressed by the conjunctive pronoun *however*. In this case, the juxtaposition is built, firstly, along evaluative semantic line. The first statement is complicated by the adoption of a double evaluation, but the second one is built in the form of a causal-effect logical structure. Thus, the interpretation of this text is determined by a quantitative semantic element and occurs in two semantic lines, each of which is represented by the communicative structures with juxtaposition. This type of text interpretation can be called a two-pronged semantic progression.

2. *Once upon a time there was a king whose name was Samuel. He was sitting on the throne one afternoon thinking how nice it would be to go for a ride in a railway train to see his Grann. So he said good-bye to the Queen and set off* (Bisset, 1967).

The original sentence, although it is one complex utterance about the existing object, which is also characterized simultaneously by the name. The whole nominative complex *was a king whose name was Samuel* appears in the rhematic focus. The nomination is expressed by means of analytical way, i.e. the notion about a class (*a king*) and a concrete reference (*whose name was Samuel*) are given separately. The organization of the text goes along the line of singling out the action introduced in the narration of the subject of the speech. Here one-sided semantic structure of text organization comes out.

3. *For three days there had been a gale from the west, but now it was nearly calm again and the sea was blue. The Atlantic swell still broke on the cliffs, thudding and slapping and splashing great fountains high in the air, but the bay there was smooth water! The tide was out, and Timothy and Hew and Sam were looking for treasure* (Linklater, 1951).

In the given extract, the interpretation of the text is constructed along three semantic lines: description

of the state of nature, description of the state of the ocean, description of the actions of the heroes of the story. The first two semantic lines are represented by the communicative structure with the juxtaposition, the third one - by the communicative structure with the cause-effect linking. In the first case, the juxtaposition goes according to temporary parameter, in the second one - according to the semantic sign of statism.

We also note that the last utterance of the first communicative structure contains two rhemes: *nearly calm* and *the sea was blue*. The highlighting of the "whole sentence" (*the sea blue*) as a rheme of the utterance, obviously, may seem controversial, that's why we should discuss this issue in more details.

It is known that the theme and rheme are marked in the sentence, which is included in the specific context, i.e. in discourse. At present, two principal conclusions are made of this:

1) the construction of the discourse is based on the theme / rheme principle (Slyusareva, 1982a, p.40).

2) the notions of theme / rheme and hierarchical, i. e. at each level of analysis it is possible to distinguish the theme / rheme. (Shevyakova, 1980, p.32).

Based on these two positions, the notions of theme / rheme, unconditionally, should be expanded by comparing with those ones, which are marked within sentences, they should include larger units. Ch. Lee and S. Thompson, in particular, write about this, referring to theme as a series of constructions that occur within the propositions (sentences). (Li, Thomson, 1976, p.484), for example, *As for education (Topic), John prefers Russel's ideas (comment) rheme*.

This example shows that the theme and rheme do not always correspond to the members of the sentence. The other approach to the solution of this problem is by G. A. Zolotova.

Preserving the notion of rheme for a particular member of the sentence, for the text it introduces a much broader term - the rhematic dominant of the text (Zolotova, 1979, p.120). N.A.Slyusareva notes that the discourse (a text fragment) is built on the expression of predictiveness, not having formal indicators, in contrast to the subject-predicate predictiveness (Slyusareva, 1982b, p. 40).

"The content has its own, different from the sentence and the supraphrasal unity of the form of the predication," - I.R.Galperin also writes in this connection (Halperin, 1981, p.21). Thus, the rheme of the utterance, which is a unit of text, does not necessarily have to coincide with the subject-predicate predictiveness division, although in the case of a hierarchical division, first of all, subject will be thematic element till the semantic bases of the sentence. it is necessary to add to the semantic basis the basic

premise of the whole sentence. At the level of the text, not only separate constructions, but also the whole subject-predicate sentences can act as a single element of the communicative structure - theme or rheme.

Continuing the analysis of the communicative organization of this text, let us see the second communicative structure: *The Atlantic swell... water*. The opposition here goes along several semantic lines, but for the communication process, the most important is the implicit-explicit opposition on the static semantic line: *Rough water - smooth water*, which reflects the author's intention, which is to switch the reader's attention to the subsequent events that took place in this situation.

Conclusion. Finally, the concluding communicative structure includes two utterances, a

connected with the conjunction *and*, which expresses a hidden cause-effect relationship between/among events, on the basis of which the utterance is made. In both cases, the theme / rheme division of the textual units - utterances. This example is characterized by a three-sided semantic interpretation of the text.

Thus, the analysis of the text is based on the identification of its functional-semantic components, in which separate communicative-semantic units of the utterance within the communicative-semantic structures take part. In this case, not only the linearity of the text, but also the means of explication of the complex semantic material, determined by the communicative purpose of the speaker (writer) is taken as a basis.

BIBLIOGRAPHY

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981, 139 с.
2. Головенко Ю. А. Текстоструктуры современного английского языка. Смоленск: СГПИ, 1983, 133 с.
3. Золотова Г. А. Роль ремы в организации и типологии текста. Синтаксис текста. М.: Наука, 1979, с. 113-134.
4. Инфантова Г. Г. Современные тенденции реализации текстовых категорий цельности, связности и расчлененности. Филологические науки. 2008, № 6, с. 74-78.
5. Колшанский Г. В. Контекстная семантика. М.: Наука, 1980, 154 с.
6. Мамедов Н. Ш. Текст и языковая коммуникация. Баку: Мутарджим, 2019, 252 с.
7. Москальская О. И. Грамматика текста. М.: Высшая школа, 1981. 183 с.
8. Николаева Т. М. О чем рассказывают нам тексты? М.: Языки славянских культур, 2012, 328 с.
9. Слюсарева Н. А. Проблемы функционального синтаксиса современного английского языка. М.: Наука, 1981. 208 с.
10. Слюсарева Н. А. Лингвистика речи и лингвистика текста. Аспекты общей и частной лингвистической теории текста. М.: Наука, 1982, с. 22-41.
11. Сусов И. П. О двух путях исследования содержания текста. Значение и смысл речевых образований. Калинин: КГУ, 1979, с. 90-103.
12. Сыров И. А. Способы реализации категории связности в художественном тексте. М.: МПГУ, 2005, 277 с.
13. Шевякова В. Е. Современный английский язык. Порядок слов, актуальное членение, интонация. М.: Наука, 1980, 383 с.
14. Browne F. The Story of Merry Mind. London. 2011. 120 p.
15. Bisset D. Two a Penny. London. 1967. 129 p.
16. Danes F. Functional Sentence Perspective and the Organization of the Text. Papers on Functional Sentence Perspective. Praha: Academia, 1974, p. 106-128.
17. Dijk T. A. van. Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague etc.: Mouton, 1981. 331 p.
18. Halliday M. A. K., Hasan R. Cohesion in English. Longman, 1976, XY. – English Lang. Ser. 9). 374 p.
19. Li Ch. N., Thompson S. A. Subject and Topic: A New Typology of Language. In: Subject and Topic. New York, 1976, p. 453-489.
20. Linklater E.. Laxdale Hall. London. 1951. 301 p.

REFERENCES

1. Gal'perin I. R. Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo issledovaniia [Text as an object of linguistic research]. М.: Nauka, 1981, 139 p. [in Russian]
2. Golovenko Ju. A. Tekstostруктуры sovremennogo anglijskogoazyka. [Text structures of modern English]. Smolensk: SGPI, 1983, 133 p. [in Russian]
3. Zolotova G. A. Rol' remy v organizacii i tipologii teksta. Sintaksis teksta. [The role of the rheme in the organization and typology of the text. Syntax of the text]. М.: Nauka, 1979, p. 113-134. [in Russian]
4. Infantova G. G. Sovremennyye tendencii realizacii tekstovyh kategorij cel'nosti, svjaznosti i raschlenennosti. Filologicheskie nauki. [Modern trends in the implementation of textual categories of integrity, connectivity and dismemberment. Philological Sciences]. 2008, no. 6, p. 74-78. [in Russian]
5. Kolshanskij G. V. Kontekstnaja semantika. [Contextual semantics]. М.: Nauka, 1980, 154 p. [in Russian]
6. Mamedov N. Sh. Tekst i jazykovaja kommunikacija. [Text and language communication]. Baku: Mutarjim, 2019, 252 p. [in Russian]
7. Moskal'skaja O. I. Grammatika teksta. [Grammar of the text]. Moscow: Higher school, 1981. 183 p. [in Russian]
8. Nikolaeva T. M. O chem rasskazyvajut nam teksty? [What do the texts tell us?] М.: Languages of Slavic cultures, 2012, 328 p. [in Russian]

9. Sljusareva N. A. Problemy funkcional'nogo sintaksisa sovremennogo anglijskogo jazyka. [Problems of functional syntax of modern English]. M.: Nauka, 1981. 208 p. [in Russian]
10. Sljusareva N. A. Lingvistika rechi i lingvistika teksta. Aspekty obshej i chastnoj lingvisticheskoj teorii teksta. [Speech Linguistics and Text Linguistics. Aspects of General and Private Linguistic Theory of Text]. M.: Nauka, 1982, p. 22-41. [in Russian]
11. Susov I. P. O dvuh putjah issledovanija sodержanija teksta. Znachenie i smysl rechevyh obrazovanij. [On two ways of studying the content of the text. Meaning and meaning of speech formations]. Kalinin: KGU, 1979, p. 90-103. [in Russian]
12. Syrov I. A. Sposoby realizacii kategorii svjaznosti v hudozhestvennom tekste. [Ways to implement the category of connectivity in a literary text]. M.: MPGU, 2005, 277 p. [in Russian]
13. Shevjakova V. E. Sovremennyj anglijskij jazyk. Porjadok slov, aktual'noe chlenenie, intonacija. [Modern English. Word order, actual articulation, intonation]. M.: Nauka, 1980, 383 p. [in Russian]
14. Browne F. The Story of Merry Mind. London. 2011. 120 p.
15. Bisset D. Two a Penny. London. 1967. 129 p.
16. Danes F. Functional Sentence Perspective and the Organization of the Text. Papers on Functional Sentence Perspective. Praha: Academia, 1974, p. 106-128.
17. Dijk T. A. van. Studies in the Pragmatics of Discourse. The Hague etc.: Mouton, 1981. 331 p.
18. Halliday M. A. K., Hasan R. Cohesion in English. Longman, 1976, XY. – English Lang. Ser. 9). 374 p.
19. Li Ch. N., Thompson S. A. Subject and Topic: A New Typology of Language. In: Subject and Topic. New York, 1976, p. 453-489.
20. Linklater E.. Laxdale Hall. London. 1951. 301 p.

УДК 811.111:81'42:81'373.48
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-28>

Інна КОЗУБАЙ,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

*старша викладачка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
(Дніпро, Україна) ikozubay@gmail.com*

Уляна ШЕМЕТ,

orcid.org/0000-0002-7850-2954

*студентка IV курсу
Навчально-наукового інституту права та інноваційної освіти Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ
(Дніпро, Україна) shemetulyana@gmail.com*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВНОЇ СИСТЕМИ

Нові лінгво-семантичні формоутворення англійської мови потребують розвиток нових напрямів досліджень. Дослідження будь-яких змін в розвитку сучасної англійської мови враховують різні, втім здебільшого взаємопов'язані фактори, що впливають на трансформаційні процеси в середині самої мовної системи. Такими чинниками стають певні історичні умови, культурний контекст, етнічна своєрідність, специфіка соціальної сфери людського буття та ін. Тенденції, що склалися протягом довготривалого еволюційного розвитку англійської мови, стали основою для дослідження національних варіантів англійської мови. Особлива увага приділяється вивченню впливу американської англійської на інші мови. Цей напрям активно розвиваються впродовж останніх десятиліть. Прикметою співіснування американського англійського та британського англійського мовного варіанту в хронологічні періоди їхнього історичного розвитку була рефлексія тих, що говорять. Вона полягала в оціночному погляді на мовні зміни. Рефлексія англійців на розвиток американської англійської в Америці здебільшого мала негативне забарвлення, підкреслювала стереотипність менталітету панівної нації. Намагання представити британський мовний варіант як виключно правильний, зразковий, здійснювалися англійцями на тлі стрімкого проникнення американізмів, які сприймалися як загроза самобутності рідної мови. Поширення еративного формотворення постерігається в англійськомовному Інтернет-дискурсі. Особливо цей процес простежується у соціальних мережах. З'являється новий стиль інтернет-спілкування, який впливає на мовленнєву поведінку суспільства. Отримання американської англійської мови статусу домінуючого різновиду англійської зумовлено інтенсивністю соціальних та мовних процесів в США, серед яких виразно простежується процес дестандартизації та поява паралельних форм. Спрощення та скорочення в усіх цифрових засобах комунікації мають вплив на лексичне та семантичне словоутворення. Зміни відбуваються в середині мовної системи, зокрема на лексико-семантичному, орфографічному та на морфологічному рівнях структури слова.

Ключові слова: англійська мова, американська англійська, словоутворення, мовні процеси, американізми, рефлексія.

Inna KOZUBAI,

orcid.org/0000-0001-9667-8446

*Senior Lecturer at the Social and Humanities Department
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs
(Dnipro, Ukraine) ikozubay@gmail.com*

Ulyana SHEMET,

orcid.org/0000-0002-7850-2954

*4th year student
Research and Educational Institute of Law and Innovative Education
of Dniepropetrovsk State University of Internal Affairs
(Dnipro, Ukraine) shemetulyana@gmail.com*

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE SYSTEM

New linguistic and semantic forms of the English language formation need to develop new directions of research. Studies of any changes in the development of modern English take into account different, however, mainly interrelated factors that affect the transformation processes within the language system itself. Such factors become certain historical conditions, cultural context, ethnic identity, specificity of the social sphere of human existence, etc. Trends that have

developed during the long evolutionary development of the English language, became the basis of the study of the national English language. Special attention is paid to the impact of American on other languages. This area has been actively developing over the past decades. A sign of the coexistence of the American English and the British English language versions in the chronological periods of their historical development was the reflection of the speakers. It was an evaluative view of speech change. The reflection of the British on the development of American English in America was mostly negative, emphasizing the stereotype mentality of the dominant nation. Attempts to present the British language version as exceptionally correct, and exemplary, carried out by the British against the background of the rapid penetration of Americanism, were perceived as a threat to the identity of the native language. The spread of recreational education is observed in the English language Internet-discourse. Especially this process is observed in social networks. A new style of Internet communication is emerging that influences the public's speech behaviour. The acquisition of American English as the dominant English language is due to the intensity of social and linguistic processes in the United States, among which there is a process of destandardisation and parallel forms. The simplification and contraction of all digital media have an impact on lexical and semantic word formation. Changes occur within a language system, particularly on lexical, orthographic, and morphological levels of word structure.

Key words: *English, American English, word-formation, language processes, Americanism, reflection.*

Вступ. З розвитком нових напрямків досліджень національних варіантів англійської мови окреслюються питання теоретичного осмислення змін у функціонуванні англійської мови, наукового вивчення трансформаційних процесів в середині самої мовної системи. Лінгво-семантична новизна формоутворень, які виникають останнім часом в англійській мові під впливом її домінуючого американського варіанту урізноманітнює сферу досліджень.

Постановка проблеми. Цим зумовлена актуальність наукових розвідок, завдяки яким здійснюється одне з головних завдань мовознавців – постійно слідкувати за змінами та аналізувати нові мовні процеси та відповідні трансформації.

Аналіз досліджень. До кола досліджень міжмовних контактів належать праці таких українських лінгвістів, як А. Карлинський, С. Мірошник, Ю. Шовкопляс, А. Юнацька та ін. Окремим питанням лексико-семантичних аспектів мови присвячено роботи багатьох вітчизняних науковців, серед яких Т. Лисиченко, Ю. Панасюк, Г. Сидорук, Н. Скибицька, В. Хорошилова, Н. Шкворченко та ін.

Метою роботи є подання короткого огляду історії розвитку англійської мови в Америці, визначення характеру взаємодії окремих національних варіантів, а також виокремлення тенденцій, що впливають на зміни в сучасній системі англійської мови.

Методологія дослідження базується на вивченні мови як цілісної динамічної системи та багатогранного явища. У відповідності до визначеної мети застосовано метод лінгвокультурологічного аналізу – для з'ясування впливу культурних чинників на формування національних варіантів англійської мови; порівняльно-зіставний метод – для виокремлення найсуттєвіших відмінностей мовних варіантів; метод спостереження та узагальнення – для системного вивчення сучасних

тенденцій, мовних явищ та нових формоутворень; описовий метод – для визначення особливостей специфічних англомовних форм в цифрових засобах комунікації.

Виклад основного матеріалу. Суттєві зміни в розвитку англійської мови пов'язані насамперед з історичними подіями, внаслідок яких вона зазнала впливу інших мов (наприклад, латинської, грецької, скандинавської, французької, іспанської) та поповнилася великою кількістю запозичених слів. Наслідком мовного контактування стала також інтерференція, яка дала поштовх до появи нових «інтермов», в яких риси англійської змішуються з рисами і вимовою інших мов, а також виникненню таких мовних феноменів як *Spanglish* (іспанський варіант англійської мови), *Singlish* (сінгапурський варіант англійської мови). До слова, поява такої нової галузі мовознавства, як контактна лінгвістика або лінгвістична контактологія, зумовлена зацікавленістю багатьох науковців дослідити процеси і результати контактування двох чи кількох мов на культурно-історичному тлі життя контактуючих народів. Так, Ю. Шовкопляс в своєму дисертаційному дослідженні, присвяченому лінгвокультурологічним особливостям впливу іспанської мови на сучасну англійську мову США, появу *Spanglish* пов'язує з білінгвізмом, постійним інтенсивним контактуванням англійської та іспанської мов та розглядає цей феномен як «піджин, креольську мову, міжмовне утворення чи англікалізований діалект іспанської мови» (Шовкопляс, 2020: 76). Активній взаємодії обох мов сприяли тривалий процес освоєння іспанськими колонізаторами американського континенту, тісні економічні й торговельні відносини, інтерес до іспанської культури, масова імміграція латиноамериканців до США (Шовкопляс, 2020: 79). Найбільшу тематичну групу іспанських запозичень, за визначенням дослідниці, складає «Гастрономія» (37%): *tortilla, burrito, fajitas*,

barbecue, vanilla, marinade, guacamole та ін. Дали виокремлюються «Флора і фауна» (*yucca, cassava, jojoba; condor, barracuda, coyote, mustang*), «Економіка та промисловість» (*bonanza, rancho, patio*), «Культура й мистецтво» (*tango, rumba, bolero*), «Природні явища» (*tornado, hurricane, breeze*). Поясненням такого проникнення іспанської лексики може бути термінологічна недостатність, відсутність відповідних понять в американській культурі. Цікавим виявляється той факт, що назви американських штатів також походять з іспанської мови: *Colorado* (від ісп. «червоний, пофарбований»), *Florida* (від ісп. «квітучий»), *Montana* (від ісп. «гірський»), *Nevada* (від ісп. «снігопад»).

Потрібно звернути увагу на те, що усвідомлення тенденцій, що склалися в історії довготривалого еволюційного розвитку англійської мови, сформувало особливий об'єкт лінгвістичних наукових дискусій, а саме – дослідження національних варіантів англійської мови. Особлива увага приділяється домінуванню її американського різновиду. Вивчення впливу американської англійської мови (далі – AmE) на інші мови та варіанти, зокрема, на британській (далі – BrE), залишається одним із напрямків англістики, що активно розвиваються впродовж останніх десятиліть.

Обговорення питання мовного впливу США охоплює не лише наукові лінгвістичні кола (J. Algeo, O. Hargraves, B. Bryson, D. Crystal, H. Mencken та ін.). Воно з'являється періодично в іноземній пресі та соціальних мережах. У дослідженнях особливостей формування лексики та семантики американізмів, що проникають до BrE, в питаннях пошуку джерел та встановлення інтенсивності запозичень, а також з'ясуванню ставлення британців до AmE мовознавці беруть до уваги запропоновану американським етимологом і лексикографом Алленом Уокером Рідом періодизацію історії розвитку англійської мови в Америці (Read, 2005).

Так, перший етап (1607–1812) охоплює два століття, від заснування перших англійських поселень в Південній Америці до початку Англо-американської війни в 1812 році. Цей час припадає на формування американських діалектів англійської мови, відбувається інтенсивний процес поповнення словникового складу запозиченнями з інших мов. Початковий інтерес британців до американських реалій і лексики змінюється на критичне осмислення мовних явищ. Здивування, а згодом обурення англійських мандрівників стосувалися, наприклад, недоречного використання в американських книжках з географії *creek, gap, branch, spur*; включення до цього словника Вебстера *lengthy*, або використання *bluff* задля назви

берега річки. В другому періоді (1814–1851) значно збільшилася кількість американських запозичень в BrE завдяки активізації трансатлантичних подорожей та Всесвітній виставці 1851 року в Лондоні. З одного боку, британці продовжують негативно коментувати відхилення американців від британської норми, з іншого, – публіка з цікавістю знайомиться з континентальною флорою і фауною, захоплюється американськими напоями та іграми. На розповсюдження американізмів в цей час суттєво вплинули театр та література. Окрім творів Дж. Ф. Купера, популярності набувають твори англійських письменників (Вальтер Скотт, Чарльз Діккенс), в яких закріплюються американізми: *talented, reliable, influential* та ін. В межах третього періоду (1851–1900) зберігається ситуація співіснування двох різних тенденцій сприйняття AmE. Цікавим є той факт, що на цей час припадає заміна британського *telegraphic dispatch* словом *telegram*, а також запозичення дієслова *to interview*. З початком четвертого періоду (1900 – до т. ч.) пов'язана публікація англійського письменника В. Стеда «Американізація всього світу», вже в назві якої відображено занепокоєння щодо можливої втрати національних мов, традицій, самобутньої культурної самосвідомості під тиском американських звичок, звичаїв, менталітету.

Додамо, що в найбільш узагальненому вигляді сучасні науковці виокремлюють два періоди: ранній (XVII–XVIII ст.), характерною рисою стало формування американських діалектів англійської мови, та пізній (XIX–XX ст.), в якому відбулося становлення власне AmE (Панасюк, 2018: 52).

Як бачимо, виразною прикметою співіснування обох мовних варіантів в окреслені хронологічні періоди їхнього історичного розвитку є постійна рефлексія тих, що говорять, яка полягає в оціночному погляді на мовні зміни. Рефлексія англійців на розвиток AmE в Америці здебільшого мала негативне забарвлення, підкреслювала стереотипність менталітету панівної нації. Намагання представити британський мовний варіант як виключно правильний, зразковий, здійснювалися англійцями на тлі стрімкого проникнення американізмів, які сприймалися як загроза самобутності рідної мови.

Окрім зазначеного, доцільно зауважити, що найбільш значущі зміни відбувалися саме в лексичному складі. Звертаємо на це особливу увагу, оскільки найбільш очевидним може здатися те, що характерною відмінною рисою між AmE та BrE є фонетична складова. Наприклад, відмінність у вимові голосної *A* (*ask* [a:sk] BrE – [æsk] AmE, *after* [ˈɑ:ftə] BrE – [ˈæftə] AmE) та *R* після голо-

сних (*culture* [*ˈkʌltʃə*] BrE – [*ˈkʌltʃər*] AmE, *shelter* [*ˈʃeltə*] BrE – [*ˈʃeltər*] AmE, *employer* [*ɪmˈplɔɪə*] BrE – [*ɪmˈplɔɪər*] AmE).

Якщо продовжувати говорити про деякі відмінності між обома варіантами мови, то для AmE характерними є спрощення граматичних конструкцій та орфографії: *programme* (BrE) – *program* (AmE), *colour* (BrE) – *color* (AmE), *theatre* (BrE) – *theater* (AmE), *neighbour* (BrE) – *neighbor* (AmE). Past Simple в AmE використовується частіше, ніж Present Perfect: *She already did it* (AmE) – *She has already done it* (BrE); *We already ate* (AmE) – *We have already eaten* (BrE). Тенденція написання слів ближче до їхнього звучання пояснює заміну S на Z в закінченнях слів, де Z справді чутно: *organize, analyse* (BrE) – *organize, analyze* (AmE), *realise* (BrE) – *realize* (AmE).

Статус домінуючого різновиду англійської мови AmE міцно закріпився, на нашу думку, у зв'язку з виходом США на світову арену в якості політично, економічно та культурно розвиненої країни. Глобальні історичні зміни, що сталися в середині XX ст., перемістили центр світової діяльності до США.

Одне з провідних американських досягнень в сфері міжнародних комунікацій є винахід Інтернету наприкінці 60-х років XX ст. Він не лише створив нові умови спілкування, але й призвів до появи нового великого комунікативного середовища з власними лінгвістичними особливостями. Перш за все, слід прийняти до уваги важливу обставину, яка змінює усталений погляд на співвідношення усного та письмового мовлення, а саме те, що усне мовлення отримало принципово нові для себе якості: необмеженість у часі та тривалі зберігання, а тому й здатність передаватися у просторі. Можливість синхронного спілкування в Інтернеті сприяє зближенню письмового мовлення з усною формою. Візьмемо до уваги, що англійська розмовна має такі екстралінгвістичні характеристики, які зумовлюють її лексико-граматичне наповнення та фонетичні особливості. Маємо на увазі невимушеність і спонтанність, відсутність офіційності, підкреслену суб'єктивність, підвищену емоційність. Тому, цілком очевидним виявляється те, що в умовах Інтернет-комунікації письмова мова стає такою ж спонтанною, як і усна, відбувається письмова фіксація особливостей усного мовлення, включно з фонетичними відхиленнями.

Найбільш виразними особливостями мережевого спілкування є такі мовні явища, як: 1) лінгвістична симпліфікація (від англ. «*simplification*» – спрощення, до ознак якої слід віднести кліпування слів чи словоформ («*hols*» – *holidays*, «*ads*» –

advertisements, «*bro*» – *brother*, «*sis*» – *sister*); 2) скорочення (абревіація) як засіб мовної економії, що дозволяє збільшити інформаційну ємність висловлювання, передати емоційні відтінки. Як зазначає Г. Сидорук, відмінною рисою абревіації в мережевих текстах є скорочення не лише термінів, але й словосполучень і навіть цілих речень (Сидорук, 2016: 296): *L8* – *late*, «*BTW*» – *by the way*, «*I MU. LTNS. HRU?*» – «*I miss you. Long time no see. How are you?*»; 3) ератографія (лат. «*errare*» – помилятися, «*grapho*» – пишу) – навмисне графічне чи граматичне спотворення правопису слів: *wut* замість *what*, *ov* замість *of*, *bai* замість *bye* та ін. Важливо зосередити увагу на тому, що еративи як специфічний для мережевої культури спілкування мовний засіб від самого початку розрахований на адресата, який долучений до комунікативного середовища та розуміє їх з першого прочитання. Інакше, потенційний адресат може або взагалі не зрозуміти їх, або сприйняти як традиційну норму. У зв'язку з цим, на нашу думку, вкрай важливим практичним завданням є коректна ідентифікація таких мовних фактів, розмежування помилки, одруку (друкарської помилки) та еративу.

За твердженням Н. Скибицької, ератографія у сучасній англійській мові виникла на межі мовної гри, молодіжного сленгу та жаргону, а також відрізняється від нормативної англійської мови використанням засобів синтаксису, морфології та орфографії. Втім, здебільшого еративи утворюються використанням внутрішніх засобів мови (морфологічних, фонетичних) (Скибицька, 2017: 66).

Сьогодні спостерігається поширення еративного формотворення в англійськомовному Інтернет-дискурсі. Особливо цей процес простежується серед постів у соціальних мережах (зокрема, в Instagram), які містять текстовий супровід фото чи відео домашніх улюбленців, наприклад: *halp, angwy, bathe, sung, ded, hoomin, tink, sirius, dis is, mycelp, lubs me, nobuty, henlo, gib, wif me, wat, twens, feelin, jus, lafing, belieb me, twied, peez, truble, gud boi, stil*. Окремі приклади нагадують характерні відмінності та відхилення від стандартного варіанту, які властиві діалекту кокні – одного з найвідоміших типів лондонського просторіччя. Він є яскравим свідченням британського варіанту англійської мови, для якого характерна особлива вимова, неправильна граматики, перекручування слів, римований сленг тощо. Наведені приклади, на нашу думку, доцільно віднести до фонографічних еративів, оскільки відображають особливості певної вимови тих чи інших слів англійської мови. Це стає зрозумілим з огляду на характерні для діалекту кокні відмінності та відхилення на фонетич-

ному рівні, а саме: 1) при передачі буквосполучення *th* звуку [θ] і [ð] замінюються відповідними [f] і [v]; до того ж на початку слова звук [ð] може вимовлятися як [d]; 2) вимова дифтонгу [ai] як [oi], а також заміна звуку [ei] на [ai]: *stain* [stem] стає [stam]; 3) «ейч-дропінг» – пропуск звуку [h]: *home* ['ome], *hole* ['ole]; 4) вилучення назального задньоязикового [ŋ] у закінченні *-ing*.

Ми не схильні пов'язувати використання подібних фонографічних еративів в тематичних контентах, присвячених тваринному життю, з транслюванням якихось негативних конотацій акцента кокні та прагненням поглузувати чи зневажливо поставитись до своїх домашніх улюбленців. Радше сприймаємо як «тваринний сленг», що утворений дотепністю і винахідливістю господарів, які прагнуть до нових засобів висловлювання. А в умовах нової (мережевої) лінгвістичної реальності перехід до економії мовних засобів зумовлює поширення загальної тенденції до скорочення висловлювання задля збільшення його інформативної ємності.

Сформований новий стиль інтернет-спілкування впливає на мовленнєву поведінку всього суспільства загалом (Сидорук, 2016: 298). Мовна картина, яка складається під впливом сучасних засобів комунікації, змальовує переважне використання AmE в цифровому світі, що призводить до поширення американських форм англійських слів: *center* замість *centre*, *dialog* замість *dialogue*, *disk* замість *disc*, *donut* замість *doughnut*, *favorite* замість *favourite* та ін. Тобто, спостерігаємо процес дес-

тандартизації та появи паралельних форм. Чи не означає це те, що говорити в майбутньому англійською – це говорити американською англійською?

Висновки. Проведене дослідження встановило, що етапи еволюційного розвитку англійської мови демонструють вплив як позалінгвістичних, так і суто лінгвістичних чинників на зміни у функціонуванні англійської мови, на виокремлення і характер взаємодії національних варіантів (американського, британського тощо), на формування її сучасного статусу та ролі в міжнародній комунікації. Розвиток AmE продовжує бути динамічним. З появою нових реалій цифрового світу набувають свого поширення американські форми англійських слів. Тенденції до спрощення та скорочення, які простежуються в усіх цифрових засобах комунікації, впливають на лексичне та семантичне словоутворення, при якому все частіше використовуються внутрішні засоби мови (морфологічні, фонетичні). Тобто відбуваються зміни в середині самої мовної системи, зокрема на лексико-семантичному та орфографічному рівнях, в площині морфологічної структури слова.

Приклади використання навмисного відступу від кодифікованої графічної форми, зокрема за допомогою еративного написання слова, змушують замислитися над системним характером нових мовних одиниць. Відхилення від норми в Інтернет-комунікації стає цікавою сферою наукових досліджень з точки зору реалізації потенційних можливостей, що закладені в системі англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Козубай І.В., Хаджи А.Ю. Дослідження структурно-семантичних особливостей новоутворень сучасної англійської мови. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: філологічні науки. Луганськ, 2020. № 3 (334). С. 20-26.
2. Панасюк Ю.В. Особливості функціонування американських і британських лексичних еквівалентів у сучасній англійській мові. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Сер.: Філологія. Соціальні комунікації. 2018. Вип. 2. Том. 29 (68). С. 51-55.
3. Сидорук Г.І. Інтернет-скорочення як засіб мовної комунікації. Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. 2016. Вип. 14. С. 292-299.
4. Скибицька Н.В. Словотвірна природа еративів в Інтернет-комунікації. *Literatura, socjologia i kulturoznawstwo. Współczesne problemy i perspektywy rozwoju*. 2017. Вип. 2. С. 63-67.
5. Шовкоплас Ю.О. Лінгвокультурологічні особливості впливу іспанської мови на сучасну англійську мову США: дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2020. 251 с.
6. Read A.W. Words Crisscrossing the Sea: How Words Have Been Borrowed between England and America // *American Speech*, 2005. Vol. 80, no. 2. Summer: by the American Dialect Society. P. 115-134.

REFERENCES

1. Kozubai I.V., Khadzhy A.Iu. Doslidzhennia strukturno-semantychnykh osoblyvostei novoutvoren suchasnoi anhliiskoi movy. [Study of structural and semantic features of neof ormations of modern English]. Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: filolohichni nauky. Luhansk, 2020, 3 (334), 20-26 [in Ukrainian].
2. Panasiuk, Yu. Osoblyvosti funktsionuvannia amerykanskykh i brytanskykh leksychnykh ekvivalentiv u suchasni anhliiskii movi [Features of the functioning of American and British lexical equivalents in modern English]. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Ser.: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii, 2018, 2, 51-55 [in Ukrainian].

3. Sydoruk, H. Internet-skorochennia yak zasib movnoi komunikatsii [Internet acronyms as a means of verbal communication]. *Filolohichni studii. Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, 2016, 14, 292-299 [in Ukrainian].

4. Skybytska, N. Slovtvirna pryroda eratyviv v Internet-komunikatsii [Word-forming nature of eratives in Internet communication]. *Literatura, socjologia i kulturoznawstwo. Współczesne problemy i repsyktywy rozwoju*, 2017, 2, 63-67 [in Ukrainian].

5. Shovkoplias, Yu. Lihvokulturolohichni osoblyvosti vplyvu ispanskoï movy na suchasnu anhliisku movu SSHA [Linguo-cultural features of the influence of Spanish on modern English in the United States]. (Candidate`s thesis). Zaporizkyi natsionalnyi universytet. Zaporizhzhia, 2020 [in Ukrainian].

6. Read A.W. Words Crisscrossing the Sea: How Words Have Been Borrowed between England and America // *American Speech*, 2005. Vol. 80, no. 2. Summer: by the American Dialect Society. P. 115-134.

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-29>

Світлана ЛУЦАК,

orcid.org/0000-0002-6862-5838

*доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри мовознавства*

*Івано-Франківського національного медичного університету
(Івано-Франківськ, Україна) sv.lutsak@gmail.com*

Наталія ВІВЧАРИК,

orcid.org/0000-0001-8424-2397

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури*

*Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) vivcharik@ukr.net*

ХУДОЖНЄ МИСЛЕННЯ БОГДАНА МЕНДРУНЯ: ВИТОКИ ТА ПОЕТИКА

Статтю присвячено вивченню поетичного доробку несправедливо забутого письменника-ченця Богдана Мендруня. Основну увагу зосереджено на характеристичні джерел художнього мислення та особливостей його прояву в поезиї лірики письменника на різних її рівнях, передусім – образно-мотивному та жанровому. Власна естетична та християнська позиція автора зумовила появу різножанрової християнської лірики, яка продовжує традиції сакрально-світської літератури, створеної митцями, котрі були церковними діячами і належали до духовних санів. Християнськість як основа художнього мислення стала головним концептом ідейно-естетичної свідомості автора, виявившись у 12 поетичних збірках і 13 пісенних альбомах, образно-мотивний світ яких засвідчує вплив як світської музичної освіти, так і духовної. Будучи членом чернецого згромадження св. Василя Великого, Богдан Мендрунь поетизує Христову Церкву як Матір і місійну працю всіх, посвячених на служіння рідному народові. Відтак основними образами-лейтмотивами в ліриці поета стають Господь, Богородиця, Ісус Христос, Мати-Церква і Мати-Україна, Вселенський Архидієє, причастя, чаша, свічка, любов Господня і под. Наявні частотні алюзії на Різдво, Голгофу, Гетсиманський сад та ін. біблійні події, зображення яких неодмінно екстраполюється на українську ситуацію атеїстичних радянських часів. Лірика Богдана Мендруня позначена органічним синтезом релігійно-християнського та національно-патріотичного начал, який найповніше передає темно-багряна палітра образності поезій, присвячених духовній трагедії нації в умовах сталінізму. Роздуми-медитації ліричного героя, котрий позиціонує себе слугою Бога та рідного народу, найчастіше оформлені у жанрах молитви, псалма, церковного пісенству, колядки, давнього двовір'я, акростиха, сонета. Тяжючі до філософської сентенції, стилістична тональність поетичної фрази автора виявляє тісний зв'язок його художнього мислення з найдавнішими сакральними текстами світової літератури.

Ключові слова: *художнє мислення, сакрально-світська література, образи-мотиви, молитва, псалом, двовір'я, сонет.*

Svitlana LUTSAK,

orcid.org/0000-0002-6862-5838

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of the Department of Linguistics*

*Ivano-Frankivsk National Medical University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) sv.lutsak@gmail.com*

Nataliia VIVCHARYK,

orcid.org/0000-0001-8424-2397,

*PhD in Linguistics, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Literature
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) vivcharik@ukr.net*

ARTISTIC THINKING OF BOHDAN MENDRUN: ORIGINS AND POETICS

The article is devoted to the study of the poetic works of the unjustly forgotten writer-monk Bohdan Mendrun. The main attention is focused on the characteristics of the sources of artistic thinking and the peculiarities of its manifestation in

the poetics of the writer's lyrics at its various levels, primarily figurative and genre ones. The author's own aesthetic and Christian position led to the emergence of various genres of Christian poetry, which continues the tradition of sacred and secular literature, created by artists who were church figures and belonged to the clergy. Christianity as the basis of artistic thinking has become the main concept of ideological and aesthetic consciousness of the author, appearing in 12 poetry collections and 13 song albums, the image-motive world of which testifies to the influence of both secular and spiritual music. As a member of the monastic congregation of St. Basil the Great, Bohdan Mendrun poetizes the Church of Christ as the Mother and missionary work of all those dedicated to the service of the native people. Thus, the main images-leitmotifs in the poet's lyrics are the Lord, the Mother of God, Jesus Christ, the Mother Church and Mother Ukraine, the Ecumenical Bishop, the communion, the chalice, the candle, the love of the Lord and so on. There are frequent allusions to Christmas, Calvary, the Garden of Gethsemane, and other biblical events, the images of which are by all means extrapolated to the Ukrainian situation of atheistic Soviet times. Bohdan Mendrun's lyrics are marked by an organic synthesis of religious-Christian and national-patriotic principles, which most fully conveys the dark purple palette of imagery of poems dedicated to the spiritual tragedies of the nation under Stalinism. Meditations of the lyrical hero, who positions himself as a servant of God and the native people, are most often decorated in the genres of prayer, psalm, church song, carol, ancient couplet, acrostic, and sonnet. Striving for a philosophical maxim, the stylistic tone of the author's poetic phrase reveals the close connection of his artistic thinking with the most ancient sacred texts of world literature.

Key words: artistic thinking, sacred-secular literature, images-motives, genre forms, prayer, psalm, couplet, sonnet.

Постановка проблеми. Доробок Богдана Мендруня маловідомий сучасним читачам і критикам, хоча письменник є членом Спілки письменників України, а його вірші увійшли до антології української релігійної поезії «Слово благовісту» (Львів, 1999), у якій подано широку панораму формування і розвитку української релігійної поезії від найдавніших часів до кінця ХХ століття. Цей митець належить до того покоління, яке зазнало переслідувань радянської системи через релігійний світогляд та громадянську позицію. Період ідеологічної заангажованості та соцреалізму, який панував у нашому літературознавстві, зумовив необ'єктивність оцінок доробку християнських письменників, зневажливе ставлення до традицій творення сакральньо-світської літератури.

Аналіз досліджень. Наприкінці ХХ століття з'явилися розвідки, у яких проаналізовано теоретичні та історико-літературні особливості релігійно-християнської творчості, біблійні засади ідейно-образного мислення митців, зокрема студії В. Антофійчука, І. Бетко, М. Жулинського, І. Качуровського, А. Нямцу, Т. Салиги, С. Хороба та ін. У 1999 році при Чернівецькому університеті створено науково-дослідний центр «Біблія і культура», спрямований на дослідження специфіки функціонування біблійного сюжетно-образного матеріалу.

Комплексного вивчення і належного поцінування потребує художній доробок Богдана Мендруня, який створив пласт різножанрової християнської лірики, продовжуючи тяглість творення сакральньо-світської літератури митцями, котрі були церковними діячами і належали до духовних санів. Як не прикро констатувати, але ім'я цього письменника й досі згадується тільки епізодично. Усе це й зумовлює актуальність і доцільність розвідки.

Нашою метою є дослідити ідейно-естетичні особливості лірики Богдана Мендруня. Для цього потрібно виконати ряд завдань: з'ясувати витоки художнього мислення митця, мотиви й жанрові особливості його віршів, їх поетику. Об'єктом дослідження став поетичний доробок письменника. Предметом вивчення є художнє мислення Богдана Мендруня, яке зумовлює своєрідність формально-змістових характеристик його лірики. Методологічна база дослідження ґрунтується на принципах, що впливають зі специфіки предмета вивчення. Використано елементи аналізу й синтезу (розглядаються окремі проблемно-тематичні, структурні рівні і на їх основі вияскравлюється конкретна ідея), історико-функціональний (розглядається динаміка сприйняття творчості християнських письменників), частково біографічний (зв'язок тематики віршів з біографією письменника), герменевтичний (інтерпретація текстів) наукові методи, що дозволяють заглибитися в поетичний світ автора.

Виклад основного матеріалу. Поряд зі світським ім'ям Богдан Мендрунь зустрічається й чернече о. Василь Мендрунь. Релігійний світогляд майбутнього письменника сформувався під постійною опікою тіток (маминих сестер) Емілії й Антонії Ячмінських. Вони належали до згромадження сестер Служебниць Непорочної Діви Марії і заопікувалися хлопчиком, коли йому було 12 років. Це релігійне згромадження допомагало потребуючим (сиротинцям, лікарням, притулком) та дбало про духовне виховання дітей і молоді.

Християнськість як основа художнього мислення стала головним концептом ідейно-естетичної свідомості автора, який певною мірою продовжує традиції членів таких українських угруповань, як «Руська трійця», «Логос», що, окрім священничої і культурно-громадської діяль-

ності, проявили себе як митці. Богдан Мендрунь – автор 12 поетичних збірок та 13 пісенних альбомів, які з'явилися завдяки творчій співпраці з композитором Мироном Дацком і отриманій у Львівському музичному училищі освіти. На жаль, **Львівську консерваторію** Богдан Мендрунь закінчити не зміг: виключили за релігійні переконання. Митець працював учителем музики, але в 1974 році був арештований КДБ за проукраїнську позицію. Християнський світогляд автора формувався під впливом чернечого згромадження св. Василя Великого, до якого він належав, та підпільної Духовної семінарії цього ж чину. Релігійна тематика і проблематика домінує у творчому доробку Богдана Мендруня. Підтвердженням цього слугують назви його поетичних творів: «До Тебе йду, Ісусе», «Людині, яка з Богом...», «Про смерть не забувай, мій друже!», «Спокусу треба впізнавати...», «Бог народився», «Воскресіння», «Зернятка віри» та ін. І. Качуровський, аналізуючи специфіку відображення релігійного світогляду в поезії зауважив, що «слово як таке, а мистецьке, естетично оформлене й організоване зокрема, завжди було для людини засобом звернення до Божественного Начала» (Качуровський, 2008: 676).

Як творча особистість і як чернець, отець Василь вирізняється сильним енергійним словом, причетністю до життя своєї Церкви, що і визначило його новаторство. Поезія Богдана Мендруня – це слово василянина, серце якого насамперед віддане матері Церкві, куди Бог покликав його на служіння людям і рідній землі, де християнство має глибоке коріння:

Запрошує торкнутися Месії
Чутлива Церква. В світі стільки ран!
Життя невірне – це трагічний бран.
Прийдіть до Мене! – кличе Син Марії.
Проходимо смиренно Божі двері,
Із нами Русь, і Київські печери,
Антоній, Теодосій, божий люд (Мендрунь, 2001: 9).

Ліричний образ рідного краю постає у двох іпостасях – великої та малої Батьківщини – й оприявнюється в макро- та мікрообразах. Назва першої збірки Богдана Мендруня «Побійна гора» пов'язана з місцевістю на околиці старовинного села Крехів, де розташований монастир, заснований наприкінці XVI століття та відновлений у 1990-му році:

*Пульсує у серці моїм Україна.
Приходить у Крехів за зміною зміна.
Мій Боже ласкавий, синів збережи!
В надії згинаю коліна* (Мендрунь, 1998: 145).

Образи малої Батьківщини, як правило, прочитуються в топонімах («Подих духовності в Івано-Франківську», «Сиве місто Лева», «У Каневі»). Прив'язаність до рідної землі, малої Батьківщини простежується й у пейзажній ліриці Богдана Мендруня («О смереки, квіти польові», «Музика дощу», «Витівки зими» «Краса пахучого бузку», «Коло гірської ріки», «Корів погнати б знову за село...», «Обійми золотого літа»).

Власна естетична та християнська позиція автора якісно вплинула на наступні збірки отця Василя. Скажімо, «Нетонучий ковчег» відзначається зрілістю думки та образу, новаторством у строфіці. Назва збірки викликає алузії, пов'язані з Ноевим ковчегом як символом порятунку в найважчі часи. Ця біблійна історія породжує структурно-семантичний параболізм, сприяє декодуванню поетичного тексту як в релігійному, так і національному ключі. Це слугує підтвердженням, що тематика збірок Богдана Мендруня оновлюється – від власне «монашої» (що звучала рефреном у «Римських сонетах») до суспільної, філософсько-медитативної, навіть часто до національно-релігійної. Автор завжди залишається сином Матері-Церкви та Матері-України, тому і про цей взаємозв'язок пише у сонетах.

Їх кличе Бог чимало – чом не йдуть?
Невже злякала їх незнана путь?
Чи, може, в'яже грішна каламуть?
Чи, може, сумнів заслонив майбутть?

Лише відважні за Христом ідуть,
Благословенна ця жертвна путь,
І їх синами Божими назвуть (Мендрунь, 2010: 130).

Чимало сонетів Богдана Мендруня поетизують Христову Церкву як Матір і місійну працю всіх, посвячених на служіння рідному народові. Так, зустрічаємо сонети, де ведеться розповідь про монаше життя, життя ченців Василянінського Чину, сонети, у яких автор по-новому інтерпретує життя українських святих – як давніх («Літургія на гробі Йосафата»), так і сучасних («Лист праведній Йосафаті Гордашевській, СНДМ»). Особливим пафосом звучать рядки, у яких глибоко бринить любов автора до свого Чину, до Вселенського Архидієрея:

Життя мандрує навкруг осі,
Та в нім є час і на святі етапи...
Приватна авдієнція у Папи...
Готуємось, хвилюємось усі.

Господня воля вірною була:
Торкнеться Папа нашого чола,
Забувши втому і недремні рани...

Гігантська зала шостого Павла
Любові помістити не змогла –
До Батька йшли сини-василяни (Мендрунь,
2001: 25).

Як бачимо, отець Василь є ліриком, і його поезія позначена органічним синтезом релігійно-християнського та національно-патріотичного начал.

Благословенний Богом рай,
Моя стражденна Україно,
Ти навіть взимку – зелен гай! (Мендрунь,
1998: 130).

У терцині «Божа Мати» у високохудожній формі поет змальовує свої роздуми про місце і роль Пресвятої Богородиці у його житті, але закінчення твору засвідчує, що ліричний герой молитвою до неї обіймає все, що дороге і миле його серцю. Воно у вірші – широке, як сам світ:

Мої тривоги, серця звуки,
Мої степи, мої Карпати,
І втіху стріч, і щем розлуки
Покрий любов'ю, Божа Мати! (Мендрунь,
1998: 108)

Образ Богородиці в доробку письменника є не менш частотним, аніж образ Бога («Благання до Пресвятої Діви», «Молитва до Діви Марії», «Неповторність Богородиці», «Під покровом Діви Марії», «Про Погінську Богоматір»). В останньому вірші Богдан Мендрунь згадує село Погоня на Івано-Франківщині, де в храмі Успіння Матері Божої зберігається її чудотворна ікона. Згідно з церковними традиціями, Богородицю зображено як узагальнений образ небесної матері всіх християн. І. Дмитрів зауважила, що особлива набожність до Богоматері зумовлена ще й функціонуванням на західноукраїнських землях «Марійського Товариства» (Дмитрів, 2015: 185). В українській культурі постать Богородиці, як правило, осмислюється як ближча до людей, аніж особа Бога. Божу Матір здавна вважають духовною заступницею України. Богдан Мендрунь зауважував, що навіть у часи переслідувань чи «підпілля Церкви ніколи не бачив жодного сумного обличчя. Навпаки, всі були повні енергії й запалу, у ченців була присутня велика свідомість того, що вони служать Богові. У цьому нам допомагали культ Євхаристії, Серця Христового та набоженство до Богородиці» (цит. за Шумило 2021). Саме до Богоматері у важкі часи радить звертатись сучасникам і ліричний герой:

Йди до Марії, – Мати прийме, зігріє.
Візьми ще й друга (Мендрунь, 1998: 152).

Релігійна лірика Богдана Мендруня дуже часто відлунує різноманітними філософськими розду-

мами-медитаціями, де ключовим образом-символом, звичайно, залишається любов Господня, завдяки якій людина може перемогти навіть одвічний страх смерті:

Мій Бог – на хресті...
Чи ж лякатися смерті?

Над нею – любов (Мендрунь, 1998: 149).

Смерть Ісуса на хресті – це прагнення Всевишнього врятувати кожного, через власні добровільні страждання. За таких умов смерть не лякає віруючих, бо стає символічним переходом у інші виміри, де можливе вічне єднання з Богом як Абсолютом.

Відчути й осягнути Любов Усевишнього людина може саме завдяки різноманітним релігійним практикам, таїнствам Церкви, які неодноразово згадуються ліричним героєм отця Василя:

Пахло весною,
Світ наче став світліший.
Я причащався (Мендрунь, 1998: 149).

Причастя – це одне з головних таїнств, якому передує сповідь, це спосіб примиритися й об'єднатися з Богом, який, згідно з християнським ученням, в особливий спосіб присутній у вигляді хліба і вина. Причастя служить символічною згадкою про Тайну Вечерю, нагадує про жертву Спасителя, цінність кожного й єднання з Богом, який присутній в Євхаристії. Отож, розуміємо, що причастя – це справжнє свято відродження душі:

Причастя святого цілунок жаданий:
Воскресла з Христом безнадійна душа –
Згоїлись у серці Ісусові рани (Мендрунь,
1998: 121).

Навчити людину християнських істин і нагадати про швидкоплинність життя здатна навіть свічка – неодмінний атрибут богослужіння:

Згоряла свічка, як життя,
Так просто, віддано, без звуку.
Спасибі їй. Якби то я
Узяв до серця ту науку (Мендрунь, 1999: 51).

Безумовно, релігійні мотиви особливо виразно звучать в авторських молитвах, які дуже різноманітні за своїми формами. У передмові до антології української християнської віршованої молитви XIX – початку XXI століття зауважено, що найпоширенішими є хвалебні і покайльні молитви, які виникли в церковному середовищі (Баран, 2011: 6). У доробку Богдана Мендруня зустрічаються поезії, які суголосні з псалмами, церковними піснеспівами або нагадують філософські сентенції на зразок давнього двовірша (бейта):

Де зброя – молитва,
Там виграна битва (Мендрунь, 2007: 86).

Мигтять листки на дереві сторіч.

І з них один – це я. Ось в чому річ (Мендрунь, 1999: 30).

Зазвичай жанр молитви у доробку митця не обмежується канонічними рамками, а набуває виразного національного відтінку («Молитва за батьківщину-Україну», «Молитва за відвернення війни»). На думку М. Жулинського, саме «єдністю національного духу, вірою в неповторну цінність духовних засад нації» формується свідомість і монолітність народу (Жулинський, 2020: 111). У доробку Богдана Мендруня патріотичні і релігійні мотиви звучать унісон:

Перо, папір... Писати мушу.

Знегода... віра... переміни...

Читачу, ти гортаєш душу:

Від Бога це – для України (Мендрунь, 1999: 10).

Синівське почуття єдності зі своїм народом, занурення в його історію простежується не тільки у тематиці та проблематиці поетичного доробку, а й через поетикальні особливості. Прикладом служить акростих «Україна». Назви деяких із наявних у ньому патріотичних творів доволі промовисті – «Вкраїна чує голос Тараса», «Дзвін Батьківщини», «Київ – серце України», «Морок Голодомору», «Криваві сльози України». У двох останніх поезіях трагічні події настроєво передає темно-багряна палітра. Письменник не оминає сумних сторінок історії, проте акцентує увагу не стільки на минулому, як на його проєкції в майбутнє («Революція гуде», «Брак солідарності», «Канада з українськими слідами»).

Багряний з крові наш двадцятий вік,

Він Україну ранами обпik,

І душі крав безбожними ночами (Мендрунь, 1999: 137), –

так ліричний герой-патріот формулює болісну для себе істину про атеїзм радянської доби, що став причиною морального зубожіння людей.

Поезія Богдана Мендруня пронизана живою, невід’ємною причетністю автора до життя та долі українського народу. Тому так рішуче й влучно звучать рядки сонета «Народе мій, отямся і прозри, Не хочу розлучатися з тобою...» (Мендрунь, 1998: 23). І це не лише патріотичний пафос, а й глибокий біль через усвідомлення трагедії сталінського лихоліття:

У гошу ніч весняної пори

Усе постало, як жива руїна:

Прокльонів, вересків ціла країна,

Погорди, зради, підлості дари.

О злуди і ненависті пири!

Душа моя уклякла на коліна,

Осяяло: це ж наша Україна!

В'язниці, голод, вбивства, Сибіри! (Мендрунь, 1998: 25)

Автор вміло зіставляє події тодішньої української історії з символікою Гетсиманського саду, увесь трагізм якої полягає у зраді своєї Батьківщини найближчими друзями, самими ж дітьми України. Хоча цей етап на шляху до Голгофи страшний і сповнений символікою крові, та все ж він є передумовою прийдешнього воскресіння:

Ісус відходить...

Захиталась Голгота...

Впала темрява.

А мені блиснув ранок:

То гряде воскресіння (Мендрунь, 1998: 145).

Темрява і смерть протиставляються світлу і ранковій порі. Воскресіння символізує перемогу життя, духовних істин, правди. Схожа символіка простежується в поезії «Перемога Бога (Великдень)». Загалом у доробку Богдана Мендруня є чимало віршів, пов’язаних із головними святами церковного календаря. Автор акцентує увагу не тільки на релігійній складовій цих дат, а й підкреслює їх значення і важливість для збереження української культури, звичаїв, традицій, у яких проявляється національна ідентичність: «Сяйво різдвяної зорі», «Таємнича мить Різдва», «Святкове віншування», «Різдвяний мотив», «З кропилом і водою». На думку І. Даниленко, звернення митців до найважливіших церковних свят – «це особистісно пережиті події євангельської історії» (Даниленко, 2017: 39). В окремих поезіях поряд із назвою подано жанрові характеристики, наприклад, «Бог народився (колядка)», колядка «Зіронька блиск кида». У радянський період святкування релігійних свят заборонялося, а тексти колядок втрачали ідентичне звучання. Богдан Мендрунь доклався до відродження цього жанру.

Висновки. Поезії Богдана Мендруня засвідчують глибоку вкоріненість його художнього мислення в християнських і національних цінностях. Поет-чернець, музикант і патріот створив цілий пласт несправедливо забутої християнської лірики, яка продовжує традиції сакрально-світської української літератури. Християнськість як основа художнього мислення Богдана Мендруня виявилася насамперед на образно-мотивному та жанровому рівнях поетичних текстів. Основні образ-лейтмотиви в ліриці поета – Господь, Богородиця, Ісус Христос, Мати-Церква і Мати-Україна, Вселенський Архиєрей, причастя, чаша, свічка, любов Господня і под. Наявні частотні алюзії на Різдво, Голгофу, Гетсиманський сад та ін. біблійні події, зображення яких кореспондує з акцентами на тра-

гедії українства в період сталінізму. Органічний синтез релігійно-християнського та національно-патріотичного начал у поезії Богдана Мендруня часто виявляється в роздумах-медитаціях ліричного

героя, котрий служить Богові та рідному народу. Головні жанрові форми лірики автора – молитва, псалом, церковний піснеспів, колядка, давній дистих, акростих, сонет.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баран Г. Молитва щира – то з Богом згода. *Молитва небо здіймає вгору: Антологія української християнської віршованої молитви XIX – початку XXI століття* / упоряд.: Г. В. Баран. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. С. 5–9.
2. Даниленко І. Християнська парадигма розвитку сучасної української поезії (на прикладі поетичного збірника «На лузі Господньому»). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Філологія. Літературознавство*. 2017. Т. 295. Вип. 283. С. 38–42. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/philology/2015/295-283-7.pdf> (дата звернення: 28.04.2022).
3. Дмитрів І. Жанр молитви у творчості поетів-«логосівців». *Актуальні питання гуманітарних наук. Мовознавство. Літературознавство*. Вип. 14. 2015. С. 183–189.
4. Жулинський М. Нація. Культура. Література. Національно-культурні міфи та ідейно-естетичні пошуки української літератури. Вид. друге, доповн. К. : Наукова думка, 2020. 647 с.
5. Качуровський І. Містична функція літератури та українська релігійна поезія. Променисті силуети. *Лекції, доповіді, статті, есеї, розвідки*. К. : ВД «КМА», 2008. С. 676–700.
6. Мендрунь В. Б. Дари всепітої любові. Львів : Місіонар, 1999. 192 с.
7. Мендрунь В. Б. Друзі Декалогу. Поезії. Львів : Місіонар, 2007. 158 с.
8. Мендрунь В. Б. Нетонучий ковчег. Сонети. Львів : Місіонар, 2010. 192 с.
9. Мендрунь В. Б. Побійна гора. Поезії. Львів : Місіонар, 1998. 182 с.
10. Мендрунь В. Б. Римські сонети. Львів : Місіонар, 2001. 32 с.
11. Шумило Я. 7 квітня о. Василь Мендрунь відзначає 75-річчя життя та 50 років священничого служіння. *Василіанський монастир на Ясній горі*. 7 квітня, 2021. URL: <http://osbm-hoshiv.in.ua/?p=6059> (дата звернення: 28.04.2022).

REFERENCES

1. Baran H. Molytva shchyra – to z Bohom zghoda [Sincere prayer is an agreement with God]. *Molytva nebo zdiimaie vhoru: Antolohiia ukrainskoi khrystyianskoi virshovanoi molytvy XIX – pochatku XXI stolittia* [Prayer raises the sky: Anthology of Ukrainian Christian Poetic Prayer XIX – early XXI century] / uporiad.: H. V. Baran. Ternopil, Textbook – Bogdan, 2011, pp. 5–9 [in Ukrainian].
2. Danylenko I. Khrystyianska paradyhma rozvytku suchasnoi ukrainskoi poezii (na prykladi poetychnoho zbirnyka «Na luzi Hospodnomu») [Christian paradigm of development of modern Ukrainian poetry (on the example of the poetry collection «In the Lord's Meadow»)] *Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia»*. Serii: Filolohiia. Literaturoznavstvo, 2017, T. 295, Vyp. 283, pp. 38–42 [in Ukrainian].
3. Dmytriv I. Zhanr molytvy u tvorchosti poetiv-«lohosivtsiv» [The genre of prayer in the works of poets-«Logos»]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Movoznavstvo. Literaturoznavstvo*. Vyp. 14, 2015, pp. 183–189 [in Ukrainian].
4. Zhulynskiy M. Natsiia. Kultura. Literatura. Natsionalno-kulturni mify ta ideino-estetychni poshuky ukrainskoi literatury [Nation. Culture. Literature. National-cultural myths and ideological-aesthetic searches of Ukrainian literature]. *Vyd. druhe, dopovn. Kyiv, Scientific thought, 2020, 647 p.* [in Ukrainian].
5. Kachurovskiy I. Mistychna funktsiia literatury ta ukrainska relihiina poeziia [Mystical function of literature and Ukrainian religious poetry]. *Promenyisti sylvety. Lektsii, dopovidi, statii, esei, rozvidky* [Radiant silhouettes. Lectures, reports, articles, essays, intelligence]. Kyiv, VD «KMA», 2008. pp. 676–700 [in Ukrainian].
6. Mendrun V. B. Dary vsepitoi liubovi [Gifts of full love]. Lviv, Misionar, 1999, 192 p. [in Ukrainian].
7. Mendrun V. B. Druzi Dekalohu. Poezii [Friends of the Decalogue. Poetry]. Lviv, Misionar, 2007, 158 p. [in Ukrainian].
8. Mendrun V. B. Netonuchy kovcheg. Sonety [Unsinkable ark. Sonnets]. Lviv, Misionar, 2010, 192 p. [in Ukrainian].
9. Mendrun V. B. Pobiina hora. Poezii. [Slaughter mountain. Poetry]. Lviv, Misionar, 1998, 182 p. [in Ukrainian].
10. Mendrun V. B. Rymski sonety [Roman sonnets]. Lviv, Misionar, 2001, 32 p. [in Ukrainian].
11. Shumylo Ya. 7 kvitnia o. Vasyl Mendrun vidznachaie 75-richchia zhyttia ta 50 rokov sviashchenychoho sluzhinnia [April 7 Fr. Vasyl Mendrun celebrates 75 years of life and 50 years of priestly service]. *Vasyl'ianskyi monastyr na Yasnii hori*. 7 kvitnia, 2021 [in Ukrainian].

UDC 82-1;82-3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-30>**Aytan MUSHKIYEVA,***orcid.org/0000-0003-4950-9302**PhD student, Senior Lecturer at the Department of Azerbaijan and World Literature**Ganja State University**(Ganja, Azerbaijan) ayten.mushkiyeva@mail.ru***AMIN ABID AS THE FIRST RESEARCHER OF “KITABI-DADA KORGUD”**

The article examines the findings of Amin Abid's narrative, which brings Kitabi Dada Gorgud to the Azerbaijani literary and scientific environment and conducts fundamental research on it. It is shown that, despite being known for more than a hundred years, the epos only began to be studied and published in Azerbaijan in the 1920s. The basis of the first volume of Amin Abidin's "The History of Literature of the Turkic Turks", written in 1924-26, is a saga analysis. The researcher's theme and problematic for the first time, "Oguzname", "Gorgud's personality", the place where the epic was created, and so on. conducts fundamental research on problems. After Amin Abid, Korkut studies have grown more and more enriched by both quality and quantity. However, Amin Abidin's research has never lost its content and significance, and has played a theoretical, scientific source role in the subsequent research.

When analyzing the issue of literary life in the ancient Oghuzs, Amin Abid divides it into two parts: oral literature and written literature. He sees the Orkhon-Yenisei monuments as the first examples of literature and considers the epos "Kitabi Dada Gorgud" as an example of weighty prose. It is very interesting to study and present this monument as an example of written literature. In general, a large part of Amin Abidin's literary history is dedicated to this saga. If we take into account that this research was conducted for the first time in the literary and scientific circulation of Azerbaijan, then the importance of this research would have increased once again. The researcher later expanded his research on this monument and prepared the work for publication. However, due to repression, he was unable to publish the saga in his own name.

Research shows that after returning from Turkey, Amin Abid already had a clear concept of a new literary historiography and wrote his multi-volume history of literature in accordance with this concept.

Key words: *Amin Abid, Kitabi Dada Gorgud, first, researcher, reserch, Oghuzname.*

Айтан МУШКІЄВА,*orcid.org/0000-0003-4950-9302**аспірант, старший викладач кафедри азербайджанської та світової літератури**Гянджинського державного університету**(Гянджа, Азербайджан) ayten.mushkiyeva@mail.ru***АМІН АБІД - ПЕРШИЙ ДОСЛІДНИК “КИТАБІ-ДЕДЕ ГОРГУД”**

У статті розглядаються висновки наративу Аміна Абіда, який переносить Кітабі Дада Горгуда в азербайджанське літературне та наукове середовище та проводить фундаментальні дослідження щодо нього. Показано, що, незважаючи на те, що ефос відомий більше ста років, його почали вивчати та публікувати в Азербайджані лише в 1920-х роках. Основою першого тому «Історії літератури тюркських тюрків» Аміна Абідіна, написаного в 1924-26 рр., є саговий аналіз. Тема дослідника і проблематика вперше «Огузнаме», «особистість Горгуда», місце створення епосу тощо. проводить фундаментальні дослідження проблем. Після Аміна Абіда дослідження Коркута все більше і більше збагачувалися як за якістю, так і за кількістю. Проте дослідження Аміна Абідіна ніколи не втратили свого змісту та значення, відіграючи в подальших дослідженнях роль теоретичного, наукового джерела.

Амін Абід, аналізуючи питання про літературне життя стародавніх огузів, поділяє його на дві частини: усна література і письмова література. Першими зразками літератури він бачить орхон-єнісейські пам'ятники, а зразком вагомий прози — епос «Кітабі Дада Горгуд». Дуже цікаво вивчати і представляти цю пам'ятку як зразок писемної літератури. Загалом, цій сазі присвячена значна частина літературної історії Аміна Абідіна. Якщо врахувати, що це дослідження було проведено вперше в літературному та науковому обігу Азербайджану, то значення цього дослідження ще раз зросло б. Згодом дослідник розширив дослідження цієї пам'ятки та підготував роботу до друку. Однак через репресії він не зміг опублікувати сагу від свого імені.

Дослідження показують, що після повернення з Туреччини Амін Абід вже мав чітку концепцію нової літературної історіографії і відповідно до цієї концепції написав свою багатотомну історію літератури.

Ключові слова: *Амін Абід, Кітабі Дада Горгуд, перший, дослідник, дослідник, Огузнаме.*

Introduction. It is known that "Kitabi-Dada Gorgud" did not enter the literary and scientific environment of Azerbaijan immediately after its

discovery by F. Ditz. After this discovery, although some research on the saga was conducted in different countries, its existence in Azerbaijan was not known

for a long time. Even twentieth-century Azerbaijani enlighteners were either unaware of the existence of such a work or did not write about it. Even the research conducted by the Russian scientist VV Bartold in Russia did not attract the attention of Azerbaijani educators and prominent thinkers. Research shows that "Kitabi-Dada Gorgud" entered the Azerbaijani scientific environment only in the 1920s. This shows that "Kitabi-Dada Gorgud" was brought to Azerbaijan not through Europe or Russia, but through Turkey. Thus, in 1915 (a hundred years after the well-known discovery of F. Ditz!) The teacher from Kilis entered the scientific circle of Azerbaijan with the publication of Rifat's epos in Turkey. As one of the first researchers of "Kitabi-Dada Gorgud", Amin Abidin had great merits both in bringing the saga to Azerbaijan and in its research. Researchers Nizameddin Shamsizadeh (Shamsizadeh, 1998), Badirkhan Ahmadov (Ahmadov, 2003), Ali Shamil (Shamilov, 1986) wrote about this in various researches.

Discussion. Thus, the saga, known to the world of science in 1815, came to Azerbaijan and the people to whom it belongs only in the 1920s. The analysis of "Kitabi Dada Gorgud" is the basis of the first volume of "History of Azerbaijani Turkic literature" written by Amin Abid in 1924-26. For the first time, the researcher conducts fundamental research on the subject and problems of the saga, "Oguzname", "Personality of Gorgud", the place of origin of the saga and other problems. It seems that while in Turkey, Amin Abid got acquainted with a book published in Istanbul in 1915 by Rifat, a teacher from Kilis, and began to study it. It is also clear from the researcher's attention to the fact that in the book "History of Azerbaijani Turkic Literature" that the book was studied in detail in Turkey, but no research was conducted in the Caucasus. It should be noted that in the 1920s, along with Amin Abid, Turkish scholar Ismail Hikmet's research on the saga was published in parallel. In the book "History of Azerbaijan Literature" (1928) he mentions the name of the epos "Kitabi-Dada Gorgud" and includes "Dirsa Khan oglu Bugaj Boyu" in the book. In his very small analysis of the saga, he assesses this rich monument as follows: "The subject is very lively and vivid. It clearly describes all the social life and organizations of the Oghuz, as well as their customs and traditions, beliefs and characteristics" (Hikmat, p. 136).

Although Amin Abid's "History of Literature" was written before Ismail Hikmet, Ismail Hikmet's "History of Literature" was published earlier. However, if we consider that Ismail Hikmet published only one volume of the work and devoted only a few sentences to its analysis, then it can be said that the

fundamental research of this ancient monument fell on Amin Abid. Amin Abid not only wrote about the saga in his book "History of the literature of the Azerbaijani Turks", but after his arrival in Baku, he gave lectures and published articles in various places. In fact, this research has gone systematically. Although Amin Abid referred to Rifat's publication as the first study, the author states that the language of the book is the Eastern Oghuz dialect, and therefore draws attention to the fact that Rifat did not read many words correctly in the Turkish edition. The advantage of the researcher is that he has an opportunity to compare the Turkish edition with the VV Bartold edition. According to the author, since VV Bartold saw and studied the Dresden edition with his own eyes, the name "Kitabi-Dadem Gorgud" in his publication should be considered more acceptable. "The word "taifa" is given by the Ottomans as "taefe".

Amin Abid is also based on facts in determining the date of writing of the text in the Dresden library and comes to certain correct conclusions. For the first time in the research, opinions about the personality and image of Gorgud, as well as about the legendary Gorgud are expressed in the scientific environment. Among the Caucasian and Azerbaijani Turks, scientific conclusions are made about the prestige of Gorgud, the tomb in Derbent, the tomb of Burla Khatun in Urmia, the connection of place names with Azerbaijan, its dedication to a ruler, its artistic value, non-Islamic elements and so on. In this work, Amin Abid also gave a brief summary of each of the volumes in the book. "Salur Gazan's house looting" is also included in the book. Although Amin Abid's three-volume book is not available today, his manuscript, which is considered to be the first volume and consists mainly of an analysis of the "Kitabi Dada Gorgud" epos, is kept in his personal collection (Abid). Amin Abid's researchers have always referred to this source in their research. Only recently, a book with a foreword by Badirkhan Ahmadov and Ali Shamil was published (Abid, 2016a). While preparing Amin Abid's "Selected Works" for publication, Badirkhan Ahmadov also included the researcher's articles on the saga and "Oguzname" (Abid, 2007).

Although Amin Abid, who came to Azerbaijan from Turkey in 1926, was unable to publish his book, he continued his research on the saga; He gives lectures, writes and publishes articles on "Kitabi-Dada Gorgud" in various places. In his articles dedicated to Professor A.Samoylovich "A scientific review of Turkish folk literature "Oguzname", "Certificates of Azerbaijani literature in the tribal period ", etc., he manages to study various problems of this great monument. In these studies, the researcher referred to both Egyptian,

Turkish and Russian sources. The researcher's study of this work not as a separate work, but as part of the "Oguzname" reflected a new approach to the saga. The reference to the bibliography of the books on the saga shows that the researcher has studied the problem in depth. However, for a long time (from the time of repression to the 80s!) Amin Abid's work on "Dada Gorgud" was left out of scientific circulation. B.Ahmadov and A.Shamil write: "Azerbaijani historians mostly used Amin Abid's article "Certificates of Azerbaijani literature in the tribal period" (Abid, 1930, p.36, number 4-5). However, literary critics were afraid to indicate the source" (Ahmadov, 2016a, p. 18).

Although Amin Abid's research on Dada Gorgud is the first research in the territory of Azerbaijan, it attracts attention in many ways:

- The author researched the monument in the Eastern and Western scientific context;

- The researcher, who used the facsimile of the manuscript discovered by F. Ditz to bring it to Istanbul, personally saw the text of the saga;

- Knowledge of research on the saga in the West and Turkey;

- Unlike Turkish researchers, he also involved in research on the saga written in Russia.

All this made Amin Abid's research on "Kitabi-Dada Gorgud" more serious and increased its scientific value. Although the researcher mentions all the research conducted in the world on the saga, he does not name the research conducted in Azerbaijan. This shows that no research has been conducted on the saga in Azerbaijan before Amin Abid. This can be seen from Amin Abid's own protest. A.Abid was dissatisfied with the information they gave about the saga in the "Workbook from Literature" compiled by H.Zeynalli, A.Shaig, A.Musakhanli. He wrote: "In the textbook "Workbook from Literature" published in recent days, this idea, which I put forward for the first time, was copied in the same way and there is no indication that it was taken from me. I repeated the same document in my report on "The beginning of Azerbaijani literature" at the Baku Pedagogical College and at the beginning of the 28th in the Baku House of Education Literary Circle" (Abid, 1929, p. 29). Later, the researcher said that he had analyzed this in detail in his book "History of Azerbaijani Turkic Literature" given to the People's Commissar of Education of Azerbaijan Ruhulla Akhundov.

It is known that Azerbaijan Gorgud science has come a long way for about a hundred years. However, A.Abid came to many conclusions of Gorgud science from his first researches in this hundred years. Its researchers Badirkhan Ahmadov and Ali Shamil write about this: While most Azerbaijani researchers of

"Kitabi-Dada Gorgud" try to prove the connection of the saga with Azerbaijan, the great Russian orientalist VV Bartold's article "Turkish Epic and the Caucasus" published in 1930, it is difficult to imagine that the epic earthquake occurred outside the Caucasus. "However, Amin Abid wrote in his articles published in 1928-1929"(Ahmadov, 2016b, p. 19).

Amin Abid also has such views on the saga that in the following period, our literary criticism rarely came to this opinion. Amin Abid, in his book "History of Azerbaijani Turkic Literature", based on Abu Bakr Abdullah bin Aybek al-Davadari, gives information about the "Oguzname" he saw. According to the researcher, "Davadari did not see the Turkish version of the Oghuznama. He used a copy translated into Arabic, which was translated into Arabic in 793 AH (211 AH). 74). Based on extensive and comprehensive quotations from the researcher Davadari, he concludes that if the work was translated from Persian into Arabic in 793 and earlier from Turkish into Persian, it should be noted that the Turkish version of "Oguzname" existed in the V-VI centuries BC. disappeared (Abid, 2016b, p. 75).

Amin Abid also gives information about the content of "Oguzname" seen by Davadari. According to this information, this work contains legends such as the Turks' method of swearing, Altun khan, the story of Arslan, the mother of the Great Moon, the father of the Great Moon, the Great Black Mountain, the children's story, the story of the eagle and so on. In addition, Davadari speaks about the existence of the legend of Tepegöz in "Oguzname", which is also reflected in "Kitabi Dada Gorgud". The researcher's conclusion is as follows: The fact that Abu Bakr Abdullah Davadari read the subject of this story, which is the third "Oguzname" in "Kitabi Dada Gorgud", in Arabic, shows that the legend "Gam Bura beg oğlu Bamsi Beyrak" is in "Oguzname" (Abid, 2016c, p. 76).

Based on two important facts given by Davadari, the researcher concludes that "Kitabi-Dada Gorgud" is a part of the famous "Oguzname".

For the first time in Azerbaijani literary criticism, Amin Abid also expressed his views on the date of writing the text. It is known that when compiling a catalog of manuscripts, Fleischer took the number as the date of writing. VV Bartold does not consider it acceptable to come to the same conclusion with the date of writing of the text (1585). Amin Abid does not accept the idea that a date that is beautifully recorded outside the text of a book has nothing to do with the date that the book was written, and that this is not the correct conclusion. Kitabi Dada Gorgud connects this with a tradition that existed in ancient Turkic families. Thus, according to the tradition of the old Turkic

families, when someone was born or died, or important events such as earthquakes, diseases, invasions were recorded on the edge of the pages of any book in the house. In fact, such notes do not mean that any text is ancient or of any date. Amin Abid traces the history of the text before the date mentioned in the catalog. Again, referring to Davadari, the researcher writes: "If we add that Davadari lived in the days when the Ottoman state was still in the process of being established, we need to accept the book earlier" (Abid, 2016d, p. 87).

Amin Abid's research also leads to certain conclusions about the copies of the Gorgud texts. According to him, if we consider that Dada Gorgud lived in the centuries before the migration, we are faced with the possibility of the existence of an ancient copy of the book of Gorgud written before this text. The researcher derives this possibility from an existing copy. This person, whom the book does not introduce, portrays Dada Gorgud as a missing person, and at the same time explains this story, called "Oguzname", with clear sentences that Gorgud himself wrote. After all this, the literary critic comes to the final conclusion regarding the writing of the saga: It must be accepted that this book was written before the copy, that is, the Kitabi-Dada Gorgud alone, and that the Dresden copy was also copied with more or less modifications "(Abid, 2016e, p. 89).

Amin Abid also focuses on the personality of Dada Gorgud, because by defining his personality, it is possible to understand the literary essence of the book, its place and position in world literary thought. The researcher refers to the sources about both historical and legendary Dada Gorgud mentioned in various researches. Referring to the works of Turkish, Russian, Kazakh and Kyrgyz researchers, Dada Gorgud scholar pays much attention to the issue of Gorgud's prestige among Caucasian and Azerbaijani Turks.

Amin Abid's idea of writing the book is also very important. This is because of the way the book is written, all the stories are dedicated to one ruler.

Although the name of this ruler is not known, it is often mentioned as "Khan" and in some places as "Sultan".

The book "History of the literature of the Azerbaijani Turks" gives all the contents of the book. The literary critic summarizes the content of all the verses in the saga, reveals its essence and artistic value. True, the book was not published in time. However, the ideas expressed in the book and the scientific results were known to the literary community in a sense. Although this book has not been published, Amin Abid's lectures and articles in different places show that his work in this field is continuous. His research on Dada Gorgud is not only theoretical, but also practical. Because A. Abid was the first to prepare the whole length of the saga for publication. A. Abid not only researched "Kitabi-Dada Gorgud", but also translated it into Latin script and prepared it for publication. However, he did not see the first edition of the saga due to repression. Literary critic Badirkhan Ahmadov correctly defines its role and writes: "A lot of research has been done on "Kitabi-Dada Gorgud", the spiritual treasure of the Azerbaijani people. There is no doubt. The modern generation of researchers has a duty. To cherish the memory of Amin Abid, one of the first Azerbaijani researchers of the great literary monument, to publish his valuable works written in hard work and preserve them in the library of history "(Ahmadov, 1999).

Thus, it is clear that Amin Abid was one of the first researchers of "Kitabi-Dada Gorgud". However, his uniqueness as a literary critic lies not in the fact that he studied this monument for the first time, but in analyzing important issues such as subject, problem, language, poetry, history, time of writing, etc., and coming to the right scientific conclusions. After Amin Abid, this field of science has undergone a great development in terms of both quality and quantity, and has become even richer. However, Amin Abid's research has never lost its content and significance, and has played the role of a theoretical and scientific source in the writing of subsequent research.

BİBLİOĞRAFIYA

1. Şəmsizadə N. Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığı. Bakı, 1998
2. Əhmədov B. Bir istiqlal yolçusu (Əmin Abid: həyatı, mühiti, yaradıcılığı). Bakı: "Elm", 2003, 204 s.
3. Şamilov Ə. Əmin Abidin "Ədəbiyyat tarixi", "Ədəbiyyat və incəsənət", 1986, 12-27 dekabr
4. Hikmət İ. Azərbaycan edebiyatı tarixi, I-II. Hazırlayan Yrd. Doç. Dr. Parvana Bayram. Ankara, Akçağ, 510 s.
5. Abid Ə. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi. Birinci kitab. Avtoqraf. S.Mümtaz adına Azərbaycan Mərkəzi Dövlət Ədəbiyyat və İncəsənət arxivi. Fond 170, siyahı 1, sax. vah. 1-2
6. Abid Ə. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi (Tərtibçi, çapa hazırlayan və ön söz müəllifləri B.Əhmədov və Ə.Şamil). Bakı, "Elm və təhsil", 2016, 240 s.
7. Abid Ə. Seçilmiş əsərləri (Tərtib edən və ön sözün müəllifi prof. Bədirxan Əhmədov). Bakı, "Şərq-Qərb", 2007
8. Əhmədov B., Şamil Ə. Ön söz// Abid Ə. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi (Tərtibçi, çapa hazırlayan və ön söz müəllifləri B.Əhmədov və Ə.Şamil). Bakı, "Elm və təhsil", 2016, 240 s.
9. Abid Ə. Türk el ədəbiyyatına elmi bir baxış (Oğuznamə. prof. Samoyloviçə). "Dan ulduzu" jurnalı, 1929, № 5, s. 30-32, №8, s. 28-29
10. Əhmədov B. Tarix hər kəsə öz dəyərini verir. "Azadlıq" qəzeti, 1999, 29- 31 mart

REFERENCES

1. Shamsizade N. Azərbaycan ədəbiyyatşünaslı 1. Shamsizade N. Azərbaycan ədəbiyyatşünaslığı [Azerbaijan literary criticism]. Baku, 1998 [in Azerbaijani]
2. Ahmadov B. Bir istiqlal yolçusu (Əmin Abid: həyatı, mühiti, yaradıcılığı) [A traveler of independence (Amin Abid: life, environment, creativity)]. Baku: "Science", 2003, 204 p. [in Azerbaijani]
3. Shamilov A. Əmin Abidin "Ədəbiyyat tarixi", "Ədəbiyyat və incəsənət" [Amin Abidin "History of Literature"], "Literature and Art", 1986, December 12-27 [in Azerbaijani]
4. Hikmet I. Azərbaycan edebiyatı tarixi [History of Azerbaijan literature], I-II. Prepared by as.prof. Parvana Bayram. Ankara, Akçağ, 510 p. [in Azerbaijani]
5. Abid A. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi [History of Azerbaijani Turkic literature]. The first book. Autograph. Azerbaijan Central State Archive of Literature and Art named after S.Mumtaz. Stock 170, list 1, storage unit 1-2 [in Azerbaijani]
6. Abid A. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi [History of Azerbaijani Turkic literature] (Compiler, publisher and foreword authors B.Ahmadov and A.Shamil). Baku, "Science and education", 2016, 240 p. [in Azerbaijani]
7. Abid A. Seçilmiş əsərləri [Selected works] (Compiler and author of the foreword prof. Badirkhan Ahmadov). Baku, "East-West", 2007 [in Azerbaijani]
8. Ahmadov B., Shamil A. Foreword // Abid A. Azərbaycan türklərinin ədəbiyyatı tarixi [History of Azerbaijani Turkic literature] (Compiler, publisher and foreword authors B.Ahmadov and A.Shamil). Baku, "Science and education", 2016, 240 p. [in Azerbaijani]
9. Abid A. Türk el ədəbiyyatına elmi bir baxış [A scientific review of Turkish folk literature] (Oguzname. Prof. Samoylovich). "Dan ulduzu" magazine, 1929, № 5, p. 30-32, N8, p. 28-29 [in Azerbaijani]
10. Ahmadov B. Tarix hər kəsə öz dəyərini verir [History gives its value to everyone]. "Azadlig" newspaper, 1999, March 29-31 [in Azerbaijani]

Svitlana RIABOVOL,

orcid.org/0000-0001-7403-0382

Lecturer at the Department of English Language for Non-Philological Specialities

Oles Honchar Dnipro National University

(Dnipro, Ukraine) claire_14@i.ua

SPECIFICITY OF REPRODUCTION OF ENGLISH-LANGUAGE ADVERTISING TEXTS IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

The article is devoted to the analysis of the principles of using translation transformations for the translation of English-language advertising texts; systematization of the main methods of translating English-language advertising slogans into the Ukrainian language; description of the features of English-language advertising texts; exploration of the translation aspects of English-language advertising slogans. The main focus of the work is on strategies for translating English-language advertising slogans into the Ukrainian language, including direct translation, adaptation and revision. The analysis of the use of translation transformations in the translation of advertising texts showed that the most commonly used translation transformations are lexical (concretization of meaning, generalization of meaning, omission of words, addition of words, transposition (nominalization), contextual substitution), grammatical (replacement of words, partitioning of the sentence (inner and outer)) and lexico-grammatical (antonymous translation). Advertising is an extremely multifaceted phenomenon. The attention of scholars to the advertising text is growing, the interest and importance of considering the specifics of the translation of English-language advertising texts is not fading. In the process of translating such texts, the translator has to solve both purely linguistic problems due to differences in semantic structure and features of the use of two languages in the communication process, and problems of sociolinguistic adaptation of the text. As soon as the main purpose of translation is to achieve adequacy, the main aim of the translator is to skillfully lead various translation transformations in order to convey as accurately as possible all the information contained in the original text. The translation of advertising texts is always a creative reworking of the original, for which you need to have the necessary knowledge and be a competent translator. It is of primary importance to identify the pragmatic functioning of the advertising slogan and its impact on the recipient. Taking into account various aspects of translation of the English-language advertising texts into the Ukrainian language contributes to the process of achieving equivalence and adequacy of translation.

Key words: *advertising slogan, translation strategy, translation transformation, translation adequacy, transcreation.*

Світлана РЯБОВОЛ,

orcid.org/0000-0001-7403-0382

викладач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей

Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

(Дніпро, Україна) claire_14@i.ua

СПЕЦИФІКА ВІДТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ТЕКСТІВ РЕКЛАМИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

У статті проаналізовано принципи використання перекладацьких трансформацій під час перекладу англomовних рекламних текстів, систематизовано основні способи перекладу англomовних рекламних слоганів українською мовою, охарактеризовано особливості англomовних рекламних текстів, досліджено перекладацькі аспекти англomовних рекламних слоганів. Головна увага в роботі зосереджена на стратегіях перекладу мовних засобів англomовних рекламних слоганів українською мовою, серед яких прямий переклад, адаптація та ревізія. Аналіз використання перекладацьких трансформацій під час перекладу рекламних текстів показав, що найбільш вживаними перекладацькими трансформаціями є лексичні (конкретизація, генералізація, вилучення слів (компресія), додавання слів (декомпресія), транспозиція (номіналізація), контекстуальна заміна), граматичні (зміна порядку слів у реченні, поділ речення (внутрішній і зовнішній)) та лексико-граматичні (антонімічний переклад). Реклама – це явище надзвичайно багатогранне і багатоаспектне. Увага науковців до рекламного тексту зростає, не згасає інтерес і значущість розгляду специфіки перекладу текстів англomовної реклами. У процесі перекладу таких текстів перекладачеві доводиться вирішувати як суто мовні, лінгвістичні проблеми, зумовлені розходженнями в семантичній структурі й особливостях використання двох мов у процесі комунікації, так і проблеми соціолінгвістичної адаптації тексту. Оскільки головною метою перекладу є досягнення адекватності, то головною метою перекладача є вміння застосовувати різноманітні перекладацькі трансформації, щоб якомога точніше передати всю інформацію, що міститься в тексті оригіналу. Переклад рекламних текстів завжди є творчою переробкою оригіналу, для чого необхідно володіти необхідними знаннями та бути компетентним перекладачем. Надзвичайно важливим є виявити прагматичне функціонування рекламного слогану та його вплив на реципієнта. Врахування різних аспектів перекладу англomовних рекламних текстів українською мовою сприяє досягненню еквівалентності та адекватності перекладу.

Ключові слова: *реklamний слоган, перекладацька стратегія, перекладацька трансформація, адекватність перекладу, транскреція.*

Formulation of the problem. The relevance of our study is that advertising is a dynamic phenomenon that is changing very rapidly, which, in turn, necessitates the systematization of linguistic aspects of translation of English-language advertising texts and determining their pragmatic functioning. This problem has been and is being posed from different angles, it continues to attract the attention of linguists and translators, and today it cannot be considered sufficiently studied.

Analysis of the researches. Today the researchers focus on lexical features (T. V. Krutko (Krutko, 2006)), conceptual structure, syntactic, stylistic, structural-semantic, communicative-pragmatic features of advertising text (Ye. P. Isakova (Isakova, 1999), N. S. Lysa (Lysa, 2003), A. I. Radu (Radu, 1999), the evaluative component of the text and the linguistic means of expression of evaluation (O. Ye. Tkachuk-Miroshnichenko (Tkachuk-Miroshnichenko, 2001), S. A. Fedorets (Fedorets, 2007), G. Leech (Leech, 2006)). The research works of U. K. Kyrmach (Kyrmach, 2011), M. M. Litvinova (Litvinova, 2011), D. M. Dobrovolska (Dobrovolska, 2016), O. S. Bylinska (Bylinska, 2016), A. O. Malysenko (Malysenko, 2011) and others are devoted to the problems of translation of advertising texts. However, this topic cannot be called comprehensive, as this issue is characterized by multifaceted and insufficient study of its embodiments. Every year, the translation aspect of advertising research will gain momentum as the media world evolves and changes at high speed.

The objectives of the article. The aim of the research is to establish the linguistic features of the English-language advertising texts and to find the ways to reproduce them during the translation into the Ukrainian language. **The main task of the article** is to establish translation strategies and translation transformations used during the translation of English-language advertising texts into Ukrainian, as well as to analyze the features of the translation of English-language advertising texts.

The subject of research is translation transformations, strategies and features of translation of advertising texts, as well as the specifics of maintaining a pragmatic function during translation. **The object of the research** is 37 slogans of English advertising and their translation into Ukrainian.

Presentation of the main material of the study. Advertising is a complex and multifaceted system of psychological influence on a person. English-language advertising space knows no boundaries. It seems that the advertising texts are aimed at demonstrating the lexical richness of the English language (Coleman, 2010: 78).

Adequate translation should evoke in the recipient the same «communicative reaction» as the original text. When translating, we first of all take into account the denotative and connotative components of the content of the source text. However, it is necessary to focus on another important aspect - the pragmatic component, which is the relationship between language expression and participants in communication. The translator, comparing different language and cultural systems, finds key differences in the background knowledge of native speakers of different languages (Harris, 1977: 605).

Both precision and creative translation decisions are needed when translating texts. The importance of their use is evidenced by the emergence of the concept of «transcreation», which was introduced by scientists R. Ray and N. Kelly (Ray, Kelly, 2010: 2). Transcreation is a type of adaptation with elements of copywriting, in which the translator is the creator.

A. Goddard identifies the following features of English-language advertising texts:

1. Emotionally coloured vocabulary in the advertising text should not prevail over logical arguments, it is necessary to explain all the advantages of the product.

2. Advertising should form in the consumer a sense of significance, belonging to a certain circle, to give the feeling that using a certain product a person is slightly superior to those who use other products.

3. Verbalization (expression of thought through words) traditionally precedes creating an image, so advertising is more «copywriting», i.e. its basis is a good text, a bright slogan.

4. American advertising specialists use images that evoke strong feelings and exaggerate them to consumers, while English advertising is more restrained and focused on subtle emotions (Goddard, 1998:105).

The researchers of advertising discourse emphasize that most modern advertising texts have a high degree of expressive saturation, which is achieved through the widespread use of expressive means.

According to M. Yu. Mykolaienko, «the advertising text is considered as a culturological phenomenon, which is characterized by national specificity at the levels of linguistic objectification of cultural and social realities and cognitive-semantic formations of a language. Therefore, we can identify translation as an act of intercultural communication, in which the translator acts as a mediator» (Mykolaienko, 2020: 181).

Yu. A. Firsova notes that the advertising text should not be translated verbatim, due to multiple metaphors, phraseological units, ambiguity and other stylistic

features of the language, as well as due to possible differences in the culture of the country of origin and potential audience. In a literal representation, the text may lose the meaning and force of its influence. You should be able to take into account all these ethical, linguistic and psychological differences, translate the text and not make it new, completely different from the original. This, according to the researcher, is the professionalism of the translator, to reproduce the text, not to create a new one, however, take into account all the necessary aspects. In this case, the translator can use synonymous expressions, which must take into account traditional ethnic, national and social characteristics, stereotypes of behavior of a particular audience, which is aimed at products indicated in the advertising text (Firsova, 2004: 250).

Thus, the literal translation of a text from one language to another in the presence of nationally and culturally marked units, if possible, does not achieve its main goal. When translating advertising messages into a foreign language, it is necessary to take into account the specific features of advertising as a kind of literature: brevity, capacity, accessibility of presentation, the relationship of verbal and nonverbal components of the text and national and cultural characteristics of the target audience. If there is a discrepancy between the cultural information contained in the advertising message and the background knowledge of the recipients, the advertisement will be rejected by the audience, and the negative attitude of the recipients to the advertising message may be transferred to the advertised product.

The linguists are trying to deepen their research in the field of translation of advertising texts, strategies and principles. The issue of using certain translation transformations, translation and transmission of the main content of English-language advertising texts, in the Ukrainian language and vice versa, remains incompletely studied today. Zh. Kabanets and V. Konovalova believe that «adequate translation is a translation performed at a level necessary and sufficient to convey a constant layer of content in compliance with the norms of the language of translation» (Kabanets, Konovalova, 2010: 394).

Often in the translation work with advertising texts specific linguistic and cultural-linguistic characteristics are not sufficiently taken into account, and the main thing is the special communicative orientation of advertising messages. The translator should identify the linguistic characteristics of the language of advertising and methods of its translation, analyze the language of advertising and identify its specific characteristics, analyze the parameters that affect the adequacy of translation.

The following strategies for translating advertising texts and slogans can be identified: 1) lack of translation; 2) literal translation; 3) adaptation; 4) revision (Petrushko, 2014).

1) Some foreign companies that present their products on the Ukrainian market leave their advertising slogans without translation, for instance: «*It's a Sony*» (Sony).

2) The examples of literal translation strategy are the following slogans: «*My world. My style. My Ecco*» (Ecco). / «*Мій світ. Мій стиль. Мій Ecco*»; «*Only you*» (Nivea). / «*Тільки ти*»; «*Taste the Feeling*» (Coca-Cola). / «*Спробуй почуття на смак*».

3) Adaptation is used in cases when the original advertising phrase cannot be simply translated into Ukrainian due to various reasons. Then the translator faces with the task of translating the source text, adapting it to the norms of the language of translation. The essence of this approach is that the photographic material can be saved, but the text is adapted according to the peculiarities of the language of translation. Most often, a foreign company-advertiser faces the problem of adapting the original advertising text. The reason is the typological differences between Ukrainian and English. The strategy of adaptation was most often observed during the study of the translation of advertising material in this article. Therefore, we will consider the translation transformations that make it possible to adhere to this strategy during translation.

4) Revision is a strategy that involves the formulation of a completely new advertising text. Photographic material can be stored, but it is risky, because photographic material and text must reproduce a single advertising concept. Revision in the translation of advertising is widely used: «*Maybe she's born with it. Maybe it's Maybelline*» (Maybelline). / «*Усі в захваті від тебе. Ту від Мейбелін!*»

The influence of advertising slogans on the audience is the main communicative task of the speaker-author and should be taken into account during translation, so «solving the problem of adequate translation of the text with the help of another language means, the translator aims to find out the purpose of the message» (Porpulis, 2009: 162).

Translation transformation is a technique that, despite the differences between the original and translated languages, helps to make the text of the original and the translation match.

In the process of our researching translations of advertising slogans we found the following lexical translation transformations:

1. concretization of meaning (lexical-semantic transformation, as a result of which a word with

broader semantics in the original language is replaced by a word with narrower semantics in the language of translation):

«*Stirs every one of your senses even before you drive*» (Mazda). / «Прискорює **серцебиття**».

«*Don't be evil*» (Google). / «Не **роби** зла».

«*Think big*» (Imax). / «Думай **широко**».

«*Have it your way*» (Burger King). / «**Зроби** по-своєму».

«*Nobody does chicken like KFC*» (KFC). / «Ніхто не **готує** курку так, як KFC».

2. generalization of meaning (it is a lexical-semantic transformation, as a result of which a word with narrower semantics in the original language is replaced by a word with broader semantics in the language of translation):

«*Let's make things better*» (Philips). / «Змінимо **життя** на краще».

«*Quality never goes out of style*» (Levi's) / «Якість ніколи не виходить з **моди**».

«*Probably the best lager in the world*» (Carlsberg). / «Мабуть, найкраще **пиво** в світі».

3. omission of words (reducing the number of language units in the translation or removal of excessive explicit information in the form of an extra word / phrase in the original language):

«*Between love and madness lies obsession*» (Calvin Klein). / «Між любов'ю і божевіллям – одержимість».

«*Red Bull gives you wings*» (Red Bull). / «Red Bull надає **крила**».

«*There are some things money cannot buy. For everything else, there's Mastercard*» (Mastercard). / «Є речі, які не можна купити. Для **решту** є Mastercard».

4. addition of words (increasing the number of language units in the translation or technique of translating a word from the original language as a minimum of two lexemes in the language of translation, due to the need to explain the implicit information of the original source, clarifying it at the lexical level for a reader unfamiliar with it):

«*For you need confidence*» (Barclays). / «Для **вашої стабільності** потрібна впевненість».

«*Let your fingers do the walking*» (Yellow Pages). / «Нехай **ваші пальці все** обійдуть».

5. transposition (replacement of one part of speech with another):

«*You're the boss*» (Burger King). / «**Т**у тут **головний**».

«*Please come in. Nissan ARIYA is refreshingly open, so you can breathe and relax*» (Nissan). / «Будь ласка, заходьте. Nissan ARIYA достатньо простора **задля вашого комфорту та відпочинку**». (nominalization)

«*Wireless. Effortless. Magical*» (Airpods Apple). / «**Ніяких проводів. Ніяких складнощів. Чиста магія**». (nominalization)

«*Every little helps*» (Tesco). / «**Кожна дрібниця важлива**». (nominalization)

6. contextual substitution. Due to contextual substitution the corresponding word or phrase in the original language is a word or phrase that is not its lexical meaning, and which is selected taking into account the contextual meaning and linguistic norms and usage of the language of translation. There are no exact rules for substituting one word for another, as the translation of words in such cases depends entirely on the context. The good examples are:

«*The future is exciting. Ready?*» (Vodafone). / «**Майбутнє викликає. Ready?**».

«*Discover the new Corsa – the future-ready German city-car, blending everyday driving fun with exciting big car technology*» (Opel). / «Відкрийте для себе Opel Corsa – **перспективний** німецький міський автомобіль, у якому щоденне задоволення від їзди поєднано із **найсучаснішими технологіями**».

«*Quality is job*» (Ford). / «Якість – **понад усе**».

«*Get ready for beautiful flake free hair! Head and Shoulders*» (Head and Shoulders). / «**Отримай** гарне волосся без лупи».

«*Belong Anywhere*» (Airbnb). / «**Почувайтеся як вдома** в будь-якій точці світу».

Moreover, during the analysis grammatical translation transformations have been revealed:

1. replacement of words (in the translated sentence in comparison with the original sentence in accordance with existing syntactic norms of the language of translation):

«*Because you're worth it*» (L'Oreal). / «**Адже ти цього варта**».

«*I'm lovin' it*» (McDonald's). / «**Я це люблю**».

2. partitioning of the sentence which is conversion of a simple sentence in the original language into a compound or compound sentence in the target language known as inner partitioning:

«*Everything in one touch*» (Samsung). / «**Смартфон, в якому є все**».

«*For the men in charge of change*» (Fortune Magazine). / «Для чоловіків, **що відповідають за зміни**».

There is also the division of a complex sentence in the original language into several simple sentences marked in writing with periods in the language of translation which is outer partitioning:

«*Living and loving in the moment*» (Yves Saint Laurent Parisienne). / «**Жити. Любити. Зараз**».

«*Make believe*» (Sony). / «**Повір. Втілюй**».

«Power, beauty and soul» (Aston Martin). / «Сила. Краса. Душа».

Antonymous translation (replacement of the word form in the original language with the opposite in meaning in the language of translation, i. e. positive meaning into negative – negatvation and vice versa – positivation) has also been revealed among the lexico-grammatical transformations found in the translations of advertising units:

«Ideas you can't live without» (Tefal). / «**Без твоїх ідей не обійтисся**». (negatvation).

«Obey your thirst» (Sprite). / «**Не дай собі засохнути!**». (negatvation)

«It's a Skoda. **Honest**» (Skoda). / «**Шкода. Без обману**». (negatvation)

«Impossible is **nothing**» (Adidas). / «**Неможливе можливо**». (the case of annihilation which is the way of translating a lexical unit with two formally expressed semes of negation in the original language by a word or a phrase without formally expressed seme of negation in the language of translation).

The analysis of the factual material showed that in the studied English-language advertising texts the lexical transformations for the transfer of means of expression make up the largest part. However, grammatical transformations are also widely used in advertising texts.

The choice of the strategy or the technique of translation of advertising texts depends on a variety of factors which include the nature of the translated text, the audience of consumers of advertising products, and the presence in the language of appropriate lexical means and grammar structures.

The analysis revealed that the translation of advertising texts involved the use of various transformations – lexical (concretization of meaning, generalization of meaning, omission of words, addition of words, transposition (nominalization),

contextual substitution), grammatical (replacement of words, partitioning of the sentence (inner and outer) and lexico-grammatical (antonymous translation).

Conclusions and prospects for further research.

The article attempts to analyze the specifics of English-language advertising discourse. We consider research of translation and adaptation of English-language advertising in the Ukrainian-speaking environment to be relevant. In particular, attention is focused on the concept of interpretation of structural and compositional features of advertising in the Ukrainian language. As a result of the research, the distinctive linguistic features of English-language advertising texts are determined, which makes it possible to identify the main strategies for translating advertising slogans in order to adapt to the Ukrainian-language market. The obtained results allow to study and substantiate the process and strategies of translation of advertising slogans, which, in turn, enables to convey information from the original text more accurately and clearly. Literal translation, adaptation and revision are singled out among the characterized translation strategies for maintaining the pragmatic function in Ukrainian-language advertising texts. Due to the analysis of translation transformations used for the translation of English-language advertising texts into Ukrainian, considering the implementation of the achievement of translation adequacy, we can identify the most commonly used, including lexical (concretization of meaning, generalization of meaning, omission of words, addition of words, transposition (nominalization), contextual substitution), grammatical (replacement of words, partitioning of the sentence (inner and outer) and lexico-grammatical (antonymous translation). The prospect of further research may be the analysis of the specifics of the translation of the linguistic features of audio and video advertising into the Ukrainian language.

BIBLIOGRAPHY

1. Крутько Т. В. Англomовна реклама у віртуальному просторі: автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук. Харків. 2006. 22 с.
2. Ісакова Є. П. Граматична організація текстів рекламного і інструктивного характеру в ергономічному аспекті. *Проблеми семантики слова речення та тексту*: зб. наук. статей. К.: КДЛУ, 1999. №2. С. 70-77.
3. Лиса Н. С. Структурні та лінгвопрагматичні особливості рекламного знака (на матеріалі англomовної реклами): автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук. Львів. 2003. 18 с.
4. Радю А. І. Структурно-семантичні та стилістичні особливості англomовного рекламного тексту (на матеріалі рекламної продукції фірми Кока-Кола). *Іноземна філологія. Український науковий збірник*. 1999. №111. С. 120–126.
5. Ткачук-Мірошниченко О. Є. Імплікація в рекламному дискурсі (на матеріалі англomовної комерційної реклами): автореф. дис. на здобуття канд. філол. наук: 10.02.04. Київ. 2001. 18 с.
6. Федорець С. А. Реклама як специфічна сфера функціонування мови. *Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Тернопіль: Економічна думка. 2007. С. 167–169.
7. Leech G. N. *English in Advertising: A Linguistic Study of Advertising in Great Britain*. London: Longman. 2006. 210 p.
8. Кирмач У. К., Літвінова М. М. Особливості національних, культурних, ментальних та гендерних характеристик при перекладі іншомовних рекламних текстів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. № 9 (220). 161 с.

9. Добровольська Д. М., Билінська О. С. Методологія дослідження перекладу рекламного тексту: основні перекладацькі стратегії. *Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe Budapest. Science and Education a New Dimension. Philology*. 2016. IV (21). № 98. С. 42–46.
10. Малишенко А. О. Переклад слоганів в англomовному рекламному дискурсі. *Вісник ХНУ*. 2011. № 793. С. 188–192.
11. Coleman S. The Media and the Public. “Them” and “Us” in Media Discourse. London: Willey Blackwell. 2010. 121 p.
12. Harris R. J. Comprehension of pragmatic implications in advertising. *Journal of Applied Psychology*. NY. 1977. P. 603–608.
13. Ray R., Kelly N. Reaching New Markets through Transcreation. Lowell, Massachusetts: Common Sense Advisory, Inc. 2010. 50 p.
14. Goddard A. The Language of Advertising. London: Routledge and Kegan Paul. 1998. 215 p.
15. Миколаєнко М. Ю. Роль перекладу рекламних текстів у формуванні міжкультурної комунікації. *Питання культурології*. 2020. №36. С. 177–186.
16. Фірсова Ю. А. Рекламний текст як проблема перекладу. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2004. №17. С. 250–251.
17. Кабанець Ж. В., Коновалова В. Б. Особливості перекладу рекламного тексту. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2010. № 25 (29). С. 393–401.
18. Петрушко Г. В. Особливості перекладу рекламних повідомлень та слоганів в англійській та українській мовах. *Вісник психології і педагогіки*. Київ: Вид-во Київського ун-ту імені Б. Грінченка. 2014. №14. С. 92–94.
19. Порпуліт О. О. Критерії оцінки якості перекладу рекламного тексту. *Реклама та PR у масово інформаційному просторі: монографія*. Одеса: Астропринт, 2009. С. 161–171.

REFERENCES

1. Krutko, T. V. (2006) Anhlomovna reklama u virtualnomu prostori [English-language advertising in cyberspace]: avtoref. dys. na zdobuttia kand. filol. nauk. Kharkiv. 22 p. [in Ukrainian].
2. Isakova, Ye. P. (1999) Hramatychna orhanizatsiia tekstiv reklamnoho i instruktyvnoho kharakteru v erhonomichnomu aspekti [Grammatical organization of advertising and instructional texts in the ergonomic aspect]. *Problemy semantyky slova rechennia ta tekstu: zb. nauk. statei*. K.: KDLU, Vol. 2. pp. 70–77. [in Ukrainian].
3. Lysa, N. S. (2003) Strukturni ta linhvoprahamatychni osoblyvosti reklamnoho znaka (na materialy anhlomovnoi reklamy) [Structural and linguo-pragmatic features of the advertising sign (on the material of English-language advertising)]: avtoref. dys. na zdobuttia kand. filol. nauk. Lviv. 18 p. [in Ukrainian].
4. Radu, A. I. (1999) Strukturno-semantychni ta stylistychni osoblyvosti anhlomovnoho reklamnoho tekstu (na materialy reklamnoi produktsii firmy Koka-Kola) [Structural-semantic and stylistic features of the English-language advertising text (on the material of Coca-Cola advertising products)]. *Inozemna filolohiia. Ukrainskyi naukovyi zbirnyk*. Vol. 111. pp. 120–126. [in Ukrainian].
5. Tkachuk-Miroshnychenko, O. Ye. (2001) Implikatsiia v reklamnomu dyskursi (na materialy anhlomovnoi komertsii noi reklamy) [Implication in advertising discourse (on the material of English-language commercial advertising)]: avtoref. dys. na zdobuttia kand. filol. nauk: 10.02.04. Kyiv. 18 p. [in Ukrainian].
6. Fedorets, S. A. (2007) Reklama yak spetsyfichna sfera funktsionuvannia movy [Advertising as a specific area of language functioning]. *Problemy ta perspektyvy linhvistychnykh doslidzhen v umovakh hlobalizatsiinykh protsesiv: Materialy mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii*. Ternopil: Ekonomichna dumka. pp. 167–169. [in Ukrainian].
7. Leech, G. N. (2006) English in Advertising: A Linguistic Study of Advertising in Great Britain. London: Longman. 210 p.
8. Kyrmach, U. K., Litvinova, M. M. (2011) Osoblyvosti natsionalnykh, kulturnykh, mentalnykh ta hendernykh kharakterystyk pry perekladi inshomovnykh reklamnykh tekstiv [Features of national, cultural, mental and gender characteristics in the translation of foreign language advertising texts]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. Vol. 9 (220). 161 p. [in Ukrainian].
9. Dobrovolska, D. M., Bylinska, O. C. (2016) Metodolohiia doslidzhenia perekladu reklamnoho tekstu: osnovni perekladatski stratehii [Methodology of research of translation of the advertising text: the basic translation strategies]. *Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe Budapest. Science and Education a New Dimension. Philology*. IV (21). Vol. 98. pp. 42–46. [in Ukrainian].
10. Malysenko, A. O. (2011) Pereklad slohaniv v anhlomovnomu reklamnomu dyskursi [Methodology of research of translation of the advertising text: the basic translation strategies]. *Visnyk KhNU*. Vol. 793. pp. 188–192. [in Ukrainian].
11. Coleman, S. (2010) The Media and the Public. “Them” and “Us” in Media Discourse. London: Willey Blackwell. 121 p.
12. Harris, R. J. (1977) Comprehension of pragmatic implications in advertising. *Journal of Applied Psychology*. NY. pp. 603–608.
13. Ray, R., Kelly, N. (2010) Reaching New Markets through Transcreation. Lowell, Massachusetts: Common Sense Advisory, Inc. 50 p.
14. Goddard, A. (1998) The Language of Advertising. London: Routledge and Kegan Paul. 215 p.
15. Mykolaienko, M. Yu. (2020) Rol perekladu reklamnykh tekstiv u formuvanni mizhkulturnoi komunikatsii [The role of translation of advertising texts in the formation of intercultural communication]. *Pytannia kulturolohii*. Vol. 36. pp. 177–186. [in Ukrainian].

16. Firsova, Yu. A. (2004) Reklamnyi tekst yak problema perekladu [Advertising text as a problem of translation]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka*. Vol. 17. pp. 250–251. [in Ukrainian].
17. Kabanets, Zh. V., Konovalova, V. B. (2010) Osoblyvosti perekladu reklamnoho tekstu [Features of translation of advertising text]. *Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity*. Vol. 25 (29). pp. 393–401. [in Ukrainian].
18. Petrushko, H. V. (2014) Osoblyvosti perekladu reklamnykh povidomlen ta slohaniv v anhliiskii ta ukrainskii movakh [Features of translation of advertising messages and slogans in English and Ukrainian]. *Visnyk psykholohii i pedahohiky*. Kyiv: Vyd-vo Kyivskoho un-tu imeni B. Hrinchenka. Vol. 14. pp. 92-94. [in Ukrainian].
19. Populit, O. O. (2009) Kryterii otsinky yakosti perekladu reklamnoho tekstu [Criteria for assessing the quality of translation of advertising text]. *Reklama ta PR u masovo informatsiinomu prostori: monohrafiia*. Odesa: Astroprint. pp. 161–171. [in Ukrainian].

УДК 087.5:82-1 (045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-32>

Надія СЕНЧИЛО-ТАТЛІЛЮГЛУ,
orcid.org/0000-0001-9196-7118
доцент кафедри української мови та культури
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) nadiia.senchylo@npp.nau.edu.ua

Тетяна ДЯЧУК,
orcid.org/0000-0002-8680-3765
доцент кафедри української мови та культури
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) tmd318@bigmir.net

Світлана ЛИТВИНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-5761-5124
доцент кафедри української мови та культури
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) svitlana.lytvynska@npp.nau.edu.ua

ВІД МАЛЮНКА ДО ІНТЕРАКТИВНОСТІ: ДИТЯЧА КНИГА НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Через візуальні виклики сучасності, ілюстрації у дитячій книжці ХХІ століття перестають бути схожими на традиційні ілюстрації минулого століття. У статті пропонується аналіз ілюстративних образів у сучасних популярних дитячих виданнях. Аналіз здійснено через ретроспекцію розвитку зображень у дитячій літературі. Розглядаються відомі українські та турецькі книги для дітей. Особлива увага приділяється таким виданням: «Ташенька і кактус» (2016) Слави Шульц, «Пригоди Гакгуків» («Gakgukları Maceraları») (2016) Меліке Гоньюз та Рези Хамматірад, «Рукавичка» (2010) Романи Романишин і Андрія Лесіва, українське (2012) і турецьке (2021) видання книги «Снігова королева» Ганса Крістіана Андерсена.

Робиться спроба аналізу композиційних рішень, що пропонують автори та художники задля художньої візуалізації творів для дітей. Акцентується увага на художньо-естетичних особливостях ілюстрацій дитячих книжок на початку ХХІ століття. У наш час помітно змінюються авторські техніки і дитяча книга перетворюється в інтерактивний продукт. Через колір, дотик, звук, візуалізацію образів і оживлення героїв завдяки використанню новітніх технологій, дитяча книга спрямована на контакт з усіма відчуттями дитини. Все більше стає поширеною серійність як окремий вид художньої репрезентації дитячої книги. Серійність сприяє побудові ускладнених ілюстративних концепцій. Таким чином сучасна дитяча книга все більше своєю формою та змістом ілюстрацій тяжіє до мультимедійності.

У роботі використовуються типологічний метод та метод аналізу. Виявлення стилістичних підходів до ілюстрування дитячих книжок реалізується завдяки узагальненню та систематизації. Порівняльний метод використовується для аналізу матеріалу з різних культурних середовищ (українського та турецького).

Ключові слова: література для дітей, дитяча книга, ілюстрація, інтерактивність, візуалізація.

Nadiia SENCHYLO-TATLILIOGLU,
orcid.org/0000-0001-9196-7118
Assistant Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) nadiia.senchylo@npp.nau.edu.ua

Tetiana DIACHUK,
orcid.org/0000-0002-8680-3765
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) tmd318@bigmir.net

Svitlana LYTVYNSKA,
orcid.org/0000-0002-5761-5124
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Culture
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) svitlana.lytvynska@npp.nau.edu.ua

FROM PICTURES TO INTERACTIVITY: A CHILDREN'S BOOK AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Due to the visual challenges of the present, the illustrations in the children's book of the XXI century cease to be similar to the traditional illustrations of the last century. The article offers an analysis of illustrative images in modern popular children's publications. The analysis was performed through a retrospective of image development in children's literature. Well-known Ukrainian and Turkish children's books are reviewed. Particular attention is paid to the following publications: "Tashenka and the Cactus" (2016) by Slava Schultz, "The Adventures of Gakguks" ("Gakguklari Maceralari") (2016) by Melike Günyüz and Reza Hemmatirad, "Glove" (2010) by Romana Romanyshyn and Andriy Lesiv, Ukrainian (2012) and Turkish (2021) editions of the book "The Snow Queen" by Hans Christian Andersen.

An attempt is made to analyze the compositional solutions offered by authors and artists for the artistic visualization of works for children. Emphasis is placed on the artistic and aesthetic features of illustrations of children's books at the beginning of the XXI century. Nowadays, the author's techniques are noticeably changing and the children's book is becoming an interactive product. The children's book is aimed at contact with all the feelings of the child through color, touch, sound, visualization of images and animation of the characters through the use of the latest technologies. Seriality is becoming more and more common as a separate type of artistic representation of a children's book. Seriality contributes to the construction of complex illustrative concepts. Thus, the modern children's book increasingly tends to multimedia in its form and content of illustrations.

The typological method and the method of analysis are used in the work. Identification of stylistic approaches to illustrating children's books is realized through generalization and systematization. The comparative method is used to analyze material from different cultural backgrounds (Ukrainian and Turkish).

Key words: literature for children, children's book, illustration, interactivity, visualization.

Постановка проблеми. Література для дітей – особливий тип видань, який відрізняється від всіх інших літературних жанрів. Дослідники розглядають художню літературу для дітей як засіб формування особистості дитини. Важливу роль у дитячій книжці відіграє ілюстрація, яка сприяє розумінню художніх образів, запропонованих у тексті твору. Якщо для «дорослого видання» книжкова ілюстрація та дизайн – це тільки додатковий засіб для розуміння до тексту, то дитяча книжка – це в першу чергу книжка для розглядання, де функція тексту – пояснювати образи. Як правило, перший книжковий досвід у віці від нуля до шести років – це не слово, а «картинка» (ілюстрація). Ілюстрації допомагають дитині розвивати відчуття кольору, форми, гармонії, ритму, пропорції тощо. Не можна заперечити і того, що книжкова ілюстрація формує художній смак, фантазію дитини. Зображення у дитячих книгах виконують пізнавально-навчальну, виховну, естетичну, інтерпретаційну функції. На думку дослідниці Є. Огар, ілюстрація у виданні для дітей повинна виступати образотворчим втіленням персонажа, явища, події, описаних автором за допомогою слів; іншими словами – виконувати інтерпретаційну функцію» (Огар, 2002 : 142). Інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників до літератури для дітей постійно зростає про що свідчать праці про різностороннє вивчення цього виду літературної творчості.

Аналіз досліджень. Вивченням різних аспектів літератури для дітей, її специфіки та функціональних параметрів займаються М. Гюньюз, В. Кизилова, Т. Качак, Н. Марченко, Л. Овдійчук, Є. Огар, О. Панько, М. Токар, Ю. Федіна та ін). Що стосується аналізу зображень у книгах для

дітей, Є. Огар комплексно проаналізувала проблеми видавничої підготовки дитячої книги, з'ясувала функціонально-комунікативні аспекти мови дитячого літературного дискурсу, звернула увагу на важливість ілюстративного матеріалу в цьому типі видань (Огар, 2002 : 143). А. Харченко вивчає дизайн оформлення української дитячої книги на прикладі казок. Ю. Федіна, досліджуючи пізнавальну, виховну, естетичну, компенсаторну (допоміжну) функції ілюстрації дитячої книги та особливості її сприймання дітьми дошкільного віку, розробила педагогічні й мистецькі вимоги до ілюстрування дитячого видання (Федіна, 2014). Вплив дитячих видань на розвиток дитини та їх особливості досліджує К. Татліліоглу (Tatlilioğlu, 2021). М. Токар аналізує образи героїв української дитячої літератури в книжковій ілюстрації другої половини ХХ – початку ХХІ століття (Токар, 2018). Відтворення ілюстративних елементів у дитячій літературі вивчала М. Гюньюз (Günyüz, 2022). До питання графічного оформлення та естетичного значення ілюстрації у дитячій книзі звертаються турецькі дослідники Ашиліоглу Е. та Кая І. (Aşılıoğlu, 2011); (Kaya, 2006). Особливості дизайну персонажів та дизайн дитячих книг досліджує Сем Кара (Kara, 2019).

У час активного розвитку інформаційних технологій, у дітей все менше часу і бажання залишається для читання книг. Традиційна книга поступається гаджетам у змаганні за увагу сучасної дитини. Тому розвиток новітніх технологій сприяє розвитку нових підходів до ілюстрації дитячої книги. Для створення літератури для дітей, видавці та ілюстратори використовують сучасні техніки і програми. Відповідно дитяча

книга перестає бути схожою на ту, якою вона була раніше, що зумовлює актуальність вивчення особливостей оформлення сучасної дитячої книги. Аналізуючи дитячу книжкову ілюстрацію, використовуються українські та турецькі дитячі ілюстровані видання. Книга для дітей розглядається як цілісне явище. Основна увага звертається на сторінкові ілюстрації.

Метою роботи є аналіз представлення анімаційних образів в сучасних популярних дитячих ілюстрованих виданнях на прикладі українських та турецьких текстів. Робиться спроба аналізу композиційних рішень, що пропонують автори та художники задля художньої візуалізації творів для дітей. У дослідженні використовуються типологічний метод та метод аналізу. Виявлення стилістичних підходів до ілюстрування дитячих книжок реалізується завдяки узагальненню та систематизації. Аналіз матеріалу з різних культурних середовищ вимагає застосовування порівняльного підходу.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з середини ХХ століття, книжкова графіка активно вивчається науковцями як окремий вид мистецтва із власними стильовими та образними закономірностями. Зокрема графіка у дитячих книгах є предметом аналізу З. Фанга. Дослідник зазначає, що ілюстрування літератури для дітей призначено для розширення, пояснення, інтерпретування (Fang, 1996: 135). Серед головних способів репрезентації візуального З. Фанг визначає окреслення та розробку персонажів; розгортання та розвиток сюжету (ілюстративний ряд не завжди співпадає з текстовою оповіддю; ілюстративний ряд як альтернативний спосіб інтерпретації тексту; впорядкування ідей у тексті; завдяки емоційності та інформативності книжкової графіки, поглиблюється розуміння тексту (Fang, 1996: 136).

Дитина пізнає світ, отримуючи інформацію з різних джерел і в першу чергу тих, що привертють її увагу яскравістю, незвичайністю, справляють враження. Тому у час комп'ютерних технологій, книга має подібатися дітям і привертати їхню увагу. Персонажі залишаються головною особливістю дитячої книги. Зображення оригінальних, цікавих персонажів, з яскравими характеристиками і яскравою зовнішністю завжди привертє увагу маленьких читачів. М. Токар у дисертаційному дослідженні пропонує аналіз візуальної репрезентації образів героїв у класичній літературі для дітей в контексті двох напрямків: 1) локальний – ключове значення має специфіка національної літератури, що ілюструється, особливості ідентичності творів та характер їхньої передачі засобами книжкової графіки; 2) проблемний –

зосередження на вивченні кола найбільш актуальних тем, які є провідними для розвитку дитячої книги (Токар, 2018).

Відповідно до державного стандарту існують конкретні вимоги до ілюстрацій книг для дітей. Головна умова вдалого підбору ілюстративного наповнення літератури для дітей полягає в дотриманні вікових особливостей, адже з віком вимоги реципієнта до змісту, структури, кольорової гами змінюються. Видання, залежно від вікової категорії читачів, поділяють на чотири групи: для дітей віком до 5 років; від 6 до 10 років; від 11 до 14 років; для підлітків від 15 до 18 років. Ілюстрованість видання для першої групи рекомендовано не менше 75 %. Ілюстрації повинні займати не менше 50 % сторінки книги. Для другої групи ілюстрованість видання визначають не менше 30 %. (ДСТУ 29-62002).

Оригінальність концепції дитячого видання у поєднанні з вдалою продуманою кольоровою ілюстрацією є важливим аспектом у створенні цікавої книги для дітей. Художньо-естетична складова книги постає головним мотивом для комунікації. Вдала ілюстрація відіграє важливу роль, бо допомагає дитині зрозуміти зміст твору. Кольорові зображення у виданні повинні бути насичені, інтенсивні та зберігати всі відтінки, щоб дитина вчилася сприймати всю повноту кольорової гами. Крім того дитяча ілюстрація має бути чіткою і зрозумілою. Колірна палітра не може бути занадто складною. Яскраві, радісні, по можливості контрастні, але гармонійно поєднані кольори мають привертати увагу дітей. Саме тому кольорові ілюстрації набагато цікавіші від чорно-білих. Важливо також, щоб міміка персонажів була чіткою і передавала зрозумілі емоції. Дитина має розуміти добрий чи злий герой зображений на малюнку. Діти завжди хочуть бачити нових, яскравих персонажів історії. Стандартні герої набридають, стають нецікавими і нудними. Важливою є простота та чіткість композиції, розташування головних героїв у центрі і на передньому плані, на другому плані – нейтральні другорядні персонажі чи образи, що не відволікають увагу дитини від головної ідеї твору. Оскільки сюжет і характер героя у творі розкривається через діалоги і дії, то доречно, щоб вони відображалися на ілюстрації у вигляді знайомих і зрозумілих дитині рухів і дій.

Однак в час новітніх технологій і екранної візуалізації найрізноманітніших образів-героїв книзі все складніше конкурувати з супер яскравими і активними піксельними зображеннями, які заворожують і буквально захоплюють всю увагу дитини, приковуючи її до екрана. Саме тому в умовах гло-

бальних мультимедійних викликів ілюстрована книга для дітей перетворюється в інтерактивний мультимедійний продукт. Це можна побачити на прикладах як українських, так і турецьких книжок для дітей. Наприклад, книжка української художниці Слави Шульц «Ташенька і кактус» (2016) що увійшла до колекції найкрасивіших книг світу Stiftung Buchkunst. Книга «Ташенька і кактус» на перший погляд нагадує розмальовку-антистрес. Однак художниця на цьому не зупиняється, вона поглиблює ідею співпраці, співтворчості з маленьким читачем, залучає його до діалогу з героями книги. Досягти їй цього вдається завдяки оригінальному підходу до створення книги, яка має тільки частково розфарбовані ілюстрації. Тобто створюється простір для співтворчості і завершення вже розпочатої роботи. Крім того художниця створила затишну, приємну атмосферу дитячого побуту на малюнках. Книга також наповнена різними «секретами», які дуже приваблюють дітей. Наприклад, у виданні є порожні конверти, що викликають бажання власноруч створити те, що потім можна сховати від усіх в структурі цього химерного видання. Дитина долучається до створення власної історії в книзі, завершуючи авторську ідею.

Нашу увагу привернули книги для дітей сучасних турецьких авторок Меліке Гюньюз та Рези Хемматірад, які створили цикл історій «Пригоди Гакгуків» («Gakgukları Maceraları») (2016) для найменших читачів (від 4-х років). «Пригоди Гакгуків» – це цикл з 6 окремих історій (книжечок), об'єднаних спільними героями патахами (сім'я ворон). Видання має єдину ілюстративну концепцію художниці Рези Хемматірад, виконану у незвичний спосіб. Малюнки у книжках створені за допомогою відбитків пальців. Крім того кожна із шести історій пропонує читачу продовжити ідею створення схожих ілюстрацій. Для цього у кінці кожної книжечки автори залишають незавершені малюнки і приклади техніки таких зображень, ніби закликаючи дітей продовжити створення зображень героїв з допомогою фарби і пальців.

Українські художники Романа Романишин і Андрій Лесів запропонували оригінальне вираження відомої української казки «Рукавичка» (2010), створивши книгу як джерело тактильних відчуттів. Книжка «одягнена» у чохол із штучного хутра, має вовняну закладинку, виконану у формі рукавички. Для зображення рукавички використано фотографічний відбиток. В'язальний візерунок виступає особливістю художнього рішення авторів казки. Зображення звірів, що потрапляють

до рукавички, створюються з використанням різних фактур та візерунків в'язаного полотна. «Рукавичка» також є інтерактивним виданням: у спеціальному конверті знаходиться розмальовка, дитині пропонують самостійно завершити малюнок.

Українське видавництво «А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА» створило новітню неомодерну книгу для дітей, прочитання якої можливе з допомогою iPad. «Снігова королева» Ганса Крістіана Андерсена (2012), ілюстратор Владислав Єрко. Персонажі та предмети у книзі інтерактивні, вони рухаються і звучать. За допомогою QR кодів та спеціально розробленого додатка діти можуть бачити рух очей Снігової Королеви та змінювати зачіску Каю. Після легенького постукування чи дмухання на iPad – піде сніг. Читач може побачити себе в кривому дзеркалі, роздмухати вогонь у каміні, прослухати мелодію. В книзі 7 ігор – розмальовка (з 5-ма різними режимами малювання), пазли (3-х рівнів складності), пошук предметів, наслідування мелодії та інші. Книга озвучена і має різні звукові ефекти, кожен персонаж говорить своїм голосом. Слова у тексті підсвічуються, що сприяє розвитку навичок читання. Книга доступна трьома мовами – українською, російською, англійською (Senchylo-Tatlilioglu, 2021 : 60).

Турецькомовне інтерактивне видання «Снігової королеви» підготувало видавництво «İş Bankası Kültür Yayınları» у 2021 році. Художнє оформлення виконав Дан Тайлор. Книга також передбачає різні види інтерактивів, дітям пропонують натиснути, провести пальцем, потягти, щоб побачити сцени рухомих ілюстрацій. Маленьким читач може стати учасником історії і, наприклад, допомогти Герді врятувати її найкращого друга.

Для сучасної ілюстрованої дитячої книги характерна «серійність». Книги із однієї серії мають спільні впізнавані форму та ілюстративні елементи на обкладинці. Наприклад, серія українських книг «Мініатюри» (2017), серія «Пригоди Гакгуків» (2016) турецьких авторів Меліке Гюньюз та Reza Hemmatirad, серія історій з 10 творів Меліке Гюньюз «Казки срібного озера» (2014). Наведені приклади доводять, що у ХХІ столітті книга для дітей зазнала значної трансформації. Ілюстрація в дитячій книзі стала своєрідними симбіозом різних видів візуальних мистецтв. Щоб конкурувати з масовими постачальниками візуальної інформації, книга для дітей повинна бути видовищною. Вона має привертати увагу маленьких читачів, які все більше звикають дивитися в екран. Саме тому велика увага звертається на оригінальне художнє оформлення. І справа не тільки в яскравості, але й у пошуках нових худож-

ніх прийомів. Для створення книжкової ілюстрації художники використовують різні образотворчі засоби та методи: ілюстрації виконуються фарбами, аквареллю і олівцями, створюються графічні і колажні ілюстрації, використовуються аплікації і фотографії тощо. У XXI столітті дуже активно почала використовуватися комп'ютерна графіка. Однак поруч з технічним підходом до створення дитячої книги, особливого значення набули ручні авторські техніки: скульптура, в'язання і плетіння, різьблення, відбитки тощо. Саме вони задіюють ширший спектр відчуттів дитини під час взаємодії з книгою і сприяють процесам інтерактивності і глибшого зацікавлення авторськими історіями.

Висновки. Отже, ілюстрації у дитячій книжці на початку XXI століття перестають бути схожими на звичні ілюстрації з минулого століття. У боротьбі з різними візуальними викликами: від телевізійних мультиків до інтернету та пікселів, дитяча книжка все більше наповнюється інтерактивними елементами і перестає бути традиційною. Авторські техніки та ілюстрації відходять від буквального ілюстрування тексту, створюючи

паралельний світ цікавих і повчальних історій, залучаючи до них дітей. Ілюстрація ідейно може перетинатися з текстом, але в той же час спонукає дитину до створення нових додаткових образів. Таким чином дитяча книга перетворюється у багаторівневу структуру, що розвиває абстрактне мислення, моделює смак, фантазію, певні емоційні аспекти психіки сучасної дитини. Видання для дітей перетворюються на деталізовані інтерактивні розповіді, що максимально впливають на сенсорні відчуття дитини та навіть поєднуються у деяких випадках з віртуальною реальністю. Дитяча книга XXI, через створене авторами контактне середовище, впливає на різні відчуття дитини через колір, дотик, звук, візуалізацію образів і оживлення героїв через використання новітніх технологій тощо. Окремим видом художньої репрезентації дитячої книги стала серійність та разом з нею побудова розлогих ускладнених ілюстративних концепцій, що доводить її трансформацію. Таким чином сучасна дитяча книга все більше своєю формою та змістом ілюстрацій тяжіє до мультимедійності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Aşlıoğlu, E. Grafik sanatçılarının çocuk kitaplarının grafik tasarıma ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 302013). 2011.
2. Fang Z. Illustrations, Text, and the Child Reader : What are Pictures in Children's Storybooks for? Reading Horizons. 1996. Vol. 37, Issue 2. pp. 131-142.
3. Günyüz M. Çocuk Edebiyatı Okumaları. Erdem. İstanbul, 2022. 192 s.
4. Kara Cem. Çocuk Kitapları İçin Karakter Tasarımından Kitap Tasarımına Deneysel Bir İllüstrasyon Uygulaması GSED 42. 2019. DOI: 10.32547/ataunigsed.524314
5. Kaya, İ. (2006) Çocuk kitabı resimlerinde estetik boyut. 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara: 2006. URL : <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/840.pdf> (дата звернення 15.04.2022).
6. Senchylo-Tatlilioğlu N. Dijitalleşme çağında çocuk kitaplarının dekorasyon özellikleri (Ukrayna ve Türkiye çocuk edebiyatı resimli yayınları örneğinde). 8. Uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler. İstanbul. Akademi Ajans Matbaa. 2021. P. 54-65.
7. Tatlilioğlu K. Çocuk Gelişiminde Masalların Etkisi/Önemi. 8. Uluslararası çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu bildiriler. İstanbul. Akademi Ajans Matbaa. 2021. P. 257-266.
8. ДСТУ 29-62002. Видання для дітей. Поліграфічне виконання .: – [Чинний від 2002–08–01]. URL : <http://www.chyutomo.com/standards/vydannya-dlya-ditey-polihrafichnevykonannya-hstu29-62002> (дата звернення 28.04.2022)
9. Огар С. І. Дитяча книга: проблема видавничої підготовки : навч. посіб. Львів : Аз-Арт, 2002. 159 с
10. Токар М. Художньо-естетичні особливості дитячої книжкової ілюстрації. Вісник Львівської національної академії мистецтв, 35, 2018. С. 220-233.
11. Федіна Ю. Освітньо-виховний потенціал ілюстрації дитячої книги. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_35_22_10 (дата звернення 20.04.2022).

REFERENCES

1. Aşlıoğlu, E. Grafik sanatçılarının çocuk kitaplarının grafik tasarıma ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez veri tabanından erişildi (Tez no: 302013). 2011.
2. Fang Z. Illustrations, Text, and the Child Reader : What are Pictures in Children's Storybooks for? Reading Horizons. 1996. Vol. 37, Issue 2. pp. 131-142.
3. Günyüz M. Çocuk Edebiyatı Okumaları. Erdem. İstanbul, 2022. 192 s. [in Turkish]
4. Kara Cem. Çocuk Kitapları İçin Karakter Tasarımından Kitap Tasarımına Deneysel Bir İllüstrasyon Uygulaması GSED 42. 2019. DOI: 10.32547/ataunigsed.524314
5. Kaya, İ. (2006) Çocuk kitabı resimlerinde estetik boyut. 2. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara: 2006. URL : <http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/840.pdf> (15.04.2022).
6. Senchylo-Tatlilioğlu N. Features Decoration of Children's Books in the Era of Digitalization (in the Example of Ukrainian and Turkish Children's Literature Illustrated Publications). [Dijitalleşme çağında çocuk kitaplarının dekorasyon

özellikleri (Ukrayna ve Türkiye çocuk edebiyati resimli yayinlari örneğinde)] 8. Uluslararası çocuk ve gençlik edebiyati sempozyumu bildiriler. İstanbul. Akademi Ajans Matbaa. 2021. P. 54-65. [in Turkish]

7. Tatlılıoğlu K. The Effect/Importance of Tales in Child Development. [Çocuk Gelişiminde Masalların Etkisi/Önemi].

8. Uluslararası çocuk ve gençlik edebiyati sempozyumu bildiriler. İstanbul. Akademi Ajans Matbaa. 2021. P. 257-266. [in Turkish]

8. DSTU 29-62002. Publications for children. Polygraphic execution [DSTU 29-62002. Vydannya dlya ditey. Polihrafichne vykonannya]. (Valid from 2002–08–01). URL : <http://www.chytomo.com/standards/vydannya-dlya-ditey-polihrafichnevykonannya-hstu29-62002> (28.04.2022) [in Ukrainian].

9. Ogar E. I. Children's book: the problem of publishing training: textbook. [Dytyacha knyha: problema vydavnychoyi pidhotovky : navch. posib.]. Lviv: Az-Art, 2002. 159 p. [in Ukrainian].

10. Tokar M. Artistic and aesthetic features of children's book illustration. [Khudozhn'o-estetychni osoblyvosti dytyachoyi knyzhkovoyi ilyustratsiyi]. Bulletin of the Lviv National Academy of Arts, 35, 2018. P. 220-233 [in Ukrainian].

11. Fedina Y. Educational potential of children's book illustration. [Osvitn'o-vykhovnyy potentsial ilyustratsiyi dytyachoyi knyhy] URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vird_2014_35_22 10 (access date 20.04.2022). [in Ukrainian].

UDC 82-3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-33>**Ariz TARVERDIYEV,**

orcid.org/0000-0003-2011-1333

PhD student

Institute of Oriental Studies named after Ziya Bunyadov of Azerbaijan National Academy of Science
(Baku, Azerbaijan) aristarverdiyev@yahoo.com**MENTAL METAMORPHOSIS OF MASHADI HASAN IN THE WORK
“THE MOURNERS OF BAYAL” BY GHOLAM-HOSSEIN SAEDI**

“The Mourners of Bayal” is Gholam-Hossein Saedi's (1936-1985) most famous work. Distinguished by its original novel structure, the collection of stories, which caused a great stir in the year of its publication, is one of the first examples of magical realism in Iranian literature. The work reflects the helplessness of the ignorant peasants, who naively surrendered to fate, in a whirlpool of fanaticism and fear. The events that befell the inhabitants of a utopian village called Bayal are a sign of the misfortune of a large community. The work involved in this article is the fourth story in the collection. The story is about the events that took place after the sudden death of the only cow owned by a villager named Mashadi Hasan. Based on Saedi's story, the film “Cow”, screened by world-famous Iranian director Dariush Mehrjui (1939), was a great success in the history of Iranian cinema as the first neorealist film. The film, which won an award at the 1971 Venice Film Festival, was also screened at film festivals in Cannes, Berlin, London, Moscow and Los Angeles, and won awards at six other local and foreign festivals. The “turning into a cow” of Mashadi Hasan, the protagonist of both the film and the story, has been evaluated by almost all researchers from the point of view of the writer's magic-fantasy imagination. In this respect, the story is compared to the story “Transformation” of Franz Kafka (1883-1924), one of the most brilliant representatives of European literature. One morning, Gregor Zamza, who woke up from a restless sleep and turned into a strange insect, is compared to the image of his most valuable being, the naive Mashadi Hasan, who lost his cow. At the same time, in world literature, there are often parallels between the famous play “Rhinoceros” by playwright Eugene Ionesco (1909-1994), one of the founders of the aesthetic current of absurdism, and Saedi's work. Contrary to the above theses, this article analyzes the main protagonist of the story in the context of a real human image suffering from mental disorders, arguing that the image has undergone a mental transformation, not a metaphysical one. The article describes a patient suffering from severe and psychotic depression, a rare type of metamorphosis called boanthropy, in the image of Mashadi Hasan, and examines the clinical manifestations of the disease in a scientific-historical context.

Key words: Gulamhuseyn Sayedi, mourners of Bayal, Mashadi Hasan, cow, metamorphosis, magic-realism, Boanthropy, Zonanthropy, cow.

Ariz ТАРВЕРДИЄВ,

orcid.org/0000-0003-2011-1333

аспірант

Інституту сходознавства імені Зії Бунядова Азербайджанської національної академії наук
(Баку, Азербайджан) aristarverdiyev@yahoo.com**МЕНТАЛЬНА МЕТАМОРФОЗА МАШАДІ ХАСАНА
У ТВОРІ ГОЛАМА-ХОСЕЙНА САЕДІ «СКОРБОТНИКИ БАЯЛА»**

«Скорботні з Баяла» – найвідоміший твір Голама-Хосейна Саеді (1936-1985). Відрізняючись оригінальною романною структурою, збірка оповідань, що викликала великий резонанс у рік видання, є одним із перших зразків магичного реалізму в іранській літературі. У творі відображено безпорадність неосвічених селян, які наївно віддалися долі, у вирі фанатизму й страху. Події, що спіткали мешканців утопічного села Баял, є ознакою нещастя великої громади. Твір, що міститься в цій статті, є четвертим оповіданням у збірці. Розповідь розповідає про події, які відбулися після раптової смерті єдиної корови жителя села на ім'я Машаді Гасан. На основі оповідання Саеді фільм «Корова», екранізований всесвітньо відомим іранським режисером Даріушем Мехрджуї (1939), мав великий успіх в історії іранського кінематографа як перший неореалістичний фільм. Фільм, який отримав нагороду на Венеціанському кінофестивалі 1971 року, також був показаний на кінофестивалях у Каннах, Берліні, Лондоні, Москві та Лос-Анджелесі, а також отримав нагороди на шести інших місцевих та зарубіжних фестивалях. «Перетворення на корову» Машаді Гасана, головного героя і фільму, і повісті, оцінювали майже всі дослідники з точки зору магично-фантастичної яви письменника. У цьому плані оповідання порівнюють з оповіданням «Перетворення» Франца Кафки (1883-1924), одного з найяскравіших представників європейської літератури. Одного ранку Грегора Замзу, який прокинувся від неспокійного сну і перетворився на дивну комаху, порівнюють із образом його найціннішої істоти, наївного Машаді Хасана, який втратив корову. Водночас у світовій літературі часто зустрічаються паралелі між відомою п'єсою «Носорог» драматурга Ежена Йонес-

ко (1909-1994), одного з основоположників естетичної течії абсурдизму, і творчістю Саєді. Всупереч наведеним вище тезам, у цій статті головна героїня повісті аналізується в контексті реального образу людини, яка страждає на психічні розлади, стверджуючи, що образ зазнав ментальної, а не метафізичної трансформації. У статті описується хворий, який страждає від тяжкої психотичної депресії, рідкісного типу метаморфозу, що називається боантропією, за образом Машаді Хасана, а також розглядаються клінічні прояви захворювання в науково-історичному контексті.

Ключові слова: Гуламгусейн Саєді, скорботники Баяла, Машаді Хасан, корова, метаморфоза, магічний реалізм, боантропія, зонантропія, корова.

Introduction: The protagonist of the fourth story of the eight interconnected stories is deeply shocked by the sudden death of a cow and "turns into a cow." Mashadi Hasan Bayal is the only person who has a cow. Thanks to his only cow, he supports his family and makes a living. This fact, which explains the socio-economic situation of a poor village, is also one of the main reasons for the extreme attachment of the work to the most valuable asset of the protagonist. From the very first scene of the story, the writer draws attention to Mashadi Hasan's love for his cow by describing the misery of his wife, Mashadi Tuba, and prepares the reader for the impression he will have when he learns that his cow has died. The story begins with Mashadi Hasan's wife going out at dawn. After a while, his scream alarmed the villagers. The villagers are also shocked when they learn the reason for Mashadi Tuba's cry. The Bayal community then anticipated Mashadi Hassan's plight and decided to hide the cow's death from him. For this purpose, the animal's carcass is thrown into a well in front of the hayloft in its yard and covered. They want to distract him from the truth by telling him that his cow has run away, and to partially reduce the impact of the bitter news. It is believed that in such a situation, only a sense of confidence that the lost cow will one day be found can keep it afloat. However, the course of events shows that the villagers were wrong. Not only the fact that the cow perished, but even the fact that it ran away does not prevent Mashadi Hasan from losing his mind:

"Who ran away?" Ismail? - No. Cow. Your cow. When Mashadi Hasan heard these words, he started to run away. As he ran, the water in the bucket shook and soaked his feet and the soles of his trousers. Mashadi Hasan cries incessantly: "He lied! The cow did not run, my cow would not run!" he said. - They will find, they will definitely find, they will find, tonight, yes, tonight they will find, Mashadi Hasan, you will see! When they reached the stable, they both stopped. Mashadi Hasan put the bucket on the ground. After thinking for a while, he put his hands on his wet pants. With his eyes closed, he opened the barn door and snorted: - He didn't run! My cow did not run away! He's here. In place ... My cow was in place ... - That's right, Mashadi Hasan, he did. Do not worry!

The cow did not run away! Mashadi Hasan leaned his back on the door of the stable and said without opening his eyes: - Yes, he is here. Do you smell it? Here ... Look, Mashadi Islam, don't you want to give this water yourself? The answer is yes! Islam went a step further and said: - Yes, of course ... Why not?! I'll give it ... Islam took the bucket and went inside. Mashadi Hasan stood still, did not dare to turn around. He heard the footsteps of Islam walking towards the haystack, and the snoring of a cow that drank water with its mouth in a bucket. When Islam came out, Mashadi Hasan was standing behind the door of the barn, sobbing with joy. (Sayedi, 2020, pp.139-142)

It is after this episode that Mashadi Hasan has a deep psychological shock. The protagonist, who considers the cow to be the most important thing in his life, gradually loses his mental balance. Thus, under the influence of severe trauma, he denies his existence and thinks that he is a cow. As his condition worsened, Mashadi Hasan spent the night in the barn, eating nothing but straw, alfalfa and hay like a cow. Mashadi Tuba, who is guarding the roof of the barn, cries day and night, and her husband is even more upset. This situation frightens people who face such a situation for the first time. Instead of taking Mashadi Hasan to the city-hospital, the ignorant villagers are trying in vain to "bring him back to life" and convince him that he is a cow. The villagers even say that the cow was first found, and admit that they buried the animal's carcass in a well when there was no effect. But this attempt is useless. One day, the Purus people really think that Mashadi Hasan is a cow and come to the village at night to kidnap him. Papax, the village dog, howls and raises the whole village. The thieves drive the thieves out of the village.

Purus is a village of riflemen located near Bayal, where people make a living by stealing, crossing roads and looting. Although there is no detailed information about the Purus people in the work, the Bayal people always talk about them with anxiety. It turns out that the looters repeatedly raided the villages at night, stole chickens, small horns and large horns, took them to Purus and hid them in wells. For this reason, when the sun goes down, the villagers are afraid at night as well. The people of Bayal are always on the alert. The excitement of the Purus looking at the only cow in the

village and waiting for an opportunity to steal it is an additional psychological pressure on Mashadi Hasan, and these effects are even more pronounced against the background of the protagonist's post-traumatic stress disorder.

Mashadi Hasan weakens over time and no longer talks to people. Unable to bear the plight of his condition, Mashadi Islam finally decided to take him to the city, to the hospital. Together with Mashadi Islam Kandukha and Mashadi Jabbar, they tied Mashadi Hasan and dragged the "cow" to the city. In the next episode, Islam and Kandkhuda and Mashadi Jabbar return to Bayal near sunset. When Mashadi Baba called Islam from afar and heard from Mashadi Hasan, he could not finish his words, saying: "Mashadi Hasan? ... Before reaching the city ...". At the end of the story, the writer describes the atmosphere in the village and clarifies the fate of the protagonist with the phrase "Mashadi Hasan's widow":

"Papach, lying in the shade of a willow, got up and joined the goat of Islam. They passed through the crowd and entered the first street. The street was quiet and deserted. Only the voice of Mashadi Hasan's widow, who was sitting alone on the roof of the barn with an incandescent lamp, could be heard crying. [Saedi, 2020, pp.165-166]

Although the writer points out that Mashadi Hasan is dead, he continues to wait for the reader with the last sentence of the story:

"The roar of the drums and the noise of the clappers were getting closer and closer," he said. From the depths of a ruined barn could be heard the helpless moan of an unknown cow "[Saedi, 2020, p.166]

The finale of the story begs the reader: Is Mashadi Hasan's cow still alive?

G.Saedi's work "Bayal mourners" is considered to be one of the first works in the history of Iranian literature written in the style of magical realism. Although some of the stories in the 8 independent, interconnected stories contain elements of magical realism, they are realistic paintings depicting the rural environment of the Beyal mourners as a whole. Naturalness and supernaturalism are so intertwined in Sayedi's work that literary critics often find it difficult to define the boundaries of reality and imagination in his stories, and make different assumptions when classifying his works in terms of subject matter and style. The author's story covered in this article is similar.

In the monograph "Localization of Magical Realism in Iran" co-authored by well-known Iranian literary scholars Mohammad and Mohsen Hanif, the stories of "Bayal mourners" are considered to be the most advanced examples of magical realism

in Iranian literature. According to the article "Study of the concepts of magical realism in the novels of Ghulam Hussein Sayedi" Bayal mourners "and Najib Mahfuz" Nights of a Thousand Nights "in" Bayal mourners "

Although he does not mention Sayedi, the rural atmosphere and the descriptions of the characters he portrays in the imagination lead the reader to conclude that the heroes (Mashadi Hasan and Kurani) were "possessed by demons" (Hanif, 2018, p. 203).

Reza Nazemiyani and others present the events in the article as a metaphysical event, and Mashadi Hasan as a magical figure. At the same time, many researchers compare the story with Franz Kafka's (1883-1924) Transformation. One morning, Gregor Zamza, who woke up from a restless sleep and turned into a strange insect in his bed, analyzes his most valuable asset - the naive Mashadi Hasan, who lost his cow. In the article "Cow, metamorphosis - a comparison of image-creation methods in Sayedi's" Cow "and Kafka's" Transformation "co-authored by Dr. Mohammadreza Nasr Isfahani and Teyyiba Jafari" Transformation "and" Cow "(author of the article in question Although his works are the product of different cultures and worldviews, it is noted that they have many similarities in terms of subject and structure: "Both works are the expressionist expression and manifesto of the writers. These two authoritative stories are successful in terms of the magical description of the real environment of Sayedi and Kafka's states "(Nasr Esfahani Muhammadrza, Jafari Teyyiba, 2010, p.146)

Some researchers even claim that Sayedi wrote this story inspired by Franz Kafka. Among his contemporaries, there are those who claim that the author has a "Kafkaesque" worldview and thinking in general. For example, Sayedi visited him after his release from prison and told a story about what happened in his cell to Hushang Golshiri (1938-2000), a close friend who wrote about his impressions of the dungeon and one of the most famous figures of twentieth-century Iranian prose.

"One day I was taken to torture another prisoner. He was not there when I returned to the cell. I looked around, right and left, I saw him climbing on the ceiling and he said, "I'm an insect." (Jamshidi, 2022, p. 224)

Hushang Golshiri writes on this ferry:

"When I heard this story, I thought it was in a Kafkaesque atmosphere. As he wrote his fantasies, he tried to bring them closer to the truth. His writings were biographies of psychiatric patients with whom he communicated on a daily basis. (Jamshidi, 2022, p. 224)

The most famous work of the Romanian-born French playwright Eugene Ionesco (1909-1994), considered one of the founders of the aesthetic current of absurdism in world literature, the play "Rhinoceros" is often compared with the work of Sayedi. "Rhinoceros" speaks of the influence of all systems and forces on the human personality in the example of totalitarianism. With the exception of the play's protagonist, Berange, all the characters in the play become rhinos, regardless of their social background or position in society. (Ionesco, 2000)

The comparison of Saedi's story with the works "Transformation" and "Rhinoceros" is due to the metamorphosis of the image (s) in all three works. It should be noted that the images of Mashadi Hasan mental, Gregor Zamza and Ionesco in Saedi's work undergo metaphysical transformation. Mashadi Hasan's interpretation is real, while other images are absurd. Kafka's "Transformation" and Eugene Ionesco's "Rhinoceros" are grotesque phantasmagoria, Sayedi's "Cow" is a realist story written in the traditional style.

All the truths presented to the reader in The Transformation and The Rhinoceros are in fact fabrications. Both works embody the illogicality and absurdity of the content, containing the qualities inherent in the style. The regressive journey of the protagonists from self-confidence and attachment to ordinary life to spiritual wandering and finally death is the common theme that brings these two stories together.

Unlike F. Kafka and E. Ionesco, Sayedi is a professional psychiatrist. He selected his images from among the patients he treated or observed, and based his observations on their pre-traumatic and post-traumatic conditions. The image of Mashadi Hasan also lost its emotional balance and underwent a spiritual transformation as a result of strong socio-psychological pressures, not under the influence of any magical or supernatural force. Contrary to many researchers, his thinking that he was a cow, in other words, his mental "turning into a cow," is not a mystical phenomenon, but a pathological manifestation of a rare mental illness called boantropia in psychiatry. This syndrome is a rare form of metamorphosis, especially in men, in which people with the disease believe they have been transformed or turned into cows. (Shahpesandy, 2020, p.2)

Boanthropia is a type of clinical zoantropia and is often seen in patients suffering from schizophrenia spectrum disorders and severe depression. The term is a combination of the ancient Greek words *bous*, meaning bull, and *antrōpos*, meaning man. Zoanthropy, a Greek term, is a generic combination

of the words "animal" and "anthropos" and is a generic name for a very rare mental illness in which a person simply believes that he or she is in the process of becoming an animal or has already become an animal. According to experts, zoantropia is not only unusual, but also a very serious disease. The clinical manifestation of this disease usually manifests itself with psychosis when someone loses touch with reality. The description of Mashadi Hasan's behavior we are talking about coincides with the clinical features of Boantropia, a type of zoanthropy. According to Homayun Shahpasandi, boantropia is a mental, functional and emotional deficiency caused by psychological shocks. The mental and emotional, and in part, functional defects of Mashadi Hasan, who was deeply traumatized by the death of his cow, are clear from the last pages described by the author. It is not known whether G. Sayedi borrowed the image of Mashadi Hasan as a prototype of a specific patient he was treating, or from historical sources. By the way, although very few, there are records of this disease in historical sources. Interestingly, the oldest written sources on boanthropy date back to the East.

Doctor of Philosophy in Medicine Homayun Shahpasandi, who conducts research on personality and affective disorders, conducted research on the oldest facts of boantropia in the history of psychiatry and its treatment on the basis of ancient written sources. The study of the Jewish people during the reigns of the Babylonian and Persian empires and the prophet Denmark in the Bible (Old Testament) states that Novokhodnosor II (630-562 BC), son of Nabopolassar, the founder of the new Babylonian empire and the first ruler of the Keldani dynasty, and eats grass like cattle "and lived in this condition for 7 years. The author states that this topic is also addressed in classical literature, and in Mevlana Jalaluddin Rumi's "Masnavi" examples of "spiritual" and "physical" metamorphosis are described in an artistic form. (Shahpesandy, 2020, p.2)

According to historical sources, Ibn Sina (980-1037), the most famous physician and philosopher of the East, treated a prince belonging to the Buwayhid dynasty (the Bulayhids are a Persian dynasty of Deylam origin, which ruled mainly Iraq, central and southern Iran from 934 to 1062). There is information about. Sources do not disclose the name of the prince infected with the disease.

Homayun Shahpesandi in his article "Abu Ali Sina (Avicenna): Treatment of The Buyid Prince Suffering from Melancholy with Delusional Metamorphosis of Boanthropy" published in the International Journal of Psychiatry in 2020, the first written source of about 100 deaths. A year later, Ahmad ibn Umar

ibn Ali (1110-1161) from Samarkand reported that he had a treatise entitled *Chahar Maqala*, written under the pseudonym Nizami. Another information about this is given in the poem "Seven Thrones" by Abdurrahman Jami, one of the most famous figures of Persian classical Sufi poetry. Although the name of the Buwayhid prince is not mentioned in both works, the pathological description of his behavior and, consequently, the disease is given in detail:

"One day, one of the princes of the Buwayhid dynasty became melancholy. The disease affects him so strongly that he imagines himself as a cow. All day long he says to everyone: - I am a cow, cut me, make a good goulash out of my meat. "If the cook cooked goulash from my meat, his/her pocket would become a silver treasure. Hurry up, cut my throat and take me to the slaughterhouse." The prince repeated these words, roaring and moaning like a cow day and night. After a while, no doctor could find a cure for the Prince, who also refused to eat. When it became known that the doctors were unable to cure the young Prince, they appealed to Prince Alauddov (full name Husameddin Abu Jafar Muhammad bin Dushmanziyar; ruler of Isfahan and adjacent territories in 1008-1041). He is asked to instruct Ibn Sina, the vizier of treatment, in the hope of finding a cure for the Prince's pain. Thus, Alauddov talked to Ibn Sina and persuaded him. Ibn Sina sent a message: "Give good news to the patient, tell him that the butcher is coming to cut you," and he went to the palace accompanied by two people. When this news is conveyed to the sick Prince, he is overjoyed. Ibn Sina took the butcher's knife in his hand and said at the entrance of the palace, "Where is the cow? I came to cut it," he said. When the patient hears these words, he begins to make sounds like a cow. Ibn Sina brought him to the middle of the house and ordered him to tie his hands and feet tightly. The patient immediately lies obediently on his right side. His hands and feet are tied with a rope. Ibn Sina rubbed the knives together, sat down, and, as is the custom of the butchers, put his hand on the patient's ribs. "O skinny cow," he says. "It doesn't work to cut you. Feed it until it adjusts. Feed him for a while,

never let him go hungry. When it's greasy enough, I'll cut the knife so it's not wasted." Ibn Sina then instructed the palace servants to open the Prince's arms and legs and place food in front of him. Ibn Sina said to the Prince, "You should eat plenty of them, because these foods make the cows well fat." They open his arms and legs and put food in front of him. The prince eats the food given to him without any resistance, along with the medicine given to him by Ibn Sina. Thus, the court doctors worked hard to treat him under the guidance of Ibn Sina, and a month later he completely recovered. (Shahpesandy, 2020, p.2)

Boanthropia is a rare mental disorder like other types of clinical zoanthropia. An assessment of the review of this type of mental disorder recorded in the medical literature between 1850 and 2012 (Blom Jan Dirk, 2014) shows that only 56 animals metamorphosed during these 162 years. The majority of people with metamorphosis were diagnosed with schizophrenia (25%), psychotic depression (23.2%), bipolar disorder (19.6%) and other psychotic disorders - 12.5%.

Conclusion: Gulamhuseyn Saedi created one of the most unique and original images of a person subjected to boanthropy in the person of Mashadi Hasan. The protagonist is not a phantasmagoric person who has been "insane" or metaphysically transformed, but a person who suffers from Boanthropia Syndrome, a type of clinical zoanthropia registered as a disease in psychiatry. Zoanthropy is a rare form of mental metamorphosis in which patients believe they have undergone transformation or become animals. This syndrome is often observed in patients suffering from schizophrenia-spectrum disorders, severe and psychotic depression. The village symbolically described by Saedi actually represents Iran, while the protagonist, who has reached the point of insanity under the psychological pressure of fear, ignorance and poverty, represents the Iranian people. In essence, it is a psychoanalytic analysis of the crisis of the rural ecosystem in an artistic form, written in the style of realism, the socio-political shortcomings of the period, as well as the influence of superstition and ignorance.

BIBLIOGRAPHY

1. Blom Jan Dirk. When doctors cry wolf: a systematic review of the literature on clinical lycanthropy. *History of Psychiatry*. 2014; 25: 87-102.
2. Cəmsidi Esmayil, Qohər Morad və mərg-e xodxaste. Tehran, Elm, 2002, 276 səh.
3. Ionesco Eugene. *Toplu oyunları 4, Gergedanlar-Bavullu Adam-Şu Kahpe Dünya*. İstanbul, Mitoş Boyut Yayınları, 2000, s.s.304.
4. Hənif Məhəmməd, Hənif Möhsün, Bumisazi-e realism-e caduyi dər İran. *Hicri 1397/ miladi 2018 Elmi və fərhəngi*.
5. Shahpesandy Homayun. Abu Ali Sina (Avicenna): Treatment of The Buyid Prince Suffering from Melancholy with Delusional Metamorphosis of Boanthropy. *Int J Psychiatr Res*.2020;3(1):1-4.

6. Nəsr Esfəhəni Məhəmmədrza, Cəfəri Teyyibə. Qav, məsx, moğayese-ye şive-ye pərdazeş-e şəxsiyyət dər "Gav"-e Sayedi və "Məsx"-e Kafka. Zəban o ədəbiyyat-e farsī, nəşriyye-ye danəşkəde-ye ədəbiyyat və olum-e ensani-ye danəşqah-e Təbriz. Bəhar o tabestan. 2010;133-156

7. Saedi Qulamhüseyn. Bəyəl əzadları. Fars dilindən tərcümə: Ariz Tarverdiyev. Bakı, Parlaq İmzalar, 2020, 300 səh.

REFERENCES

1. Blom Jan Dirk. When doctors cry wolf: a systematic review of the literature on clinical lycanthropy. History of Psychiatry. 2014; 25: 87-102. (in English)

2. Jamshidi Esmayil, Qohər Morad və mərg-e xodxaste [Gowhar Morad and voluntarily death]. Tehran, Science, 2002, 276 p. (in Persian)

3. Ionesco Eugene. Toplu oyunları 4, Gergedanlar-Bavullu Adam-Şu Kahpe Dünya [Collective games 4, Rhinos-Man with a Suitcase-This Whore World]. Istanbul, Mitos Dimension Publications, 2000, p.s.304. (in Turkish)

4. Hanif Mohammad, Hanif Mohsen, Bumisazi-e realism-e caduyi dər İran [Localization of the genre of magical realism in Iran]. Hicri 1397 / AD 2018 Science and culture. (in Persian)

5. Shahpesandy Homayun. Abu Ali Sina (Avicenna): Treatment of The Buyid Prince Suffering from Melancholy with Delusional Metamorphosis of Boanthropy. Int J Psychiatr Res.2020;3(1):1-4. (in English)

6. Nasr Esfahani Muhammadrza, Jafari Teyyiba. Qav, məsx, moğayese-ye şive-ye pərdazeş-e şəxsiyyət dər "Gav"-e Sayedi və "Məsx"-e Kafka. ["Cow"; "Metamorphosis". Comparison of personage creation methods in Saedi's "Cow" and Kafka's "Metamorphosis"] Zəban o ədəbiyyat-e farsī, nəşriyye-ye danəşkəde-ye ədəbiyyat və olum-e ensani-ye danəşqah-e Təbriz. Bəhar o tabestan. 2010;133-156 (in Persian)

7. Saedi Qulamhüseyn. Bəyəl əzadları [Bayal mourners]. Translated from Persian by Ariz Tarverdiyev. Bakı, Bright Signatures, 2020, 300 pages. (in Azerbaijani)

УДК 811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-34>**Наталія ТУРЧАНІНОВА,***orcid.org/0000-0003-0987-6474*

аспірант кафедри слов'янських мов

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

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

**СПРИЙНЯТТЯ ІСПАНСЬКИХ МІСТ ЕРНЕСТОМ ХЕМІНГУЕЄМ
ТА МИХАЙЛОМ КОЛЬЦОВИМ У ПЕРІОД ІСПАНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ “FOR WHOM THE BELL TOLLS”
ТА АВТОБІОГРАФІЧНОГО РОМАНУ “ИСПАНСКИЙ ДНЕВНИК”)**

На сучасному етапі розвитку людства, в період стирання кордонів між державами, масової міграції та нестабільного воєнно-політичного клімату у світі зростає інтерес та потреба в пізнанні одних народів іншими. Мова, як дзеркало душі та культури того чи іншого народу, є ключовим засобом пізнання та формування образів одних національностей у мовних картинах світу інших. Відповідно, важливим залишається питання етнічного збереження національної самобутності представників різних країн під час міжкультурної комунікації, яка стає основною ціллю багатьох сучасних лінгвістичних досліджень. Мета статті полягає в аналізі бачення та оцінки образу іспанських міст видатним американським письменником Е. Хемінгуеєм та радянським письменником М. Кольцовим у лінгвоімагологічному аспекті. Об'єкт дослідження – фрагменти текстів, де автори виражають свою оцінку іспанських реалій. Предметом дослідження є лінгвостилістична вербалізація оцінки образу іспанських міст у мовних свідомостях Е. Хемінгуея та М. Кольцова в період їхнього перебування в революційній Іспанії. Матеріалом дослідження було обрано роман Е. Хемінгуея “For whom the bell tolls” та автобіографічний роман М. Кольцова “Испанский дневник”. Результати дослідження можуть бути використані під час викладання курсів міжкультурної комунікації, стилістики, лексикології, історії англійської мови, лінгвоімагології на фахових спеціальностях. Проаналізований матеріал показав здебільшого позитивну оцінку іспанських міст під час Революції 1936-1939 рр. у мовних свідомостях американського та радянського авторів. Дослідження показало, що оцінка іспанських міст має багаторівневу лінгвостилістичну вербалізацію. У проаналізованих текстових фрагментах нами були виявлені приклади мовної імплементації бачення образу іспанських міст на морфологічному, лексичному, граматичному, стилістичному та прагматичному рівнях.

Ключові слова: лінгвоімагологія, образ, мовна свідомість, оцінка, Ернест Хемінгуей, Михайло Кольцов, іспанські міста.

Nataliia TURCHANINOVA,*orcid.org/0000-0003-0987-6474*

Post-Graduate Student of the Slavic Languages Department

National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov

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

**THE PERCEPTION OF THE SPANISH CITIES BY E. HEMINGWAY
AND M. KOLTSOV IN THE PERIOD OF THE SPANISH REVOLUTION
(ON THE MATERIAL OF THE NOVEL “FOR WHOM THE BELL TOLLS”
AND AUTOBIOGRAPHICAL NOVEL “SPANISH DIARY”)**

At the present stage of human development, during the erasing of borders between countries, mass migration and unstable military-political climate in the world the interest and need of discovering images of other nations and peoples are being increased. Language, as the reflection of any nation's spirit and culture, is a key tool of knowledge and formation of images of one nation in the linguistic picture of the world of another nation. In accordance, the issue of ethnic preservation of the national identity of peoples remains important during intercultural communication which is becoming the main object of many modern linguistic researchers. The aim of the article is to analyse the vision and assessment of the image of the Spanish cities in linguoimagological aspect by a famous American writer E. Hemingway and a well-known Soviet writer M. Koltsov. The object of the research are the text fragments in which the authors express their evaluation of the Spanish realities. The subject of the research is linguoimagological verbalization of the image of the Spanish cities in the language consciousness of E. Hemingway and M. Koltsov during their stay in revolutionary Spain. The novel “For whom the bell tolls” by E. Hemingway and autobiographical novel “Spanish diary” by M. Koltsov have been chosen for the research. The results of the research can be used in teaching intercultural communication, stylistics, lexicology, the

history of the English language, linguoimagology in professional specialties. The analysed material has shown mostly positive evaluation of the Spanish cities during the Spanish Civil War in 1936-1939 in the language consciousness of the American and Soviet writers. The research has shown that the evaluation of the Spanish cities has multilevel linguistic verbalization. In the analyzed text fragments, we have found out the examples of language implementation of the vision of the Spanish cities on morphological, lexical, grammatical, stylistic and pragmatic levels.

Key words: *linguoimagology, image, language consciousness, assessment, Ernest Hemingway, Myhailo Koltsov, Spanish cities.*

Постановка проблеми. Із найдавніших часів людство проходило через низку етапів та процесів становлення, одним із найдраматичніших та найвпливовіших процесів можна назвати війну. Відомо, що війна є періодом активації та застосування військового, політичного, морального, духовного та культурного потенціалу тієї чи іншої країни. Водночас військові дії в різних країнах ніколи не відбувалися ізольовано від усього світу. Так чи інакше, проблема війни виходила за межі країни та призводила до утворення інтернаціональних бригад, міграції населення, обміну та зовнішньої кооперації між країнами. Тому зіткнення та діалог культур, міжкультурна комунікація завжди були і є актуальними.

Лінгвоімагологія – новий лінгвістичний напрямок, що пропонує аналіз образу народу або країни в мовній свідомості іншого народу (Іванова, 2020: 378). В центрі нашого дослідження – образ Іспанії, зокрема, образ іспанських міст в мовній свідомості видатного американського письменника, лауреата Нобелівської та Пулітцерівської премії Ернеста Міллера Хемінгуея та відомого радянського письменника-публіциста Михайла Кольцова.

Аналіз досліджень. Наразі міждисциплінарний науковий арсенал налічує чималу кількість статей та монографій, головною проблемою яких є Іспанія. Огляд наукової літератури показав, що дослідження образу Іспанії проводились у публіцистичному дискурсі (М.В. Ларіонова, Н.Г. Панченко, С.В. Катаєв-Мякінен), у літературі (А.А. Козлова), у живописі (А.К. Коньонкова), проте образ іспанських міст у період Іспанської революції 1936-1939 рр. іще не вивчався у сучасних лінгвістичних дослідженнях.

Мета статті – проаналізувати приклади різнорівневої лінгвостилістичної вербалізації образу іспанських міст у мовних свідомостях американського письменника Е. Хемінгуея та радянського письменника М. Кольцова.

Виклад основного матеріалу. Достеменно відомо, що свідомість має прямий зв'язок із мовою та людиною. “Свідомість – найвища, притаманна лише людині форма відображення об'єктивної дійсності” (Розенталь, 1968: 326). Без розуміння,

без знання, яке несе із собою суспільно-історична предметна діяльність та людське мовлення, немає і свідомості. Таким чином, “свідомість не існує і не може існувати поза мовною оболонкою” (Розенталь, 1968: 326).

Е.Ф. Тарасов визначає мовну свідомість як “сукупність образів свідомості, що формуються за допомогою мовних засобів – слів, вільних та стійких словосполучень, речень, текстів та асоціативних полів” (Тарасов, 2000: 26). Т.Н. Ушакова підкреслює, що мовна свідомість об'єднує дві сутності: свідомість (психологічний феномен нематеріальної природи) та мову (матеріальний феномен мовлення) (Ушакова, 2000: 18-19). Для нашого дослідження, яке проводиться в рідчизні лінгвоімагології, мовна свідомість письменника є однією з найважливіших категорій у розумінні сприйняття та відображення образу країни через іншу ментальність.

Основний зміст творчості Е. Хемінгуея був визначений війною, долею “втраченого покоління”, пошуками істинних цінностей життя (Хемінгуей, 2005: 258). Будучи громадянином Сполучених Штатів Америки, Е. Хемінгуей ніколи не приховував своєї любові до двох країн: Іспанії та Куби. На Кубі автор прожив 20 років, написав велику кількість творів та закінчив там своє життя. З Іспанією та іспанським народом письменник переживав найважчі роки її історії.

Період Іспанської Революції 1936-1939 рр. відіграв особливу роль у становленні авторської особистості Е. Хемінгуея та став підґрунтям для появи найбільш значущого твору письменника – роману “For whom the bell tolls”, в якому “показані усі сторони громадянської війни в Іспанії та представлені антифашистські переконання Е. Хемінгуея” (Хемінгуей, 2005: 260).

Михайло Кольцов був радянським письменником, журналістом, членом Комуністичної партії, членом редколегії газети “Правда”, де майже щодня з'являлись його публікації. М. Кольцов займався організаторською та громадською роботою. Публіцист завжди намагався бути в епіцентрі подій, безпосередньо спілкуватися з героями своїх творів (Сурков, 1987: 677).

Особливе місце в житті М. Кольцова займала Іспанія. Із його кореспонденції радянські люди

дізнавалися про бурхливі події в країні. Коли фашистські військові піднялись проти законного уряду Іспанії, М. Кольцов приїхав в цю країну. Перебуваючи на фронті, в найнебезпечніших місцях, він регулярно висвітлював на сторінках “Правди” хід подій Іспанської Революції. Підсумком його діяльності в Іспанії став “Іспанський дневник”, де письменник розповідає про свою участь в іспанських подіях (Сурков, 1987: 677).

У дослідженні ми розглядаємо цілісний образ Іспанії в мовних свідомостях американського письменника Ернеста Хемінгуей та радянського журналіста Михайла Кольцова. В цій статті ми звертаємось до одного з аспектів образу Іспанії, який потрапив у поле зору письменників: іспанські міста, їх сприйняття авторами та вербалізація їх оцінки. Подорожуючи Іспанією з метою збирання матеріалу для репортажу в американській та радянській газетах, Ернест Хемінгуей та Михайло Кольцов відвідали велику кількість іспанських міст: Валенсію, Авілу, Барселону, Мадрид. У романі “For whom the bell tolls” та “Іспанском дневнике” своє ставлення та оцінку письменники вербалізують стилістичними засобами з різною конотацією. Уже неодноразово підкреслювалось те, що “оцінка не так характеризує те, що оцінюється, а того, хто оцінює” (Іванова, 2020: 379). Відповідно, наше лінгвоімагологічне дослідження має двосторонній характер: з одного боку, бачення автором країни, з іншого – особистість автора.

Звернімося до міст, які відвідали обидва автори.

“I did not like Valencia. ... The people had no manners and I could not understand them. All they did was shout che at one another”. “Could they understand thee?” Maria asked. “They pretended not to,” Fernando said. “I left without even seeing the sea,” Fernando said. “I did not like the people” (Хемінгуей, 2005: 88). У мікротексті представлена негативна оцінка міста, яка вербалізується повторенням *I did not like* на початку та в кінці уривку із застосуванням паралельних конструкцій для досягнення експресивної функції. Така думка була висловлена іспанцями, це свідчить про те, що всередині Іспанії був розбрат та непорозуміння між представниками різних регіонів, на що й звернув увагу Ернест Хемінгуей.

... in the day time from the hanging blinds, and from the streets there was the scent of the flower market and the smell of burned powder from the firecrackers of the traca that ran through the streets exploding each noon during the Feria. It was a line of fireworks that ran through all the city, the firecrackers

linked together and the explosions running along on the poles and wires of the tramways, exploding with great noise and a jumping from pole to pole with a sharpness and cracking of explosion you could not believe (Хемінгуей, 2005: 90). У цьому уривку оцінка однозначно позитивна, вона проявляється за допомогою вживання метафор *the traca that ran through the streets, a line of fireworks that ran through all the city, the firecrackers linked together*. Образ Валенсії ототожнюється з діями та якостями, які властиві лише людям. Отже, Е. Хемінгуей сприймає місто як людську істоту. Повторення *that ran* додає ритмічності цьому виразу. Звертаємо увагу на вживання синонімів *scent* та *smell*, які, окрім свого основного предметно-логічного значення, володіють конотаціями та є виразними засобами мови на лексичному рівні. Згідно з тлумачним словником, *scent* – певний запах, особливо приємний (Ранделл, 2007: 1327); *smell* – неприємна якість чогось, що вдихається носом (Ранделл, 2007: 1410). Таким чином, Ернест Хемінгуей оцінює запах квітковий ярмарки позитивно, водночас запах підгорілого пороху йому неприємний.

I have just come back from Valencia where I have seen many people. No one comes back very cheerful from Valencia. In Madrid you feel good and clean and with no possibility of anything but winning. Valencia is something else. The cowards who fled from Madrid still govern there. They have settled happily into the sloth and bureaucracy of governing. They have only contempt for those of Madrid. Their obsession now is the weakening of the commissariat for war. And Barcelona. You should see Barcelona. It is all still comic opera. First it was the paradise of the crackpots and the romantic revolutionists. Now it is the paradise of the fake soldier. The soldiers who like to wear uniforms, who like to strut and swagger and wear red-and-black scarves. Who like everything about war except to fight. Valencia makes you sick and Barcelona makes you laugh (Хемінгуей, 2005: 255). Мікротекст побудований на антитезах. Протилежними елементами є Валенсія, Мадрид та Барселона. Ернест Хемінгуей зображує Валенсію як місто, що переповнене політичними біженцями з Мадриду, та оцінює їх негативно, вживаючи вирази з негативною конотацією: *the cowards, they settled into*. Згідно з тлумачним словником, *settle into* – облаштуватися зручно та розслаблено в якомусь місці (Ранделл, 2007: 1360). Уживання означеного артикля *the* з іменником *cowards* вказує на те, що автор має на увазі когось конкретного з іспанського уряду. Номінативне речення акцентує увагу на Барселоні, роблячи вираз більш емоційним. Місто порівнюється з буфонадою та оціню-

ється негативно. Згідно з тлумачним словником, *comic opera* – опера, що розповідає гумористичну історію та включає діалоги (Ранделл, 2007: 290]. Паралельні конструкції *first it was the paradise of, now it is the paradise of* вживаються з ціллю виділення головної ідеї у виразі. Іменник *paradise* володіє негативною конотацією, оскільки застосовується зі словами, які мають негативну оцінку: *crackpots, romantic revolutionists, fake soldiers*. Вживання синонімів *strut and swagger* розбавляє монотонність мовлення та робить його емоційнішим. Паралелізм у кінці цитати *Valencia makes you sick and Barcelona makes you laugh* використовується з ціллю виділення головної ідеї висловлювання. Звертаємо увагу на те, що оцінка абсолютно негативно.

Бачення Валенсії М. Кольцовим інше.

Здесь все выглядит спокойно и мирно. Красивые площади с небоскребами изнывают от жары. На тротуарах под пальмами, за столиками, пьют кофе и вермут, слушают радио. Иногда, обмакнув или посплюнув палец, поднимают вверх – нет ли ветерка с моря. В порту и на рейде много судов, – выгружаются нефть, чугунные болванки, скот из Югославии (Кольцов, 1988: 54). У цьому мікротексті Михайло Кольцов звертає увагу на універсально-прецедентний феномен *иногда, обмакнув или посплюнув палец, поднимают вверх – нет ли ветерка с моря*, який відомий усім тим, хто пов'язаний із морем. М. Кольцов відзначає цей жест. Автор позитивно оцінює місто та описує спокійну атмосферу, вживаючи епітети *спокойно и мирно*. Для людини, яка звикла до помірного клімату, погода в іспанському місті здається дуже спекотною. Своє бачення М. Кольцов реалізує за допомогою персоніфікації *красивые площади с небоскребами изнывают от жары*. Також простежується приховане порівняння Валенсії з американськими містами-мільйонниками. Про це свідчить вираз *красивые площади с небоскребами*. Відомо, що в той період Валенсія не вважалась великим містом, тим паче, у ній не були побудовані хмарочоси. Отже, за допомогою гіперболи автор передає своє враження від будівель у місті.

Валенсия встретила нежным теплом, чудесным дыханием моря, цветов, фруктов. После сурового горного военного Мадрида это уголок отдохновения. Апельсины лежат золотым ковром на десятки километров вокруг города, их некуда вывозить, некому продавать. Апельсиновые деревья с плодами растут на главных улицах, посреди асфальта, между фонарных столбов и трамвайных проводов. Это так же ненатурально, как если бы открыть

в ванной кран и вместе с водой оттуда пошли бы рыбки (Кольцов, 2007: 320). Авторська оцінка позитивна. Спостерігається протиставлення з Мадридом: *после сурового горного военного Мадрида это уголок отдохновения*. Епітети *суровый, горный, военный* відіграють образотворчу роль у вербалізації антитези. Вживання поетизму *отдохновение* задає високий тон висловлюванню та демонструє освіченість та інтелігентність М. Кольцова. Поетичність та позитивне сприйняття Валенсії автором простежується у вживанні персоніфікації *Валенсия встретила*. Складається враження, що письменник порівнює місто із райським куточком, вживаючи метафору *встретила нежным теплом, чудесным дыханием моря, цветов, фруктов*. Привертає увагу автора велика кількість апельсинів, які були святковими фруктами в Радянському Союзі. Цей факт автор описує метафорою *Апельсины лежат золотым ковром на десятки километров вокруг города*. Використовуючи перерахування та асиндетон, М. Кольцов зображує місця та вулиці, де ростуть дерева *Апельсиновые деревья с плодами растут на главных улицах, посреди асфальта, между фонарных столбов и трамвайных проводов*. Як людина, яка дивиться на світ крізь призму радянських реалій, автор описує апельсиніві дерева та сприймає їх достатньо специфічно. Для того, щоб передати нетиповість іспанських реалій для вихідців із СРСР, письменник вживає порівняння *как если бы открыть в ванной кран и вместе с водой оттуда пошли бы рыбки*.

Авіла

The town is built on the high bank above the river and there is a square there with a fountain and there are benches and there are big trees that give a shade for the benches. The balconies of the houses look out on the plaza. Six streets enter on the plaza and there is an arcade from the houses that goes around the plaza so that one can walk in the shade of the arcade when the sun is hot. On three sides of the plaza is the arcade and on the fourth side is the walk shaded by the trees beside the edge of the cliff with, far below, the river. It is three hundred feet down to the river (Хемінгуей, 2005: 108). Оцінка міста в цьому мікротексті позитивна. Спочатку автор представляє розташування Авіли, вживаючи епітети *on high bank*. Повторення *and there is/are* простежується в усьому уривку та задає певного темпу висловлюванню, анафора слугує джерелом мовної виразності. Також полісиндетон вживається задля створення особливого ритму. Метафори *streets enter, an arcade goes around the plaza* роблять текст більш експресивним. Інверсія *on three sides of the plaza is the arcade and on the fourth side is the walk* вживається

для акценту уваги на місці розташування пасажу та доріжки, оскільки в препозицію, синтаксично найсильніше місце в реченні, поставлено обставину місця. В цілому, образотворчість у представленому уривку переважає над інформативністю.

Барселона

Была ли она когда-нибудь такой, как сейчас, празднующая свою победу неистовая Барселона? Испанский Нью-Йорк, самая нарядная красавица Средиземного моря, ее ослепительные пальмовые бульвары, ее гигантские проспекты и набережные, фантастические виллы, возобновившие роскошь византийских и турецких дворцов над Босфором. Нескончаемые заводские кварталы, огромные корпуса судостроительных верфей, механических, литейных, электрических, автомобильных цехов, текстильные, обувные, швейные фабрики, типографии, трамвайные депо, исполинские гаражи. Банковские небоскребы, театры, кабаре, увеселительные парки. Страшные, черные уголовные трущобы, зловещий «китайский квартал» – тесные каменные щели в самом центре города, более грязные и опасные, чем портовые клоаки Марсея и Стамбула (Кольцов, 1988: 18). М. Кольцов будує мікротекст на антитезах, протиставляючи багатство міста *ослепительные пальмовые бульвары, ее гигантские проспекты и набережные, фантастические виллы, нескончаемые заводские кварталы, огромные корпуса судостроительных верфей* його бідності *страшные, черные уголовные трущобы, зловещий «китайский квартал*. Антитеза вербалізується односкладовими називними реченнями, які представляють різні аспекти міста, однорідними перерахуваннями та епітетами, які створюють ефект градації та відносяться до складових імпресіоністичного опису, представляючи відображення хаотичної дійсності у свідомості письменника, що є наслідком нестабільної ситуації на вулицях Барселони. Автор вказує на негативні епітети, водночас епітети *неистовая, самая нарядная, ослепительные, гигантские, фантастические, нескончаемые, огромные* підкреслюють розміри міста, пробуджують асоціацію масштабності та передають авторське захоплення ним.

М. Кольцов порівнює розкіш Барселони із розкішною візантійських та турецьких палаців над Босфором, які, можливо, сам раніше відвідував. Уживання власних назв Босфор, Нью-Йорк вказує на географічну широту поглядів письменника. Цікавим виступає факт порівняння Барселони з американським мегаполісом *испанский Нью-Йорк*. Власна назва є прецедентом, який представляє відображення у свідомості радян-

ської людини фрагмента навколишнього світу, що пов'язаний із власними уявленнями. Відомо, що Нью-Йорк є найбільшим містом у США та головним торговельно-фінансовим, промисловим, освітнім та культурним центром країни. Недивно, чому письменник порівнює Барселону з цим містом, оскільки Нью-Йорк символізує розвиток та розкіш. Такою ж представлена Барселона у свідомості М. Кольцова.

Уся розкіш Барселони протиставляється бідності – *страшные, черные уголовные трущобы, зловещий «китайский квартал» – тесные каменные щели в самом центре города, более грязные и опасные, чем портовые клоаки Марсея и Стамбула*. Вживання порівняння *чем портовые клоаки Марсея и Стамбула* вказує на прецедентний феномен портів Марсея та Стамбула, які автор сприймає негативно. В цьому прикладі простежується географічна освіченість М. Кольцова. Метафоричний епітет *черные уголовные трущобы* та персоніфікація *зловещий «китайский квартал»* негативно оцінюють Барселону. Відомо, що китайський квартал (тріада) – етнічне китайське угруповання, бандитська організація мафіозного напрямку, яке спеціалізується на торгівлі наркотиками та займається іншою незаконною діяльністю. Таким неоднозначним постає місто у свідомості радянського письменника.

Мадрид

In Madrid we can walk in the park and row on the lake if the water is back in it now. They (trees) are not as in a museum," Robert Jordan said. "They grow naturally and there are hills in the park and part of the park is like a jungle. Then below it there is the book fair where along the sidewalks there are hundreds of booths with second-hand books in them and now, since the movement, there are many books, stolen in the looting of the houses which have been bombed and from the houses of the fascists, and brought to the book fair by those who stole them. I could spend all day every day at the stalls of the book fair as I once did in the days before the movement, if I ever could have any time in Madrid (Хемінгуей, 2005: 360). У цьому уривку простежуються звички Ернеста Хемінгуея проводити час в Мадриді у мирний час, оскільки відомо, що письменник відвідував Іспанію задовго до війни. Оцінка міста позитивна. На початку та в кінці цитати використовується повторення *In Madrid*, яке слугує засобом емоційно-художньої виразності та логічним підсиленням мовлення. Автор звертає увагу на дерева в Мадриді, порівнюючи їх з деревами в Америці, називаючи американські дерева музейними експонатами, а не природою. Продовжу-

ючи ідею натуральності та природності міста, Е. Хемінгуей вживає порівняння *like a jungle*, яке виконує функцію експресивності. Застосування означеного артикля *the* з іменником *book fair* вказує на те, що автор має на увазі конкретну книжкову ярмарку, ймовірно, яку сам раніше відвідував. Звертаємо увагу на вираження жалю Е. Хемінгуєєм через те, що йому, можливо, уже не вдасться відвідати Мадрид та книжкову ярмарку *if I ever could have any time in Madrid*.

Днем кипит, переливается красками столничная река автомобилей, магазинных витрин, публики, газетчиков, женских нарядов. Но когда небо темнеет и серебряная кастильская луна струится над крышами, когда пронзительно вопит сирена, и щупают небо прожекторы, и глухие взрывы перерывают нервную, притаившуюся тишину, - тогда Мадрид, со своим миллионом жителей, с правительством, с небоскребами, становится одинок, как на льдине» (Кольцов, 1988: 150). Михайло Кольцов описує іспанську столицю дуже позитивно. Звертають на себе увагу метафори *река автомобилей, магазинных витрин, публики, газетчиков, женских нарядов* та *серебряная кастильская луна струится над крышами*. У цьому мікротексті корелятом виступає вода: *кипит, река, струится*. Це доводить, що у свідомості письменника Мадрид постає нестабільним та перемінливим містом. М. Кольцов ставить до міста як до людської істоти, про що свідчить вживання метафори *пронзительно вопит сирена*, а також порівняння *одинок, как на льдине*, яке продовжує тему водного образу та допомагає читачу створити у свідомості образ відділеного від усієї країни міста. Також порівняння *одинок, как на льдине* передає радянський світогляд, який обумовлений кліматом. Перерахування *со*

своим миллионом жителей, с правительством, с небоскребами демонструє хаотичність у вживанні однорідних членів речення. Приєднувальні конструкції *и серебряная кастильская луна...*, *и щупают небо прожекторы, и глухие взрывы* володіють сильним експресивним навантаженням, допомагають передати основну думку.

Висновки. Узагальнивши всі наведені характеристики та аналіз іспанських міст, які відвідали Е. Хемінгуей та М. Кольцов, підкреслимо, що оцінюються міста двояко. У проаналізованому матеріалі знаходимо приклади як позитивної, так і негативної оцінки міст. Позитивна оцінка в більшості випадків проявляється через метафоризацію та ототожнення міст із людськими істотами, в той час як негативна оцінка вербалізується шляхом застосування стилістичних засобів з негативною конотацією. Підкреслимо, що практично всі міста персоніфікуються – це дозволяє зробити висновок про те, що у свідомостях авторів міста мають обличчя. Оцінювання іспанських міст відбувається через призму американської та радянської ментальностей, про що свідчить вживання в їхніх описах порівнянь та зіставлень із містами в США та реаліями в СРСР.

Обидва автори перейнялись атмосферою іспанського міського ландшафту, побачили в ньому щось “своє” та щось “чуже”. І Е. Хемінгуей, і М. Кольцов продемонстрували ерудицію, знання усіх тонкощів іспанських реалій, максимальну об’єктивність і водночас чітко виразили свої погляди та переконання. Аналізуючи образ іспанських міст, письменники зуміли представити деякі особливості власного менталітету, національного характеру та світогляду, а себе – як інтелігентних представників своїх національних етносів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Краткая литературная энциклопедия: в 4т. / гл. ред. А.А. Сурков. Москва : Иаков-Лакнесс, 1987. Т. 3. 854с.
2. Иванова Л.П. Языковое сознание как категория лингвоиматологии. *Языковое сознание. Речевая Коммуникация* : материалы Междунар. научной конф., посвященной памяти проф. В.Е. Гольдина. Саратов : Слово, 2020. С. 377-382.
3. Кольцов М.Е. Испанский дневник. Москва: Художественная литература, 1988. 227 с.
4. Тарасов Е.Ф. Актуальные проблемы языкового сознания. *Языковое сознание и образ мира* : сбор. статей Междунар. научной конф., Москва :ИЯ РАН, 2000. С. 24-32.
5. Ушакова Т. Н. Языковое сознание и принципы его исследования. *Языковое сознание и образ мира*. : сбор. статей Междунар. научной конф., Москва :ИЯ РАН, 2000. С.13-23
6. Философский словарь / под. ред. М.М. Розенталя. Москва : Полит. издат., 1968. 432 с.
7. Hemingway E. For whom the bell tolls. London : Vintage Classics, 2005. 490 p.
8. Macmillan English Dictionary / ed. by M. Randell. Malaysia : Macmillan Education Ltd, 2007. 1748 p.

REFERENCES

1. Kratkaia literaturnaia entsuklopediia [The short literature encyclopedia] / Hlav. red. A.A. Syrkov. M.: Iakov-Laksen, 1987. T. 3. s. 676-678 [in Russian].
2. Ivanova L.P. Iazukovoe soznanie kak kategoriia lingvoimagologii. [Language consciousness as a category of linguoimagology] Materialu mezhdynarodnoi naychnoi konferenzui, posviashchenoi pamiati prof. V.E. Holdina. [The

materials of the international scientific conference dedicated to memory of prof. V.E. Holdin] Saratov : Slovo, 2020. с. 377-382 [in Russian].

3. Koltsov M.E. Ispanskii dnevnik [The Spanish diary] Moskva : Hydozhestvennaia literatyra, 1988. 227s [in Russian].

4. Tarasov E.F. Aktyalnoe problemu iazukovoho soznaniia [The current problems of language consciousness] Iazukovoe soznanie i obraz mira. Sbornik statei mezhdynarodnoi naychnoi konferenzui, [The collection of the articles of the international scientific conference] Moskva : IIA RAN, 2000. с. 24-32 [in Russian].

5. Yshakova T.N. Iazukovoe soznanie i printsupu eho issledovaniia [Language consciousness and the principles of its investigation] // Iazukovoe soznanie i obraz mira. Sbornik statei mezhdynarodnoi naychnoi konferenzui, [The collection of the articles of the international scientific conference] Moskva : IIA RAN, 2000. с. 13-23 [in Russian].

6. Filosofskii slovar [Philisophy dictionary] / Pod. red. M.M. Rozentalia. Moskva : Polit. izdat., 1968. 432 s [in Russian].

7. Hemingway E. For whom the bell tolls. London : Vintage Classics, 2005. 490 p.

9. Macmillan English Dictionary / ed. by M. Randell. Malaysia : Macmillan Education Ltd, 2007. 1748 p.

УДК 811.161'373.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-35>

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*

Ірина ПАТЕН,

orcid.org/0000-0001-8706-6149

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри мовної та міжкультурної комунікації

*Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) irynapatent79@gmail.com*

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ З ЛЕКСЕМОЮ «СОБАКА» ЯК МОВНІ ЕКСПОНЕНТИ КУЛЬТУРНИХ ЗНАКІВ

У статті проаналізовано фразеологічні одиниці української та польської мов з лексемою «собака» у зіставно-порівняльному аспекті з погляду лінгвокультурологічних студій; зазначено, що в усталених виразах того чи того етносу віддзеркалюється його культура, притаманне йому бачення навколишнього світу, спостереження людини за поведінкою тварин; встановлено, що фразеологічні одиниці формують картину світу носіїв мови, позаяк містять результати культурного досвіду народу; з'ясовано, що кожен народ по-своєму бачить, розуміє і сприймає навколишній світ – одні й ті ж явища дійсності у двох різних культурах можуть мати діаметрально протилежні оцінки; підкреслено, що образ собаки в носіїв української та польської мов має як позитивні (працьовитість, досвідченість, відважність, відданість, жвавість, настирливість, слухняність, енергійність, кмітливість, швидкість), так і негативні (байдкування, ласість, ледачість, боягузство, брехливість, жадібність, підлабузництво (услесливість), злість (жорстокість), неосвіченість, роздратованість) конотації.

Мета статті – зіставити структуру та семантику фразеологічних одиниць з лексемою «собака», репрезентованих у сучасних фразеологічних словниках української та польської мов; виявити подібності і розбіжності у використанні їх різними культурами.

Результати проведеного обстеження у міжмовному аспекті дають можливість виявити не тільки подібність у фразеологічних фондах досліджуваних мов, але й специфіку відносно функціонування усталених виразів в українській та польській мовах, що зумовлена історичними, культурними та національними традиціями різних етнічних спільнот; зроблено висновок про необхідність визначення корпусу фразеологічних одиниць з лексемою-назвою інших домашніх тварин, міжмовному зіставленні їхньої структури та семантики, виокремленні в українській та польській фразеосистемах мовних універсалій та специфічних властивостей.

***Ключові слова:** фразеологічні одиниці, фразеосистема, фразеологічний фонд, порівняльно-зіставний аспект, структурний компонент.*

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*

Iryna PATEN,

orcid.org/0000-0001-8706-6149

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Language and Intercultural Communication Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) irynapatent79@gmail.com*

PHRASEOLOGICAL UNITS OF THE UKRAINIAN AND POLISH LANGUAGE WITH THE LEXEME «DOG» AS LANGUAGE EXHIBITORS CULTURAL SIGNS

The phraseological units of the Ukrainian and Polish languages with the lexeme «dog» in a comparative aspect from the point of view of linguoculturological studies has been analyzed in the article; it has been indicated that the established

expressions of any ethnic group reflect its culture, its inherent vision of the world, human observation the behavior of animals; it has been established that phraseological units form a picture of the world of native speakers, as they contain the results of the cultural experience of the people; it has been found that each people understands and perceives the world around it in its own way – the same phenomena of reality in two different cultures can have opposed assessments; it has emphasized that the image of a dog in Ukrainian and Polish language has both positive (diligence, experience, courage, devotion, liveliness, perseverance, obedience, energy, intelligence, speed) and negative (indifference, flattery, laziness, cowardice, lying, greed, flattery (indulgence), anger (cruelty), ignorance, irritability) connotations.

The purpose of the article is to compare the structure and semantics of phraseological units with the lexeme «dog», represented in modern phraseological dictionaries of Ukrainian and Polish languages; identify similarities and differences in their use by different cultures.

The results of our research make it possible to identify not only similarities in the phraseological foundations in Ukrainian and Polish languages, but also the specifics of the functioning of established expressions in Ukrainian and Polish, due to historical, cultural and national traditions of different ethnic communities; it has been concluded that it is necessary to determine the body of phraseological units with the lexeme-name of other domestic animals, interlingual comparison of their structure and semantics, separation in the Ukrainian and Polish phraseological systems of language universals and specific properties; It has been clarified that it is necessary to determine the corpus of phraseological units with the lexeme-name of other domestic animals in interlingual comparison, to distinguish linguistic universals and specific properties in Ukrainian and Polish phraseological systems.

Key words: *phraseological units, phrase system, phraseological fund, comparative aspect, structural component.*

Постановка проблеми. Фразеологічні одиниці накопичують багатства суспільного досвіду поколінь, формують картину світу носіїв мови, позаяк містять результати культурного досвіду народу.

Дослідники переконливо доводять, що усталені вирази виражають «дух і своєрідність нації», відтворюють «специфічний національний колорит», передають «особливості образного народного мислення» (Скаб, 2008 : 49), дають «можливість зрозуміти національну психологію та національне бачення світу» (Смерчко, Скотна, Куцик, Смерчко, 2003: 159).

З погляду лінгвокультурологічних студій культурно-національна специфіка фразеологічних одиниць вбачається в тому, що вони містять комплекс наївних уявлень носіїв мови про певний еталон, стереотип, концепт національної культури (Патен, 2013 : 24).

Дослідниця О. Левченко зазначає, що національно-культурна специфіка фразеології полягає у: 1) способі членування світу, що відображає особливості менталітету (по-перше, явище фразеологічної безеквівалентності, яке не заперечує існування аналогічних вербалізованих значень на лексичному рівні чи у формі невербалізованої фонові національно-культурної інформації; по-друге, опрацьованість певних концептуальних просторів, тобто існування різної кількості одиниць, що вербалізують концепт у досліджуваних мовах); 2) способі вербалізації (використанні тих чи тих метафоричних принципів, прототипних уявлень); 3) заповненні, загалом типової для зіставлюваних мов, метафоричної моделі на вербальному рівні специфічними компонентами (наприклад, безеквівалентними словами); 4) відображенні прототипних та стереотипних уявлень у фразеологічних ремінісценціях національних прецедентних текстів (Левченко, 2005: 44).

Фразеологізми «відображають своєрідність світоуявлення через призму мови й національної культури» (Руснак, 2011 : 330). Оскільки кожен носій мови є водночас і носієм культури, то цілком зрозуміло, що мовні знаки виконують функцію і знаків культури – відображають культурно-національну ментальність її носіїв, притаманне їм бачення навколишнього середовища, багатівкове спостереження людини за поведінкою тварин. Людина завжди вважала себе частиною природи, а саму природу персоніфікувала. Звідси і функціонування у фразеологічних просторах тієї чи тієї мови усталених виразів із назвами тварин, що позначають різноманітні (як позитивні, так і негативні) людські риси характеру.

Аналіз досліджень. На сучасному етапі розвитку слов'янської фразеології усталені вирази з назвами представників тваринного світу є об'єктом дослідження як українських, так і польських лінгвістів, позаяк тварини завжди відігравали важливу роль у повсякденному житті людини. Серед праць українських лінгвістів із обраної тематики на особливу увагу заслуговує монографія О. Левченко «Фразеологічна символіка : лінгвокультурологічний аспект» та дисертаційне дослідження Г. Онуфрійчук «Лінгвокультурологічний потенціал української етнофразеології : асоціативне поле «ЛЮДИНА В КОЛІ ІНШИХ ІСТОТ», а також наукові статті Є. Буточкиної, Я. Григошкіної, А. Гребенюк, Г. Доброльожі, В. Руснак та ін. Серед праць польських мовознавців варто виокремити наукові розвідки А. Болотнікової, М. Лотош, І. Мирошніченко та ін. Однак у слов'янській фразеології немає комплексного обстеження усталених виразів з лексемою «собака» у зіставно-порівняльному аспекті з погляду лінгвокультурологічних студій.

Мета статті – зіставити структуру та семантику фразеологічних одиниць з лексемою «собака», репрезентованих у сучасних фразеологічних словниках української та польської мов; виявити подібності і розбіжності у використанні їх різними культурами.

Виклад основного матеріалу. Фразеологічні одиниці здатні накопичувати багатства суспільного досвіду поколінь, особливості національно-культурного світобачення і світорозуміння. Вони, як зазначають В. Ужченко та Д. Ужченко, формувались як віддзеркалення повсякденних побутових турбот, соціальних взаємовідносин людей, їх вірувань, звичаїв, обрядів, заклинань, формул ворожіння, побажань-клятв тощо (Ужченко, Ужченко, 2007: 278).

Фразеологічний фонд кожної мови має яскраві ознаки національної культури, з-поміж них широко представлені усталені вирази, що у своєму складі містять зооніми – найменування тварин (Болотнікова, Лотош, 2020: 24).

В. Ужченко та Д. Ужченко також зазначають, що стійкі вислови, які кореспондують з реаліями тваринного світу, віддзеркалюючи їх експліцитно чи імпліцитно в елементах внутрішньої форми – у їх складі є фауноніми (зооніми) або їх образно-генетичні елементи – становлять значну частину загальноомовної фразеології (Ужченко, Ужченко, 2007: 352).

Усталені вислови з назвами тварин, як номінативними одиницями мови, прямо або опосередковано своїми культурними конотаціями пов'язані з етнокультурою того чи того народу.

Порівняння людини з твариною в сучасних мовах ґрунтується «як на об'єктивному досвіді спостереження і контактів з тваринами, так і на інтерпретованих культурою уявленнях, найдавніші з яких є відлунням тотемного вірування в перехід якостей тварини до людини внаслідок взаємодії» (Кривенко, 2006 : 7).

Собака відіграла значну роль у житті народів, з нею людина з давніх давен мала найтісніші контакти (Буточкіна, Григошкіна, 2016 : 100), тому й не дивно, що група фразеологічних одиниць з лексемою *собака* є доволі великою в обох досліджуваних мовах.

І. Мирошніченко зазначає, що образ собаки в носіїв української та польської мов викликає негативні конотації (Мирошніченко, 2021: 55). Г. Доброльожа називає причини негативного сприйняття образу собаки. По-перше, зазначає дослідниця, із собакою господар проводив значно більше часу, ніж з іншими свійськими тваринами, і тому міг передбачити найтонші нюанси її

поведінки. По-друге, неймовірній «популярності» собаки сприяв її гучний голос (гавкіт, гарчання, виття, скигління), який можна було інтерпретувати по-різному, залежно від конкретної ситуації. По-третє, собака уже сама по собі дуже цікава тварина – вміє захистити і розважити, охороняти і бешкетувати, принести здобич і вкусити... І наостанок, зауважує Г. Доброльожа, яке життя собаці людина створила (на холоді, без догляду, на ланцюгу, харчування об'їдками), так собака і виглядає, так і поводить (Доброльожа, 2004: 224).

Г. Онуфрійчук виокремлює такі негативні риси, притаманні собаці, як боягузтво, брехливість, винуватість, жадібність, злість (жорстокість), неосвіченість, підлабузництво (улесливість), сором (Онуфрійчук, 2016: 174).

Злу, агресивну, жорстоку та сувору людину відображають фразеологічні одиниці як української мови *злий як собака; злий як собака на прив'язі; злий як (мов, ніби) пес санджарівський; визвірився як собака; лагідний як скажена собака; кидається як пес на кістку*, так і польської – *uwagać kogoś za psa; pieski character* (запеклий та лютий характер).

Лексема *собака* в обох досліджуваних фразеологічних системах вербалізує концепт «брехливість, фальш»: *правда як собаки траву їдять; правда як собаки сіно жують // fatszywy jak pies; cigani jak pies; łgać jak pies*. Якщо людина при цьому обмовляє когось, хоче підставити, то в польській мові вживають фразеологічну одиницю *szczeka jak pies, wieszać psy na kimś*.

Про улесливу людину, яка намагається всім догодити, українці кажуть *лациться як цуцик; лациться як собака; як собака в очі заглядає*, поляки – *stużyć przed kim* або *kotui na dwóch łapkach jak piesek; dożarty jak pies*.

В обох досліджуваних мовах собаці приписується надзвичайна живучість, про що свідчать усталені вирази *живучий як собака, заживе як на собаці, засохне як на собаці, присохне як на собаці, присохне як на цуценяти // przyżyło psisko niejedno zimisko, chuddy pies najdłużej żyje*.

Іншою ознакою собаки, що актуалізується в українській і польській фразеосистемах, є недружні стосунки із котом: *жити, як кіт з собакою; як (мов, ніби) кіт (кішка) з собакою 'жити без злагоди, постійно ворогуючи' // żyć jak pies z kotem* 'ненавидіти одне одного, безперервно сваритися'.

Фразеологічні одиниці обох мов вербалізують концепт «відраза, несприйняття»: *любить як пес старого діда; любить як пес діда на перелазі; як собака палицю (редьку, цибулю) любити; любить як собака нусту торбу // jak psy dziada w ciasnej ulicy*.

В українській та польській фразеології образ собаки використовується не лише для характеристики лінивої людини : *ледачий (лінивий) як пес; ховається від роботи як (немов) пес від мух; тобі так хочеться робити як старому псові в завірюху брехати; моторний як собака чорний; працює як собака уві сні; до роботи як собака до соли // tak mi się chce pracować jak, psu orać; taki do roboty, jak pies do galasu; chce się tu robić, jak psu kija grzyźć; chce się tu robić, jak zdechłemu psu czekać*, але й працьовитої : *працювати як собака* ‘важко, виснажливо працювати’; *загнати як собаку в колесо* ‘про людину, яка виконує важку роботу’ // *pracować [harować] jak pies*.

І українська, і польська фразеологічні системи репрезентують усталений вираз, мотивований такою рисою собаки як «вірність, відданість»: *собачими очима поглядати (дивитися)* ‘віддано, покійно’ // *wierny jak pies przy budzie; pies najprzychylniejsze człowiekowi zwierze; pies liże tego, kogo rad widzi (komu się raduje)*.

Заслуговує на увагу усталений вираз обох фразеологічних фондів *зійти на пси // zejść na psy*. Дослідники стверджують, що цей вираз з тих часів, коли люди жили бідно й рідко годували собак. Коли собаки починали хворіти, їх залишали помирати де-небудь, тому фразеологічна одиниця функціонує зі значенням ‘бути в стані хворої собаки, тобто втратити свій моральний облік’.

З умовами життя собаки пов’язаний набір імпліцитних сем: він уособлює якийсь «звичний вимір» нейтрального чи зниженого плану, щось повсякденне; собака – еталон «точки відліку», усталена опора в системі національних образів (*ніякий собака, ні один собака, і собака не загавкає, усякий собака, пропасти ні за собаку*). Фразеологічні варіації, фразеологічний потенціал сем визначеної лексеми становлять певні стереотипи культурно-національного світобачення і з цього погляду є значущими як мовні знаки національної культури (Ужченко, Ужченко, 2017: 358).

Кожен народ по-своєму бачить, розуміє і сприймає навколишній світ. Одні й ті ж «явища дійсності викликають різні реакції та уявлення у свідомості окремих етносів, різне ставлення і розуміння» (Сагата, 2008 : 284) тих чи тих процесів та явищ. Уявлення того чи того народу про навколишній світ суттєво різняться: одні й ті ж явища дійсності у двох різних культурах можуть бути діаметрально

протилежні (в одній культурі мати позитивну оцінку, а в іншій – негативну. «Тому мовні картини світу двох навіть генетично споріднених мов, – пише Ю. Сагата, – повністю не накладаються одна на одну (Сагата, 2008 : 284).

Так, наприклад, специфічними в українській мові є фразеологічні одиниці з лексемою *собака*, що вербалізують концепт «досвідченість»: *битий (бита) собака; з’їсти собаку* ‘набути великого досвіду в якійсь справі; ґрунтовно, до тонкощів вивчити що-небудь’.

До специфічних в українській культурі відносимо також усталені вирази *хвіст собачий* ‘той, хто нічого не важить у суспільстві’; *як собака в човні* ‘у незручному, непевному становищі’; [*як*] *собака (пес) на сні* ‘такий, що сам не користується чим-небудь й іншим не дає’; *як побитий (побита) собака (пес)* ‘усвідомлюючи свою провину, винувати’, [*i*] *з собаками не піймати (не спіймати)* ‘надійно сховатися’.

Для вираження повного заперечення змісту зазначеного слова в українському фразеологічному фонді актуальними є усталені вирази *пожитися як Сірко паскою; як Сірко на прив’язі; потрібний (треба) як собаці другий хвіст*; крайнього незадоволення кимсь; роздратування, обурення з приводу чого-небудь – *собача душа*.

Польська ж фразеологічна система репрезентує специфічний усталений вираз *ktoś wiesz na kims psu*, що змальовує образ засудженого, якого повісили разом із собакою. Такий вид покарання був передбачений Магдебурзьким законом.

Висновки та перспективи подальшого дослідження. Результати проведеного дослідження у міжмовному аспекті дають можливість встановити подібність у фразеологічних фондах обстежуваних мов. Незважаючи на те, що більшість усталених виразів з лексемою *собака* мають подібну семантику в обох досліджуваних мовах, у кожній з них виявлено специфіку відносно їх функціонування, що зумовлена історичними, культурними та національними традиціями різних етнічних спільнот.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні корпусу фразеологічних одиниць з лексемою-назвою інших домашніх тварин, міжмовному зіставленні їхньої структури та семантики, виокремленні в українській та польській фразеосистемах мовних універсалій та специфічних властивостей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоноженко В. М. та ін., укладачі. Фразеологічний словник української мови. Т. 1. Київ: Наукова думка, 2013. 528 с.
2. Білоноженко В. М. та ін., укладачі. Фразеологічний словник української мови. Т. 2. Київ, Наукова думка, 2013. 990 с.

3. Болотнікова А., Лотош М. Особливості фразеологічних одиниць із зоонімами «домашні тварини» у сучасній польській мові. Молодий вчений. 2020. № 7.1 (83.1). С. 24–27.
4. Буточкіна Є. К., Григошкіна Я. В. Зооморфні фразеологізми в англійській та українській мовах. Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса. 2016. Випуск 8. Т. 2. С. 98–102.
5. Доброльожа Г. М. Образна парадигма фразеологізмів з компонентом «собака». Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2004. № 14. С. 223–227.
6. Кривенко Г. Л. Зоосемізми в англійській та українській мовах : семантики-когнітивний і функціонально-прагматичний аспекти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.17 «Порівняльно історичне і типологічне мовознавство». Київ, 2006. 20 с.
7. Левченко О. П. Фразеологічна символіка : лінгвокультурологічний аспект : монографія. Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2005. 352 с.
8. Мирошніченко І. «Po śmierci próżniaka nie zawyje i собака» : образ ледаря та трудолюбця в зоофразеології (на матеріалі польської, української та російської мов). *Poznańskie studia slawistyczne*. Poznań, 2021. С. 51–69.
9. Онуфрійчук Г. Лінгвокультурологічний потенціал української етнофразеології : асоціативне поле «ЛЮДИНА В КОЛІ ІНШИХ ІСТОТ» (Дис. канд. філол. наук). Національна академія наук України, Інститут мовознавства імені О.О. Потебні, Київ, 2016. 261 с.
10. Патен І. Фраземи зі значенням руху : семантико-ідеографічний та лінгвокультурологічний підхід (на матеріалі української, російської, польської та англійської мов) : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2013. 120 с.
11. Руснак В. І. Зоосемічні фразеологічні одиниці як носії національно маркованої вторинної номінації. Наукові записки. Серія «Філологічна». Випуск 19. Ужгород, 2011. С. 329–336.
12. Сагата Ю. Кіт у польській та українській фразеології. Проблеми слов'язознавства. 2008. вип. 57. С. 282–290.
13. Скаб М. В. Закономірності концептуалізації та мовної категоризації сакральної сфери : монографія. Чернівці : Рута, 2008. 560 с.
14. *Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka*. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996. Т. 1. 788 с.
15. *Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka*. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996. Т. 2. 905 с.
16. Смерчко А. К., Скотна Н. В., Куцик О. А., Смерчко А. А. Фразеологія в таблицях і тестах: онтологічний, культурологічний та контрактивний аспекти: Навчальний посібник для студентів філологічних факультетів і аспірантів / за ред. А. К. Смерчко і Н. В. Скотної. Дрогобич: ДДПУ, 2003. 264 с.
17. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: Навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 494 с.

REFERENCES

1. Bilozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeolohichnyi slovnyk ukraïnskoi movy* T.1. [*The phraseological dictionary of the Ukrainian language*]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
2. Bilozhenko, V. ta in., ukladachi. *Frazeolohichnyi slovnyk ukraïnskoi movy* T.2. [*The phraseological dictionary of the Ukrainian language*]. Kyiv, Naukova dumka, 2013. [in Ukrainian].
3. Bolotnikova, A., Lotosh, M. Osoblyvosti frazeolohichnykh odynyts iz zoonimamy «domashni tvaryny» u suchasniï polskii movi [Features of phraseological units with zoonyms «pets» in modern Polish]. *Molodyi vchenyi*. [*Young science*], 2020, 7.1 (83.1), pp. 24–27. [in Ukrainian].
4. Butochkina, Ye. K., Hryhoshkina, Ya. V. Zoomorfni frazeolohizmy v anhliiskii ta ukraïnskii movakh [Zoomorphic phraseology in English and Ukrainian]. *Visnyk studentskoho naukovoï tovarystva Donetskoho natsionalnoho universytetu imeni Vasylia Stusa* [*Bulletin of the Student Scientific Society of Vasyl Stus Donetsk National University*], 2016, 8, 2, pp. 98–102. [in Ukrainian].
5. Dobrolozha, H. M. Obrazna paradyhma frazeolohizmiv z komponentom «sobaka» [Figurative paradigm of phraseology with the component «dog»]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu im. I. Franka* [*Bulletin of Zhytomyr State University. I. Franko*], 2004, 14, pp. 223–227. [in Ukrainian].
6. Kryvenko, H. L. Zoosemizmy v anhliiskii ta ukraïnskii movakh : semantyky-kohnityvnyi i funktsionalno-prahmatychni aspekty [Zoosemisms in English and Ukrainian: semantics-cognitive and functional-pragmatic aspects]: Extended abstract of Doctor's thesis. Kyiv, 2006. [in Ukrainian].
7. Levchenko, O. P. Frazeolohichna symvolika : lnhvokulturolohichnyi aspekt [Phraseological symbolism: linguistic and cultural aspect]: *Monohrafiia*. Lviv, 2005. [in Ukrainian].
8. Myroshnichenko, I. «Po śmierci próżniaka nie zawyje i собака» : obraz ledaria ta trudoliuba v zoofrazeolohii (na materialii polskoi, ukraïnskoi ta rosiiskoi mov)». *Poznańskie studia slawistyczne*, 2021, pp. 51–69. [in Ukrainian].
9. Onufriichuk, H. Lnhvokulturolohichnyi potentsial ukraïnskoi etnofrazeolohii : asosiatyvne pole «Liudyna v koli inshykh istot» [*Linguistic and cultural potential of the Ukrainian ethnophraseology: the associative field «A man in another other facts»*]. *Candidate's thesis*. [in Ukrainian].
10. Paten, I. Frazemy zi znachenniam rukhu : semantyko-ideohrafichnyi ta lnhvokulturolohichnyi pidkhyd (na materialii ukraïnskoi, rosiiskoi, polskoi ta anhliiskoi mov) [Phraseological Units with the Meaning of Movement: Semantic, Ideographic, Linguistic and Cultural Aspects (on the Material of the Ukrainian, Russian, Polish and English Languages)]. *Monohrafiia*. Drohobych: Posvit, 2013. [in Ukrainian].
11. Rusnak V. Zoosemichni frazeolohichni odynytsi yak nosii natsionalno markovanoi vtorynnoi nominatsii [Zoosemic phraseological units as carriers of nationally marked secondary nomination]. *Naukovi zapysky. Serii «Filolohichna»* [*Scientific notes. Philological series*]. Uzhhorod, 2011, 19, pp. 329–336. [in Ukrainian].

12. Sahata, Yu. Kit u polskii ta ukraïnskii frazeolohii [Cat in Polish and Ukrainian phraseology]. *Problemy slovianoznavstva [Problems of Slavic Studies]*, 2008, 57, pp. 282–290. [in Ukrainian].
13. Skab, M. V. Zakonomirnosti kontseptualizatsii ta movnoi katehoryzatsii sakralnoi sfery [Regularities of conceptualization and linguistic categorization of the sacred sphere]: *Monohrafiia*. Chernivtsi : Ruta, 2008. [in Ukrainian].
14. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996, 1. [in Polish].
15. Słownik frazeologiczny języka polskiego / pod red. S. Skorupka. Warszawa : Wiedza Powszechna, 1996, 2. [in Polish].
16. Smerchko, A. K., Skotna, N. V., Kutsyk, O. A., Smerchko, A. A. Frazeolohiia v tablytsiakh i testakh: ontolohichni, kulturolohichni ta kontraktyvnyi aspekty [Phraseology in tables and tests: ontological, culturological and contractual aspects]: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv filolohichnykh fakultetiv i aspirantiv. Drohobych: DDP, 2003. [in Ukrainian].
17. Uzhchenko, V. D., Uzhchenko, D. V. Frazeolohiia suchasnoi ukraïnskoi movy [Phraseology of the modern Ukrainian language]: Navchalnyi posibnyk. K.: Znannia, 2007. [in Ukrainian].

Inna KHOLOD,

orcid.org/0000-0003-1748-936X

PhD in Philology,

Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages

Vinnitsia National Agrarian University

(Vinnitsia, Ukraine) *innahorobets@ukr.net*

PRAGMALINGUISTIC FUNCTIONS OF EPIPHORIC LEXICAL-SYNTACTIC REPETITION

The article analyzes different types of epiphoric repetitions in newspaper texts. The functional parameters of the lexical-syntactic repetition of the modern Ukrainian newspaper text are outlined. It is established that the function of actualization is noticeably inferior to the amplifying and concretizing functions in all genre varieties. It was found that in informational newspaper genres repetitions do not show special stylistic abilities and most often perform declarative and actually representative functions, and artistic-journalistic and analytical genres are characterized by the implementation of voluntaristic, therapeutic, accentuation, appellation and other pragmalinguistic.

A variety of types of repetitions has recently attracted the attention of many Ukrainian and foreign researchers. In Ukrainian linguistics, the issue of the typology of the repetition is analyzed ambiguously. This is due to its ability to be implemented at different language levels and to form stylistic figures. The most common type of repetition in modern Ukrainian press is epiphoric. Epiphora in modern linguistics is defined as one of the types of lexical and syntactic repetition, and rarer – lexical, which provides the structural organization of the text. Article purpose is to determine the functions of lexical-syntactic epiphoric repetition on the material of modern newspaper texts. Achievement of the purpose demands the decision of following problems: to identify the typical varieties of lexical and syntactic epiphora, to define its functions and to clarify the role in the semantic and pragmatic load in newspaper texts. Research conclusions: epiphoric repetition, or epiphora, is one of the important means of semantic coherence of a text in the language of the modern Ukrainian press. We observe a tendency to use epiphoric repetitions with syntactic distribution, which increases the reader's attention to a particular problem. Epiphoric repetitions in newspaper texts perform mostly declarative, expressive and evaluative functions, through which journalists influence the formation of opinions, behavior of readers, adjust their inner worldview.

Key words: repetition, epiphora, pragmalinguistic function, newspaper texts, structural organization.

Інна ХОЛОД,

orcid.org/0000-0003-1748-936X

доктор філософії,

викладач кафедри української та іноземних мов

Вінницького національного аграрного університету

(Вінниця, Україна) *innahorobets@ukr.net*

ПРАГМАЛІНГВІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ЕПІФОРИЧНОГО ЛЕКСИЧНО-СИНТАКСИЧНОГО ПОВТОРУ

У статті аналізуються різні типи епіфоричних повторів у газетних текстах. Окреслено функційні параметри лексико-синтаксичного повтору сучасного українського газетного тексту. Встановлено, що функція актуалізації помітно поступається підсилювальній і конкретизуючій функціям у всіх жанрових різновидах. Встановлено, що в інформаційно-газетних жанрах повтори не виявляють особливих стилістичних потужностей і найчастіше виконують декларативну та власне репрезентаційну функції, а художньо-публіцистичні та аналітичні жанри характеризуються реалізацією волюнтаристичної, терапевтичної, акцентуаційної, апеллятивної та інших прагмалінгвістичних функцій.

Різноманітність видів повторів останнім часом привертає увагу багатьох українських та зарубіжних дослідників. В українському мовознавстві питання типології повтору аналізується неоднозначно. Це пояснюється його здатністю реалізовуватися на різних мовних рівнях і формувати стилістичні фігури. Найпоширенішим типом повтору в сучасній українській пресі є епіфоричний. Епіфора в сучасному мовознавстві визначається як один із видів лексико-синтаксичного повтору, рідше – лексичного, що забезпечує структурну організацію тексту. Метою статті є визначення функцій лексико-синтаксичного епіфоричного повтору на матеріалі сучасних газетних текстів. Досягнення поставленої мети вимагає вирішення наступних завдань: виділити типові різновиди лексико-синтаксичної епіфори, визначити її функції та з'ясувати роль у семантико-прагматичному навантаженні в газетних текстах. Висновки дослідження: епіфоричний повтор, або епіфора, є одним із важливих засобів семантичної зв'язності тексту в мові сучасної української преси. Спостерігаємо тенденцію використання епіфоричних повторів із синтаксичним поширенням, що підвищує увагу читача до певної проблеми. Епіфоричні повтори в газетних текстах виконують переважно декларативну, експресивну та оцінну функції, за допомогою яких журналісти впливають на формування думок, поведінку читачів, коригують їхній внутрішній світогляд.

Ключові слова: повтор, епіфора, прагмалінгвістична функція, газетні тексти, структурна організація.

Formulation of the problem. Epiphora is the subject of study of linguistics and literary criticism. In the literary dictionary-reference book this type of repetition is considered as an artistic means, «stylistic figure, opposite to anaphora, repetition of identical words, sound combinations, phrases at the end of verses, stanzas in great poetic works (novel in verse), drama - in prose or prose. It is used to express artistic speech. The epiphora acquires special semantic value in combination with the anaphora» (Літературознавчий словник-довідник: 2006, с. 624). Repetition as a powerful means of expressive syntax in newspaper texts performs various pragmalinguistic functions. communicative-pragmatic functions are divided into two groups: communication and persuasion. The functions of the message include actualization (reminder), actually representative (message), expository (grounds and arguments of messages), corrective, reinforcing, affirmative, and so on. The function of persuasion (reasoned influence on the reader, attempts to change his mental state, encourage him to agree with a certain position and share it) has the following varieties: appellative (attracting the attention of the recipient), voluntary (directive), expressive, commission (promise), evaluation (Мелкумова: 2011, с. 203).

Research analysis. In linguistics, the epiphora is defined as one of the types of lexical-syntactic repetition (Бекетова: 1998, с. 25; Завальнюк: 2009, с. 22), less often - lexical, which provides structural coherence of texts (Івкова: 2004, с. 286). Linguist J. Zimmer also views the epiphora as a rhetorical figure, the opposite of the anaphora in place in the structure of expression, formed by «repeating a word or phrase at the end of related sentences or paragraphs» (Zimmer).

In general, the functions of the means of expressive syntax are covered in detail in the dissertation of T. Melkumova. The researcher emphasizes that even the communicative functions through the successful use of facts can influence the formation of views, values, worldview stereotypes (Мелкумова: 2011, с. 135). Researchers N. Prokopyeva and N. Holubeva note that «the most important function of repetition is the function of the means of communication, both formal and semantic. Identical re-nomination of the same denotation creates a semantic connection between adjacent sentences and at the same time serves as a means of ensuring the thematic unity of the text» (Прокопьева: 2014, с. 47).

The purpose of the article is to determine the functions of lexical-syntactic epiphoric repetition on the material of modern newspaper texts.

Presentation of the main material of the study. The functional load of repetition in the texts of

Ukrainian newspapers is significantly influenced by genre and style. If in texts of artistic or colloquial style repetition mainly performs the function of accentuation, then in journalistic texts – reinforcing and concretization function. Some newspaper genres (remembrance, confession) often raise moral and ethical issues, and the means of expression of statements in them are repetitions, which perform mostly therapeutic function. Informative texts usually contain repetitions, the functional purpose of which is declarative or representative, ie the predominant use to deepen the content of the message. The voluntary function of repeating a newspaper text has significantly lost its position in comparison with previous years, because modern authors, even if they influence the reader's consciousness, do so indirectly, through argumentation. In general, the functional diversity of repetitions in the texts of Ukrainian newspapers of the second decade of the XXI century. is outside the standard approaches, as often repetitive units can perform several functions simultaneously, vary the functional load depending on the purpose of publication, content, aspect in the context of which the problem is considered, the intentions of the journalist, etc.

The results of our study show that the most common pragmalinguistic function of lexical-syntactic repetition in the language of modern Ukrainian newspapers is amplifying – 23% of the array of repeating units, which certainly indicates the stylistic significance of repetition – increasing the importance of a token in the text by repeating sometimes for the third time. Eg: *Ми програємо інформаційну війну, і нехай на тій стороні знають, за що ми воюємо, як ми воюємо, які в нас чудові люди, і ми просто так свою країну без бою не віддамо* (Місто, 21.06.2017, с. 2); *«А ось там, – показує, – Кенсінгтонський палац, де жила принцеса Діана». Гості собі мугикнули і мовчать. «Там жила принцеса Діана! – повторює захоплено дівча, не побачивши вогника в очах туристів. – Он у тому палаці... Подивіться! Там жила Діана!»* (Дзеркало тижня, 27.08.2016, с. 11); *Почасті тому, що у Меркель і Олланду зараз трохи не до нас – у них свої війни, свої «двохсоті» і «трьохсоті»* (Дзеркало тижня, 06–12.08.2016, с. 1); *Нині над Кримом інші прапори, інші пісні й інші гімни, кримські українці сподіваються – поки що* (Голос України, 27.08.2016, с. 5). Such repetitions draw the reader's attention to this feature, surpassing the semantic content of even predicates. Repetition, which performs the function of concretization, occurs somewhat less frequently in the language of Ukrainian newspapers (20%), although it is an effective factor

in semantic and contextual content, because with its help journalists clarify the information provided: *Коли проїхали пустинними вулицями Волярки, здалося, що все живе тут вимерло. Довкола жодної живої душі* (Літературна Україна, 23.02.2017, с. 14). The function of concretization is performed not by identical repetition of identical tokens, but by repetition of phrases, adjective (verb) adverbial inflections, contracted parts of complex sentences, etc. for a long description, detailing a certain concept. In sentences *Таким він мені закарбувався. Таким я його* (М. Мірошниченка – І. Х.) *бачив. Принаймні такого я знаю, таким завжди зустрічав у видавництві «Молодь»* (Літературна Україна, 12.01.2017, с. 6) the author focuses on certain psychological features of the perception of life realities in the minds of recipients, encourages active empathy. Some iterations, which perform an amplifying function and a concretization function, also implement a secondary voluntary function: *Бережіть мову! Бережіть націю!* (Голос України, 31.08.2016, с. 7) і функцію переконування: *У нас одне небо, одна земля, одна Україна, і ми всі – люди з різними позиціями, але ми працюємо на Україну* (Цікава газета на вихідні, 25.06.2020, с. 4). In general, the voluntary function (influence on the reader) is performed by only 8% of repetitions from the whole array of studied units. This characterizes the Ukrainian newspaper discourse from the standpoint of unobtrusive influence on the reader's decision-making and development of his worldview. The declarative function of repetition is realized in the texts of domestic newspaper periodicals by 11%: *Свободу й добро людина віднаходить і зберігає найперше у собі. Тому тільки вільні добрі люди здатні створити й зберегти вільний добрий світ. У цьому їхня непереможність. Бо ЖОДНІ зовнішні чинники не заберуть у людини її совісті, її внутрішньої свободи та любові. Тому ми непереможні* (Літературна Україна, 20.04.2017, с. 5); *Творчість загалом не може вкладатися у формат. ... Істинні таланти ніколи не вміщаються в формат* (Порадниця, 23.07.2020, с. 5); estimated - by 9%: *Коли написане зажило своїм окремишим життям і про нього забули. Та чи забули? Унікальна доля. Унікальний автор. Унікальний «...зошит»* (Літературна Україна, 16.02.2017, с. 11); *Даремно забула влада, хто насправді є «господаремухати»... Даремно забула, бо господар тепер, після Революції Гідності, вже морально, ментально й організаційно інший* (Літературна Україна, 26.01.2017, с. 4). All other functions performed by repetitions are less common. In particular, the actual representative – 6%: *Якщо*

ви зараз візьмете участь у сафарі, вас вразить кількість неляканих тварин – вони більше не бояться людей. Вони не бояться гуркоту (Літературна Україна, 2.03.2017, с. 9); *І нарешті, законом, який президент підписав 13 липня, тривалість каденції голови суду збільшилася до трьох років, що дає можливість головам судів часів Януковича, через яких адміністрація президента чинила тиск, перебувала на посаді ще броків... Також, зважаючи на перехідні положення нового закону, досить складно буде позбутися суддів, призначених уперше на 5 років за часів Януковича* (Дзеркало тижня, 6–12.08.2016, с. 2); expressive – 6 %: *Шумить на порогах Південний Буг. Пружний він, стрімкий... Клекоче Буг на порогах... Тече Буг* (Вінницька газета, 2.02.2018, с. 9); *Саме тут після весілля буде їхнє родинне гніздечко, саме тут вони разом проведуть тисячі днів і ночей!* (Дзеркало тижня, 27.08.2016, с. 11); *А тут докруги Тайга, а тут докруги такі високі сосни!..* (Літературна Україна, 02.02.2017, с. 12); акцентуаційна – 5 %: *Там [у Конституції – І. Х.] прописані права і їх порушують ті, хто мав би нас захищати. Там є право на освіту та рівний доступ до неї, але урядові це не подобається і він планував скасувати ЗНО* (Голос України, 27.06.2020, с. 3); appellate – 3 %: *Дещо муляло: Боже, щоб вона була україночкою! Вона не була україночкою, але вона нею стане* (Літературна Україна, 2.02.2017, с. 12); *Прозвучала думка, що ситуація на Донбасі – провина і результат «недопрацювання» вчителів історії. На це Павло Полянський відповів, що говорити ніби війна Росії проти України є «провиною» вчителів історії означає визнати громадянську війну. За такою аналогією можна сказати, що вторгнення Гітлера в Польщу 1939 року відбулося тому, що «польські вчителі недопрацювали»* (Освіта України, 23.10.2017, с. 11). Thus, the appellate function is realized through the response to the claims. The author enters into open controversy, defending a certain side of the conflict. The affirmative function in the studied texts is realized by 3%: *Життя триває і повертається у звичне русло, а пережите примушує кожного (не тільки владу) робити висновки... Ще раз: життя триває!* (Вінницька газета, 29.09.2017, с. 2). Rhetorical questions that do not have in the context of rhetorical statements-answers, can also perform an affirmative pragmalinguistic function, because in the form of questions often obscure certain statements. Cf.: *Чому ж із майже 400 (!) зареєстрованих сьогодні політичних партій мітингувати проти мовної агресії виходять лише представники*

ВО «Свобода», до яких долучаються КУНівці та окремі небайдужі громадяни? **Чому** під стінами суду жодного разу не майорили прапори провладних парламентських партій і всіх інших, які позиціонують себе як демократичні? (Літературна Україна, 02.02.2017, с. 1); *І мимоволі думаєш у відчай і тривозі: а може й справді живе газета один день. Може й справді «ЛУ» не потрібна незалежній Україні* (Літературна Україна, 02.03.2017, с. 4); **Чому ж тоді людина винайшла літературу, якщо на неї не впливає, чому винайдено «художній образ», без якого літератури як такої не існує?** (Літературна Україна, 26.01.2017, с. 7). In this way, the author directs the readers' thoughts to only one «necessary» answer, because through interrogative constructions he creates the effect of hidden self-denial. The journalist counts on subconscious reader support, hopes for the commitment and unanimity of readers.

The expository function of repetitions is evidenced in 3% of sentence illustrations: *Проте до їхнього голосу й вимог так ніхто й не дослухався. Боніхто занадто й не прагнуть до них дослухатися* (Літературна Україна, 30.03.2017, с. 7); corrective – у 2 %: **У цій корзині** подолька не просто носила яблука, а свою долю. **Це корзина** тяжкої української долі (Культура і життя, 06.10.2017, с. 12); therapeutic - in 1% of sentence illustrations: **Росія не може бути успішною країною**, поки гроші її платників податків розтрачуються на зрадництво, підлості, вбивства, неправду, підкуп, шантаж по всьому світу. **Росія стане успішною країною**, коли знищить усіх спадкоємців НКВС у собі (Голос України, 10.08.2016, с. 7). Implementing the therapeutic function, the author emphasizes the erroneousness of the chosen political and social development strategy, points out that it leads to decline, that losses can be severe and irreparable if you do not stop and take a different path. The journalist expresses his own vision of the political situation, determines the conditions of its development, offers options for «treatment» of the psychological state of society.

It should be noted that there is another classification of repetition functions, which takes into account primarily the peculiarities of the interaction between the speaker and the recipient: 1) the function of a completely clear statement; 2) the confirmation request function, which signals a problem related to a certain aspect of the interlocutor's conversation; 3) the function of a positive answer, agreement with the statement; 4) the function of the negative response, which indicates disagreement with the statement (Perrin, Deshaies, Paradis, 2003). However, this

classification is less detailed, lacks clarity in the interpretation of functions, and therefore is not suitable, in our opinion, for the classification of repetition in the media.

Consider in more detail the specifics of the functioning of the epiphora. According to the examined material, the epiphora is an important means of semantic and structural organization of expression, as well as a powerful emotional impact on the recipient. Researchers identify a number of functions performed by epiphoric repetitions, including the actual representative, expressive, reinforcing, evaluative, affirmative and declarative (Мелкумова, 2011, с. 70–181). R. Onishchuk, I. Makar note that the epiphora «serves to create the imagery of the work, its expression, emphasizes the opinion of the author» (Оніщук, Макап, 2011, с. 53), that is, it also performs accentuation and emotional-image functions.

Recently, in the language of Ukrainian newspapers, there has been a growing trend to use epiphora in rhetorical questions to emotionally influence readers, encourage them to reflect on the issue, and encourage them to draw conclusions. Eg: *Успішна кондитерська фабрика «ціни не має», то не продається, а державне майно, значить, продається?* (Україна молода, 26–27.08.2016, с. 4); *Філософія-раціо... Спадає на думку різне. То, може, раціональний чинник інстинкт самооборони? Неусвідомлене маскування вразливості? Цебто раціо ніби й не раціо?* (Літературна Україна, 17.08.2017, с. 6). In the given constructions the epiphora has a philosophical subtext. The value of such repetition lies mainly in the slow perception of the text, so such an epiphora will not be effective in information publications. Instead, it will be useful and interesting in analytical publications, where the statement is based on a problematic issue, often rhetorical, but the author encourages the reader to participate in the discussion of the problem and be not an outside observer but an active subject of analyzed information. Usually, such publications give the reader the opportunity to discuss with the author, build their own logical chains and draw the necessary conclusions. However, the reader should not be considered an independent subject of information analysis, as the journalist has a covert influence on the course of the analysis, expressing his own hypothesis, which is a fact that does not require denial.

As L. Pryshlyak rightly notes, the epiphora promotes «structural unity, bringing all the details under the general content of the work, is the final link, which by the nature of expression is transmitted by

exclamatory sentences, has a condensed emotional-expressive effect» (Пришляк, 2002, с. 140). Cf.: *Танцюй, співай і грай просто тут і зараз! Життя вирує тут і зараз!* (Вінницька газета, 22.09.2017, с. 9); *Виштовхуючи із реальності цю історію як неприйнятну (не правильну, катастрофічну тощо), читач не уникне важливого, «прицільного» питання: чи буває загалом у житті велике самозречене кохання?! А чи здогадуєшся ти, чого вимагає від тебе омріяне тобою велике кохання?!* (Літературна Україна, 09.03.2017, с. 11); ... *Найстрашніше запитання, яке я час від часу чую: «А що тобі дає спілка?» Я ж до цього ставлюсь просто й у відповідь запитую: «А що даєте спілці ви?! З чим приходите до спілки ви?!»* (Культура і життя, 13.10.2017, с. 11).

In the language of the modern Ukrainian press, the use of sentences with epiphoric repetitions has intensified, which do not have a complete structural match, because the components of repetition are modified (different forms of the same word, cognate words, synonymous equivalents, etc.), but have identical meaning. Such repetitions perform mostly a declarative pragmalinguistic function, e.g.: *У нас одне небо, одна земля, одна Україна, і ми всі – люди з різними позиціями, але ми працюємо на Україну* (Цікава газета на вихідні, 25.06.2020, с. 4); *На превеликий жаль, активність в Україні призупинена, тому що всі три ділянки над розташовані у Донецькій області: дві ділянки у зоні АТО, а третя – поза нею. Через небезпеку ми змушені були призупинити активність в Україні* (Дзеркало тижня, 06–12.08.2016, с. 8). Occasionally a complete epiphoric repetition performs a declarative function: *І нарешилі, законом, який президент підписав 13 липня, тривалість каденції голови суду збільшилася до трьох років, що дає можливість головам судів часів Януковича, через яких адміністрація президента чинила тиск, перебувала на посаді ще 6 років... Також, зважаючи на перехідні положення нового закону, досить складно буде позбутися суддів, призначених уперше на 5 років за часів Януковича* (Дзеркало тижня, 6–12.08.2016, с. 2). As we can see, the above epiphoric repetitions help to increase the reader's attention to the problem raised in the text, emphasizing it once again, and repetitions used in various word forms also prevent speech redundancy.

Quite often journalists also use three-component identical epiphoric repetitions, thus strengthening the formation of public consciousness of readers. Such repeated repetitions contribute to the realization of the pragmatic goal of commenting and perform an affirmative pragmalinguistic function, as they express

the thoughts of the speaker, encourage the reader to actively analyze information. Eg.: *Має відбутися хоч мінімальна ротація поколінь від Майдану до Майдану. Та проблема не у відсутності чергового Майдану. Українська нація демонструє, що вона готова до героїчних вибухів...* (Україна молода, 23.08.2016, с. 4); *Путін не зупиниться – і це факт. Путіну потрібен сухопутний коридор до Криму – і це факт. Україні потрібен військовий стан – і це факт* (Голос України, 12.08.2016, с. 4).

We observe a tendency to use the same lexical epiphora at the end of parts of complex sentences or simple sentences that form a supra-phrase unity. Epiphoric repetitions in such contexts are a means of structural organization of expression. Journalists also emphasize the recurring component, which becomes the core word of the above-phrase unity. Eg: *Вона [теза про незалежність – І. Х.] образлива для сотень тисяч українських патріотів, які поклали голови за цю Незалежність. І наша боротьба була лише частинкою цієї загальної боротьби України і українців за Незалежність* (Україна молода, 23.08.2016, с. 4); *Якщо ж говорити серйозно, там це не тільки бізнес, а й давні традиції. А ми подбаємо про наші традиції* (Вінницька газета, 01.05.2020, с. 4); *Така ситуація вкотре робить програмну українізацію справою майбутнього. Залишається сподіватися, що не за горами це майбутнє* (Літературна Україна, 01.06.2017, с. 4); *Коли я говорю про націю, то, безумовно, я говорю про політичну націю.* (Україна молода, 17.08.2016, с. 4); *Головне – не кришитись». ...яким було воно, таке не далеке й таке вже далеке двадцяте століття, як важко було «не кришитись»* (Літературна Україна, 26.01.2017, с. 15).

Epiphoric repetitions can be part of phraseological units or contextual antonymous phrases, which creates the effect of comparing events, impressions, cf.: *Ну а коли представлена робота, зайнявши сьому позицію, опинилася у фіналі конкурсу, я був на сьомому небі* (Україна молода, 17.08.2016, с. 11); *За 20 тисяч років дитина – за кількістю нейронів головного мозку, тілобудовою тощо – не надто змінилася, – стверджує Олександр Кочерга. – Натомість середовище зазнало кардинальних змін* (Освіта України, 28.08.2017, с. 10). In these contexts, a very original way of using repetition is realized by the actual representative function.

Epiphoric repetitions of predicate syntaxes perform an evaluative pragmalinguistic function in the language of Ukrainian newspapers today: *Коли написане зажило своїм окремишим життям і про нього забули. Та чи забули? Унікальна*

доля. Унікальний автор. Унікальний «...зошит» (Літературна Україна, 16.02.2017, с. 11); *Сто вінків сонетів від одного автора* [М. Рябий – І. Х.] під обкладинкою однієї поетичної збірки – аналога так ніхто і не знайшов. Очевидно, і не знайде (Літературна Україна, 17.04.2017, с. 12). In the given sentences epiphoric repetitions emphasize the value characteristics of a certain object.

Epiphoric repetitions with syntactic distribution are also quite active. Cf.: *Спочатку має значення те, як складалося, згодом – чому саме так складалося, відтак – чия провина в трагедії мільйонів, хто витримав, зберіг власне «я», а хто став на коліна* (Літературна Україна, 26.01.2017, с. 15); *Ваш чоловік – не вірте його обіцянкам – ніколи не зможе пити потроху. Він ніколи не зможе пити лише по святках, потроху* (Моя сповідь, 09.2020, с. 9). The epiphora with syntactic distribution promotes the separation of the semantic nuances of the core statements, the concentration of the recipients' attention on them, and directing them to the analysis of the covered events.

Occasionally in the language of Ukrainian newspaper periodicals of the second decade of the XXI century. we come across a combination of epiphora with amplification, eg.: *Незвичайний фільм, у якому головні герої грають самі себе. Ні, не грають, просто розповідають про себе... При цьому самі знімають, самі монтують... Головне – монтують не тільки фільм – монтують себе* (Вінницька газета, 22.12.2017, с. 2).

Conclusions.

Thus, epiphoric repetition, or epiphora, is one of the important means of semantic coherence of a text in the language of the modern Ukrainian press. We observe a tendency to use epiphoric repetitions with syntactic distribution, which increases the reader's attention to a particular problem. Epiphoric repetitions in newspaper texts perform mostly declarative, expressive and evaluative functions, through which journalists influence the formation of opinions, behavior of readers, adjust their inner worldview.

Repetition in the language of modern Ukrainian newspapers differs in function from repetition in oral or artistic speech. If the function of accentuating repetitive units in other styles is the most common, then in the newspaper and journalistic it is much inferior to the reinforcing and concretization functions. Some genres of newspaper texts (confession, memoir) contain repetitions that perform a therapeutic function that is not inherent in other styles of modern Ukrainian literary language, except art. Newspaper publications of informational nature with the help of repetition express mostly declarative or actually representative function, without showing special stylistic abilities. Artistic, journalistic and analytical genres are characterized by the implementation of voluntary, appellation, accentuation, therapeutic functions, because with the help of repetition more clearly emphasize the will of the author, the heroes of the publication or addressee, influence the reader, arouse his emotions.

BIBLIOGRAPHY

1. Бекетова О. Структурно-семантичні та функціональні особливості фігур повтору в аргументативних текстах (на матеріалі німецької мови): дис... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 1998. 164 с.
2. Завальнюк І. Я. Синтаксичні одиниці в мові української преси початку XXI століття: функціональний і прагматичний аспекти: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2009. 400 с.
3. Івкова Н. Структурно-семантичні різновиди лексичного повтору в публіцистичному тексті. *Вісник Львівського ун-ту*. Серія: Філологія. 2004. Вип. 34. Ч. II. С. 284–290.
4. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2006. 752 с.
5. Мелкумова Т. В. Комунікативно-прагматичні функції виражальних засобів синтаксису (на матеріалі інформаційних та публіцистичних текстів): дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Кривий Ріг, 2011. 237 с.
6. Оліщук Р., Макар І. Конструкції з повторами у мові роману Лонга «Дафніс і Хлоя». *Studia Linguistica*. 2011. Вип. 5. С. 49–56.
7. Пришляк Л. Б. Повтор як засіб експресивного синтаксису поетичного мовлення 60-х років XX століття: дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Донецьк, 2002. 212 с.
8. Прокопьева Н., Голубева Н. Повтор как средство выразительности современной немецкоязычной проповеди. *Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова*. 2014. № 27. С. 47–52.
9. Perrin L., Deshaies D., Paradis C. (2003). Pragmatic functions of local diaphonic repetitions in conversation. *Journal of Pragmatics* 35 (12), P. 1843–1860.
10. Zimmer, J. *Rhetorical Devices: Epistrophe*. URL: <https://mannerofspeaking.org/2011/06/05/rhetorical-devices-epistrophe/>

REFERENCES

1. Beketova O. Strukturno-semantychni ta funktsional'ni osoblyvosti fihur povtoru v arhumentatyvnykh tekstakh (na materialy nimets'koyi movy) [Structural-semantic and functional features of repetition figures in argumentative texts (on the material of the German language)]: dis ... Cand. philol. Science: 10.02.04. Kyiv, 1998. 164 p. [in Ukrainian].

2. Zavalnyuk I. Ya. Syntaksychni odyntsi v movi ukrayins'koyi presy pochatku XXI stolittya: funktsional'nyy i prahmalinhvistychnyy aspekty [Syntactic units in the language of the Ukrainian press of the beginning of the XXI century: functional and pragmalinguistic aspects]: monograph. Vinnytsia: New Book, 2009. 400 p. [in Ukrainian].

3. Ivkova N. Strukturno-semantychni riznovydy leksychnoho povtoru v publitsystychnomu teksti [Structural and semantic varieties of lexical repetition in a journalistic text]. Bulletin of Lviv University. Series: Philology. 2004. Vip. 34. Part II. pp. 284–290. [in Ukrainian].

4. Literaturoznavchyy slovnyk-dovidnyk [Literary Dictionary-Handbook] / Ed. R. Hromyak, Y. Kovaliv, V. Teremko. Kyiv: VC «Academy», 2006. 752 p. [in Ukrainian].

5. Melkumova T. V. Komunikatyvno-prahmatychni funktsiyi vyrazhal'nykh zasobiv syntaksysu (na materialy informatsiynykh ta publitsystychnykh tekstiv) [Communicative-pragmatic functions of expressive means of syntax (on the material of informational and journalistic texts)]: dis. ... cand. philol. Science: 10.02.01. Kryvyi Rih, 2011. 237 p. [in Ukrainian].

6. Olishchuk R., Makar I. Konstruktsiyi z povtoramy u movi romanu Lonha «Dafnis i Khloya» [Constructions with repetitions in the language of Long's novel «Daphnis and Chloe»]. Linguistic Studies. 2011. Vip. 5. pp. 49–56. [in Ukrainian].

7. Pryshlyak L. B. Povtor yak zasib ekspresyvnoho syntaksysu poetychnoho movlennya 60-kh rokiv XX stolittya [Repetition as a means of expressive syntax of poetic speech of the 60s of the twentieth century]: dis. ... cand. philol. Science: 10.02.01. Donetsk, 2002. 212 p. [in Ukrainian].

8. Prokopyeva N., Golubeva N. Povtor kak sredstvo vyrazitel'nosti sovremennoy nemetskoyazychnoy propovedi. [Repetition as a means of expression of modern German-language preaching]. Bulletin of the Nizhny Novgorod State Linguistic University O. N. Dobrolyubova. 2014. № 27. P. 47–52. [in Russian].

9. Perrin L., Deshaies D., Paradis C. (2003). Pragmatic functions of local diaphonic repetitions in conversation. *Journal of Pragmatics* 35 (12), P. 1843–1860.

10. Zimmer, J. *Rhetorical Devices: Epistrophe*. URL: <https://mannerofspeaking.org/2011/06/05/rhetorical-devices-epistrophe/>

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.174

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-37>**Ольга АВДЄЄВА,***orcid.org/0000-0001-6550-0776*

доктор філософії,

асистент кафедри хімії

Житомирського державного університету імені Івана Франка

(Житомир, Україна) *olia_kl@i.ua***КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХІМІЇ ДО ФОРМУВАННЯ ГНОСТИЧНИХ УМІНЬ
В УЧНІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Стаття присвячена актуальній проблемі підготовки майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності.

На основі проведеного аналізу автором визначено та обґрунтовано критерії готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів: ціннісно-спонукальний (комплекс мотивів навчальної діяльності майбутнього вчителя хімії; усвідомлення важливості обраної ним професії, усвідомлення значення формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності з метою успішної реалізації себе у майбутній професії; потреба в професійному удосконаленні); когнітивний (відповідний рівень, глибина сформованості гностичних умінь майбутнього вчителя хімії; наявність системи знань та свідоме їх застосування у власній навчальній та майбутній професійній діяльності); діяльнісно-практичний (комплекс умінь і навичок, способів дії, якими повинен володіти майбутній учитель хімії для вирішення професійних завдань, зокрема, формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності); оцінно-рефлексивний (розвиненість механізмів рефлексії, самоаналізу, самоконтролю, дисциплінованості, самоосвіти; взаємоаналіз досягнень; усвідомлення відповідальності за результати своєї діяльності). На основі визначених критеріїв і показників охарактеризовано чотири рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії (низький, середній, достатній, високий) до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності.

Досліджено, що визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів закладів загальної середньої освіти є основою діагностування поточного стану досліджуваної проблеми та аналізу результативності її вирішення. Доведено, що готовність є результатом підготовки майбутнього вчителя хімії в процесі навчальної, науково-дослідницької і позанавчальної діяльності в закладі вищої освіти.

Ключові слова: *готовність, майбутній учитель хімії, критерій, показник, рівень сформованості.*

Olha AVDIEIEVA,*orcid.org/0000-0001-6550-0776*

Doctor of Philosophy,

Assistant at the Chemistry Department

Zhytomyr Ivan Franko State University

(Zhytomyr, Ukraine) *olia_kl@i.ua***CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION FOR READINESS
OF A FUTURE CHEMISTRY TEACHER FOR THE FORMATION OF GNOSTIC
SKILLS IN STUDENTS IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES**

The article is devoted to the topical problem of preparing a future chemistry teacher for the formation of gnostic skills in students in extracurricular activities.

Based on the analysis, the criteria for the readiness of a future chemistry teacher to the formation of gnostic skills in students are identified and substantiated by the author (value-motivating (a set of motives for the educational activities of the future Chemistry teacher; awareness of the importance of his chosen profession, awareness of the importance forming of gnostic skills in students in extracurricular activities with the purpose of successful realization of themselves in future profession; the need for professional development); cognitive (a certain level, depth of formation of gnostic skills of the future Chemistry teacher; the presence of a system of knowledge and their conscious application in their own educational and future professional activities; activity-practical (a set of skills and abilities, methods of action, which must have

a future Chemistry teacher to solve professional problems, in particular, the formation of gnostic skills in students in extracurricular activities); evaluative-reflexive (the development of mechanisms of reflection, self-analysis, self-control, discipline, self-education; mutual analysis of achievements; awareness of responsibility for the results of their activities). Based on the defined criteria and indicators, four levels of formation of readiness of the future Chemistry teacher (low, medium, sufficient, high) to form of gnostic skills in students in extracurricular activities are characterized.

It is investigated that the defined criteria, indicators and levels of formation for readiness of a future chemistry teacher to the formation of gnostic skills in students of general secondary education are the basis for diagnosing the current state of the research problem and the analysis of the effectiveness of its solution. It is proved that readiness is the result of training a future chemistry teacher in the process of teaching, research and extracurricular activities in the establishment of higher education.

Key words: preparation, readiness, future chemistry teacher, criterion, indicator, level of formation.

Постановка проблеми. Система освіти України орієнтована на модернізацію та вдосконалення теоретичної та практичної складових підготовки майбутнього вчителя хімії до реалізації професійної діяльності. Адже сучасний здобувач вищої освіти має навчитися легко пристосовуватися до нових вимог часу, постійно збагачувати і вдосконалювати власні знання та реалізовувати їх у майбутній професії, що забезпечить суспільство фахівцями із якісно новим рівнем підготовки, здатними до саморозвитку та здійснення ефективної позакласної діяльності в закладі загальної середньої освіти. А це, в свою чергу, сприяє формуванню гностичних умінь в учнів, як важливої складової пізнання оточуючої дійсності, є підґрунтям для оволодіння предметними знаннями, а також предметними і соціальними вміннями (*soft skills*) для реалізації їх життєво необхідних потреб і забезпечить створення належних умов з метою здійснення позакласної діяльності в закладі загальної середньої освіти.

Аналіз досліджень. Проблемі визначення готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя, а також встановлення критеріїв, показників та рівнів її сформованості присвячені наукові праці багатьох дослідників (Л. Білоусової, В. Бондаренко, Р. Ваврика, С. Вітвицької, І. Дичківської, Є. Карпенко, І. Новіцької, Н. Пономарьової, С. Постової, І. Степанової, Т. Тихонової, О. Ярошенко та ін.). Варто зазначити, що розроблені науково-педагогічні та навчально-методичні напрацювання є надзвичайно актуальними, проте науковці мають різні погляди щодо визначення рівнів сформованості готовності до професійної діяльності загалом, що не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблематики.

Зважаючи на вище сказане, ми визначили **мету статті** – визначити критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу психолого-педагогічної та науково-методич-

ної літератури можна констатувати, що поняття «професійна підготовка вчителя» розглядається нами як «процес», тоді як «готовність» визначається як «результат». Так, з точки зору вчених-педагогів «готовність» розглядають як здатність виявляти активність (Р. Ваврик, 2005: 8); складне, багаторівневе, багатокomпонентне утворення (С. Вітвицька, 2015: 187)]; інтегральну якість особистості (С. Постова, І. Новіцька, О. Усата, 2008), цілісне утворення, модель (А. Лисенко, 1996: 121), (О. Ярошенко, 1997: 94); особистісне утворення (С. Кубіцький, 2002: 14)]; сукупність професійно важливих знань, умінь та навичок (О. Мороз, 1997: 76); результат професійної підготовки (С. Кобзова, 2000: 127)].

На нашу думку, професійна готовність майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності є інтегрованим, динамічним, складним багаторівневим утворенням, що визначається сукупністю професійно важливих знань, умінь, навичок; методичних прийомів та інноваційних технологій навчання хімії та набуттям належних компетентностей.

Для встановлення рівня сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності у відповідності до сучасних вимог, які визначені державними документами про вищу освіту, важливим є визначення їх основних критеріїв та показників.

Учені трактують поняття «критерій» як засіб, оцінку, судження, ознаку, якість, властивість; як «стандарт, на основі якого можна оцінити, порівняти реальне педагогічне явище, процес або якість за еталоном» (Багрій, 2012: 10).

У дослідженні критерій розглядається як етalon, ознака, міра для порівняння якісних і кількісних показників освітнього процесу з точки зору одержаних результатів, на основі якої формується оцінка якості досліджуваного об'єкта.

Прояв критеріїв визначається за певними показниками, які є змістовним наповненням критерію, якісним або кількісним визначенням його

сутності. Критерій – поняття значно ширше і може характеризуватися декількома показниками. Таким чином, показник визначатиметься як компонент критерію, опис характеристики об'єкта вивчення.

Відповідно до структури та змісту готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності визначені наступні критерії та показники, що їм відповідають:

– **ціннісно-спонукальний критерій** (включає комплекс мотивів навчальної діяльності майбутнього вчителя хімії; усвідомлення важливості обраної ним професії, усвідомлення значення формування гностичних умінь учнів ЗЗСО у позакласній діяльності з метою успішної реалізації себе у майбутній професії; потребу у професійному вдосконаленні);

– **когнітивний критерій** (оцінює певний рівень, глибину сформованості гностичних умінь майбутнього вчителя хімії; наявність системи знань та свідоме їх застосування у професійній, зокрема, в позакласній діяльності. Рівень розвитку цього критерію характеризує повнота, глибина осмислення і міцність знань з хімії, тобто їх якість);

– **діяльнісно-практичний критерій** (охоплює комплекс умінь та способів дії, якими повинен володіти майбутній учитель хімії для вирішення професійних завдань, зокрема, формування гностичних умінь учнів ЗЗСО у позакласній діяльності);

– **оцінно-рефлексивний критерій** (передбачає розвиненість механізмів рефлексії, самоаналізу, самоконтролю, дисциплінованості, самоосвіти; взаємоаналізу досягнень; усвідомлення відповідальності за результати своєї діяльності).

До показників ціннісно-спонукального критерію належать:

1. усвідомлення значення гностичних умінь для майбутньої професійної діяльності вчителя хімії та учнівської пізнавальної діяльності з хімії; прагнення до використання різноманітних засобів позакласної діяльності як невід'ємної складової вивчення хімії в ЗЗСО, досягнення успіху, саморозвитку та реалізації власного потенціалу у майбутній професійній діяльності;

2. наявність стійких мотивів до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності в ЗЗСО;

3. бажання виконувати хімічний експеримент у різних формах позакласної роботи з метою формування гностичних умінь.

Показниками когнітивного критерію визначено:

1. наявність знань про зміст, форми, засоби позакласної діяльності з хімії та державні доку-

менти й закони, що регламентують позааудиторну діяльність ЗВО та позакласну роботу ЗЗСО;

2. наявність знань про послідовність виконання хімічного експерименту й способів його використання в навчальній та домашній лабораторії;

3. наявність знань та вмінь щодо формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності.

Діяльнісно-практичний критерій характеризується такими показниками:

1. якість та повнота виконання дій і операцій у ході проведення хімічних експериментів, необхідних для формування гностичних умінь в учнів у ході реалізації різних форм позакласної роботи з хімії;

2. наявність первинного професійного досвіду формування гностичних умінь в учнів у ході професійної підготовки в закладі вищої освіти;

3. здатність реалізовувати різні форми і види позакласної роботи з хімії для досягнення поставлених цілей розвитку особистості.

Показниками оцінно-рефлексивного критерію визначено:

1. індивідуальна міра вияву рефлексивності;

2. самоаналіз здатності організовувати та проводити масові позакласні заходи щодо формування гностичних умінь; визначати переваги та недоліки власної діяльності;

3. здатність аналізувати діяльність колег і учнів щодо процесу формування гностичних умінь.

Відповідно до обраних критеріїв та показників, що їм відповідають, були визначені чотири рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності (низький, середній, достатній та високий) та оцінні шкали, які є словесними описами відповідних рівнів і визначенням межі готовності здобувачів освіти до даного виду діяльності. На основі вищезазначеного подано характеристику рівнів сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності.

Низький рівень (1-59%) характеризується неусвідомленням значення гностичних умінь для майбутньої професійної діяльності вчителя хімії та учнівської пізнавальної діяльності; відсутністю бажання використовувати засоби позакласної діяльності з хімії. Здобувачам вищої освіти цього рівня характерна незацікавленість у досягненні успіху, саморозвитку та реалізації власного потенціалу в майбутній професійній діяльності. Характерна відсутність стійких мотивів до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності. Бажання виконувати хімічний експеримент у різних формах позакласної роботи є фрагмен-

тарним. Базові теоретичні знання щодо змісту, форм, засобів позакласної діяльності з хімії та державні документи й закони, що регламентують позааудиторну діяльність ЗВО та позакласну роботу ЗЗСО перебувають на репродуктивному рівні. Характерним є засвоєння лише окремих елементів знань про послідовність виконання хімічного експерименту й способів його використання в навчальній та домашній лабораторії, формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності. Якість і повнота виконання дій і операцій у ході проведення хімічних експериментів, необхідних для формування гностичних умінь в учнів у ході реалізації різних форм позакласної роботи з хімії відтворюється лише за допомогою викладача. Притаманна відсутність первинного професійного досвіду формування гностичних умінь в учнів у ході професійної підготовки в закладі вищої освіти та здатності реалізувати різні форми і види позакласної роботи з хімії. Спостерігається несформованість умінь аналізувати та оцінювати власну діяльність щодо оволодіння гностичними вміннями, визначати переваги та недоліки власної діяльності, здійснювати взаємоаналіз здатності формувати гностичні вміння засобами позакласної діяльності.

Середній рівень (60-73%) відзначається епізодичним проявом інтересу здобувачів вищої освіти щодо оволодіння гностичними вміннями до майбутньої професійної діяльності та учнівської пізнавальної діяльності; нестійким бажанням використовувати засоби позакласної діяльності з хімії, наявністю нестійких мотивів до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності, епізодичною зацікавленістю досягненням успіху, саморозвитком та реалізацією власного потенціалу в майбутній професійній діяльності. Бажання виконувати хімічний експеримент у різних формах позакласної роботи є свідомим. Базові теоретичні знання щодо змісту, форм, засобів позакласної діяльності з хімії наявні. Здобувачі вищої освіти ознайомлені з державними документами й законами, що регламентують позааудиторну діяльність ЗВО та позакласну роботу ЗЗСО. Знання щодо послідовності виконання хімічного експерименту й способів його використання у навчальній та домашній лабораторії репродуктивні, неповні, але їх відтворення відбувається самостійно, без використання допомоги. Якість і повнота виконання дій і операцій у ході проведення хімічних експериментів відтворюється без допомоги викладача, але виконуються за зразком. Такі дії репродуктивні, неповні, типові. В окремих випадках проявляються елементи пошуку нових

рішень, власної ініціативи. У здобувачів вищої освіти наявні елементи первинного професійного досвіду формування гностичних умінь в учнів, проте здатність реалізовувати різні форми і види позакласної роботи з хімії недостатня. Властива несформованість умінь аналізувати та оцінювати власну діяльність щодо оволодіння гностичними вміннями, визначати переваги та недоліки власної діяльності, здійснювати взаємоаналіз здатності формувати гностичні вміння засобами позакласної діяльності.

Достатній рівень (74-89%) вирізняється стійким позитивно-пізнавальним ставленням до важливості гностичних умінь для майбутньої професійної діяльності вчителя хімії та учнівської пізнавальної діяльності; вмотивованим бажанням використовувати засоби позакласної діяльності з хімії. Для здобувачів вищої освіти цього рівня характерна наявність стійкого бажання до досягнення успіху, саморозвитку та реалізації власного потенціалу у майбутній професійній діяльності, стійких мотивів до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності. Бажання виконувати хімічний експеримент у різних формах позакласної роботи є стійким, свідомим. Знання щодо змісту, форм, засобів позакласної діяльності з хімії, державних документів і законів, що регламентують позааудиторну діяльність ЗВО та позакласну роботу ЗЗСО повні, але їх відтворення відбувається з допомогою викладача. Характерним є достатність знань щодо послідовності виконання хімічного експерименту й способів його використання в навчальній і домашній лабораторії та формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності, проте, недостатня їх самостійна реалізація. Дії сформовані, продуктивні, але виконуються з допомогою викладача з умовою перенесення в аналогічні умови. Здатність реалізувати різні форми і види позакласної роботи з хімії з метою формування гностичних умінь в учнів наявна, але відсутні вміння самостійно прогнозувати діяльність. Характерне розуміння значущості та важливості формування гностичних умінь в учнів. Уміння аналізувати та оцінювати власну діяльність щодо оволодіння гностичними вміннями, визначати переваги та недоліки власної діяльності, здійснювати взаємоаналіз здатності формувати гностичні вміння засобами позакласної діяльності в цілому сформовані, але мають незначні недоліки.

Високий рівень (90-100%) характеризується глибоким усвідомленням значення гностичних умінь для майбутньої професійної діяльності вчителя хімії та учнівської пізнавальної діяльності; бажанням

використовувати засоби позакласної діяльності як невід'ємної складової вивчення хімії в ЗЗСО. Характерними для здобувачів вищої освіти є виражена зацікавленість досягненням успіху, саморозвитком і реалізацією власного потенціалу в майбутній професійній діяльності. Мотиви до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності чітко окреслені, стійкі. Бажання виконувати хімічний експеримент у різних формах позакласної роботи є свідомим і вмотивованим. Цей рівень відзначається високою теоретичною обізнаністю здобувача вищої освіти щодо змісту, форм, засобів позакласної діяльності з хімії та державних документів і законів, що регламентують позааудиторну діяльність ЗВО та позакласну роботу ЗЗСО; ґрунтовними знаннями про послідовність виконання хімічного експерименту й способи його використання в навчальній та домашній лабораторії, формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності. Знання здобувача вищої освіти повні, стійкі, міцні, досить часто здобуті самостійно. Дії сформовані, продуктивні, повні, творчі. Студент здатний до перене-

сення їх у різні види діяльності. Здобувачі вищої освіти активно набувають первинного професійного досвіду формування гностичних умінь в учнів у ході професійної підготовки в закладі вищої освіти; здатні реалізовувати різні форми і види позакласної роботи з хімії для досягнення поставлених цілей розвитку особистості та самостійно прогнозувати діяльність. Уміння аналізувати та оцінювати власну діяльність, визначати її переваги та недоліки, здійснювати взаємоаналіз здатності формувати гностичні вміння засобами позакласної діяльності сформовані, повні, чіткі.

Висновки. Таким чином, готовність є результатом підготовки майбутнього вчителя хімії в процесі навчальної, науково-дослідницької і позанавчальної діяльності в закладі вищої освіти. Визначені критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів закладів загальної середньої освіти є основою діагностування поточного стану досліджуваної проблеми та аналізу результативності її вирішення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Багрий, В. Н., 2012. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. № 6. с. 10–14. [online]. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_4.
2. Ваврик, Р. В., 2005. *Розвиток професійної готовності викладачів загальновійськових дисциплін до педагогічної діяльності у вищих військових навчальних закладах*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Нац. академія оборони України, 16 с.
3. Вітвицька, С. С., 2015. *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: монографія*. Житомир: «Полісся», 416 с.
4. Кубицький, С. О., 2002. *Система оцінювання готовності майбутніх офіцерів до професійної діяльності*: автореф. дис. канд. пед. наук. Київ: Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України, 21 с.
5. Кобзова, С. М., 2000. Критерії та рівні готовності майбутніх фахівців сфери туризму до проектування регіональних маршрутів. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. № 1. с. 126–130.
6. Лисенко, А. Ф., 1996. *Теорія и практика формування готовності студентів педагогічних вузів к професіональній діяльності*: дис. ... доктора пед. наук. Київ, 378 с.
7. Мороз, О. Г., 1997. *Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація: навч. посіб.* Київ: Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 166 с.
8. Постова, С. А., Новіцька, І. В., Усага, О. Ю. 2018. Формування готовності майбутніх учителів інформатики до розвитку творчого мислення старшокласників у позанавчальній діяльності. *Науковий вісник Ужгородського університету*, Вип. 2 (43). С. 214–220.
9. Ярошенко, О. Г., 1997. *Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика*. Київ: Партнер, 195 с.

REFERENCES

1. Bahrii, V. N., 2012. Kryterii ta rivni sformovanosti profesiinykh umin maibutnykh sotsialnykh pedahohiv. [Criteria and levels of formation of professional skills of future social educators]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina»*. № 6. s. 10–14. [online]. Rezhym dostupu : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_4 [in Ukrainian].
2. Vavryk, R. V., 2005. *Rozvytok profesiinoi hotovnosti vykladachiv zahalnoviiskovykh dystsyplin do pedahohichnoi diialnosti u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh*: avtoref. dys. kand. ped. nauk. [Development of professional readiness of teachers of general military disciplines for pedagogical activity in higher military educational establishments]. Kyiv: Nats. akademiia obrony Ukrainy, 16 s [in Ukrainian].
3. Vityvtska, S. S., 2015. *Teoretychni i metodychni zasady pedahohichnoi pidhotovky mahistriv v umovakh stupenevoi osvity: monohrafiia*. [Theoretical and methodical bases of pedagogical preparation of masters in the conditions of degree education]. Zhytomyr: «Polissia», 416 s [in Ukrainian].
4. Kubitskiy, S. O., 2002. *Systema otsiniuvannia hotovnosti maibutnykh ofitseriv do profesiinoi diialnosti*: avtoref. dys. kand. ped. nauk. [System for assessing the readiness of future officers for professional activities]. Kyiv: In-t pedahohiky i psykholohii profesiinoi osvity APN Ukrainy, 21 s [in Ukrainian].

5. Kobzova, S. M., 2000. Kryterii ta rivni hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv sfery turyzmu do proektuvannia rehionalnykh marshrutiv. [Criteria and levels of readiness of future specialists in the field of tourism to design regional routes]. Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny. № 1. s. 126–130 [in Ukrainian].

6. Lysenko, A. F., 1996. Teoryia y praktyka formyrovanyia hotovnosti studentov pedahohycheskykh vuzov k professyonalnoi deiatelnosti: dys. ... doktora ped. nauk. [Theory and practice of formation of readiness of students of pedagogical high schools for professional activity]. Kyiv, 378 s [in Ukrainian].

7. Moroz, O. H., 1997. Pidhotovka maibutnoho vchytelia: zmist ta orhanizatsiia: navch. posib. [Future teacher training: content and organization]. Kyiv: Natsionalnyi ped. un-t im. M. P. Drahomanova, 166 s [in Ukrainian].

8. Postova, S. A., Novitska, I. V., Usata, O. Yu. 2018. Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv informatyky do rozvytku tvorchoho myslennia starshoklasnykiv u pozanavchalnii diialnosti. [Formation of readiness of future teachers of computer science for development of creative thinking of senior pupils in extracurricular activities]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu, Vyp. 2 (43). S. 214–220 [in Ukrainian].

9. Yaroshenko, O. H., 1997. Hrupova navchalna diialnist shkoliariv: teoriia i metodyka. [Group learning activities of students: theory and methodology]. Kyiv: Partner, 195 s [in Ukrainian].

УДК 373.2.015.31:502/504
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-38>

Тамара АНДРЕЄВА,
orcid.org/0000-0002-5923-1589
кандидатка філософських наук,
доцентка кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Україна) andreeva.tamara.t@gmail.com

Світлана ДЕМ'ЯНЕНКО,
orcid.org/0000-0002-0161-7024
кандидатка педагогічних наук,
доцентка кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Україна) demianenko.lana@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ РІЗНОВІКОВИХ ГРУП ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНОЇ ГРИ

У статті представлено короткий історичний екскурс в проблему виникнення та розвитку поняття «культура», «екологія», «екологічна культура», сучасні підходи до теоретичного аналізу цих понять. Формування екологічної культури відбувається під впливом багатьох чинників – природного і суспільного середовища, творів мистецтва, але без цілеспрямованого педагогічного керівництва цей процес буде відбуватися повільно, можлива також наявність випадкових негативних факторів. Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра. Саме в ігровій діяльності невимушеній і доброзичливій обстановці діти засвоюють доступні знання про екологію і біологію рослин і тварин, про геобіоценози. В статті розкрито психолого-педагогічні засади формування екологічної культури в різновіковій групі. Тільки спланована систематична робота вихователя, який володіє знаннями та педагогічною майстерністю, розуміє і відчуває тонкий світ дитинства, емоційно, захоплююче подає матеріал взаємодіють, створюють надутворення спільного досвіду і користуються ним також сприятиме формуванню емоційного інтелекту підростаючого покоління як однієї з важливих умов побудови толерантного суспільства на засадах принципів екологічної етики. Наведено найголовніші складники, які пов'язані з емоційним інтелектом і сприятимуть формуванню як екологічної культури, так і емпатії та поведінки в соціумі на засадах поваги до інших (за Данієлом Гоулманом): впевненість, допитливість, цілеспрямованість, самоконтроль, зв'язок і здатність контактувати з іншими, уміння спілкуватися, взаємодопомога.

Доступними засобами для такої роботи виступають дидактичні ігри. Авторки обґрунтовують та досліджують можливості формування екологічної культури у дітей різновікової групи під час їх використання, наводять та уточнюють сутність понять «дидактика», «дидактична гра» виділяють принципи, педагогічні умови та найбільш доцільні форми роботи для формування у дітей різновікової групи екологічної культури та етичного ставлення до природи засобами дидактичних ігор. Наводиться приблизний перелік ігор, які відповідають педагогічним вимогам та можуть бути використані в роботі сучасних закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: екологічна культура, дидактичні ігри, різновікова група.

Tamara ANDREIEVA,
orcid.org/0000-0002-5923-1589
PhD in Pedagogy,
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of Pre-School Education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Ukraine) andreeva.tamara.t@gmail.com

Svitlana DEMIANENKO,
orcid.org/0000-0002-0161-7024
PhD in Philosophy,
Associate Professor at the Department of Psychology and Pedagogy of Pre-School Education of
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Ukraine) demianenko.lana@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING ENVIRONMENTAL CULTURE OF CHILDREN OF DIFFERENT AGE GROUPS BY MEANS OF A DIDACTIC GAME IN KINDERGARTENS

The article presents a short historical overview into the problem of origin and development of the notion of "culture", "ecology", "ecological culture", modern approaches to the theoretical analysis of these notions. The formation of environmental culture takes place under the influence of many factors: the influence of the natural and social environment, works of art, but without a purposeful pedagogical leadership this process will not be carried out entirely, the occurrence of accidental negative factors is also possible. The main activity for pre-school children is play, and it is in the game that children learn accessible knowledge about the ecology and biology of plants and animals, about biogeocenoses in a non-violent and positive environment. The article reveals the psychological and pedagogical basics for the formation of environmental culture in different groups. Only a well-planned systematic work of an educator who possesses the knowledge and pedagogical skill, understands the world of childhood, emotionally, enthusiastically presents the material can form an ethical attitude to the nature. Such work with children of different ages, who are constantly interacting enables them to build an empathetic intelligence among the younger generation, which is an important prerequisite for building a tolerant society based on environmental ethics. The most important factors associated with emotional intelligence are listed which will contribute to the development of both environmental culture and empathy and behaviour in society based on respect for others (by Daniel Goleman): assertiveness, perseverance, self-control, communication and the ability to relate to others, the ability to communicate, mutual assistance.

Didactic games are available for this work. Authors investigate possibilities of developing an environmental culture in children of different age groups through their use, defining and clarifying the essence of the notion of "didactics", "Didactic Game", define the principles, pedagogical conditions, and most appropriate forms of work to form environmental culture and ethical attitude towards nature by means of didactic games among children of various groups. An approximate list of games, which meet pedagogical requirements and can be used in the work of modern pre-school educational institutions, is given.

Key words: environmental culture. didactic games. diversity group.

Обов'язок кожного з нас – виховати в оточуючих необхідне усвідомлення того, що охорона природи і раціональне використання її ресурсів стають віднині їх невід'ємним особистим і суспільним обов'язком.
Люсьєн Матсьє

Постановка проблеми. В XXI столітті проблема охорони природи постає як одна з найбільш актуальних у планетарному масштабі. Її вирішення пов'язують з виживанням людської цивілізації, адже природне довкілля під впливом наслідків науково-технічного прогресу зазнає незворотних змін, а в деяких аспектах наближається до кризового стану. Проблема знайшла своє відображення у встановленні міжнародно визнаної стратегії розвитку людства, у Цілях сталого розвитку ООН до 2030 року. Зокрема ціль №13 спрямована на пом'якшення наслідків зміни клімату, ціль №14 збереження морських ресурсів, ціль №15 захист та відновлення екосистем суші, деякі інші цілі приховано націлені на охорону природу, такі як ціль №7 щодо доступної та чистої енергії (Цілі сталого розвитку ООН, 2016). На сучасному етапі в Українській державі питання охорони природи й формування екологічної культури перебувають теж в центрі уваги, адже екологічна ситуація в Україні, як і в усьому світі, надзвичайно загострилася (Указ Президента України №392/2020, 2020). Ювал Ной Харарі, професор історичного факультету Єврейського

університету в Єрусалимі, зазначає: «Справжнім ворогом сучасної економіки є екологічний колапс. І науковий прогрес, і економічний розвиток відбуваються в рамках нестійкої біосфери, а оскільки вони набирають темпів, ударні хвилі дестабілюють екологію. Щоб забезпечити кожній людині такі самі стандарти життя, як у могутніх американців, нам треба буде ще кілька планет, однак у нас є лише одна. Якщо прогрес і розвиток дійсно призведуть до руйнації екосистеми, це коштуватиме дуже багато не лише для кажанів-вампірів, лисиць і кроликів, але й для людини розумної. Екологічне руйнування зумовить економічну руїну, політичні заворушення, падіння стандартів життя людини й може загрожувати самому існуванню людської цивілізації» (Харарі, 2020: 264). У цьому контексті особливого значення набуває всебічне дослідження і переосмислення світоглядних засад природоохоронної діяльності. Особливо важливо розпочати таку роботу з дітьми починаючи раннього віку.

Сучасна система екологічної освіти має забезпечувати:

1) збереження і продовження української культурно-історичної традиції в ставленні до природи як основної умови життя людини;

2) виховання у людини ціннісного ставлення до рослин і тварин, біоценозів, до планети в цілому згідно базових принципів екологічної етики.

Відповідно, у Базовому компоненті дошкільної освіти зміст освітньої лінії «Дитина у природі»

ному довкіллі» містить доступні дитині дошкільного віку уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля. Природнича освіченість передбачає наявність уявлень дитини про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи. Ціннісне ставлення дитини до природи виявляється у її природодоцільній поведінці, а формувати її можна в практичній та ігровій діяльності. (Базовий компонент, 2021).

Провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, особливо цінними для формування екологічної культури є дидактичні ігри. В українській педагогічній науці проблема формування екологічної культури у дітей різновікової групи засобами дидактичної гри досліджена недостатньо повно і потребує більш детального розгляду.

Аналіз досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні особливості формування екологічної культури були предметом наукових пошуків Г. Беленької, Н. Лисенко, З. Плохій, Г. Тарасенко, Н. Яришевої та ін.. Ефективність застосування дидактичних ігор у навчанні дошкільників переконливо доведена в роботах Л. Артемової, В. Богуславської, А. Бондаренко, І. Кононової, О. Смирнової, О. Янківської та ін. У виявленні особливостей навчання і виховання дітей в різновікових групах слід звернутися до праць А. Давидчук, А. Михайлової, І. Печенко, О. Попович, Л. Русан, А. Тамбовцевої та ін.

Невирішені частини загальної проблеми. Дотепер проблема формування екологічної культури засобом дидактичної гри в різновікових групах закладів дошкільної освіти перебувала поза увагою дослідників. На наше переконання, потребують розкриття такі питання як принципи, педагогічні умови та найдоцільніші методи і форми роботи в даному напрямку.

Мета статті – висвітлити теоретичні підходи до формування екологічної культури засобом дидактичної гри в різновікових групах, а також принципи, педагогічні умови та найдоцільніші форми роботи в даному напрямку в сучасних закладах дошкільної освіти.

Завдання статті – розкрити психолого-педагогічні засади, теоретичні основи та змістовий компонент особливостей формування екологічної культури засобом дидактичної гри в різновікових групах закладів дошкільної освіти, дати харак-

теристику найбільш ефективних засобів, форм і методів педагогічної роботи, що сприяють формуванню природодоцільної поведінки.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової та методичної літератури показав, що єдине, загальноприйняте визначення терміну «культура» нині відсутнє. В короткому тлумачному словнику української мови, який побачив світ у 1978 році, написано: «культура – 1. Все, що створено людським суспільством і існує завдяки фізичній і розумовій праці людей, на відміну від явищ природи. 2. Сукупність досягнень суспільства в науці, мистецтві, в організації державного і суспільного життя у кожному історичному епоху» (Короткий тлумачний словник, 1978:124). Педагогічний словник наводить таке визначення «**Культура** (від лат. cultum - виховання, освіта, розвиток) – сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають і історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності... Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей. Також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності» (Гончаренко, 1997:182). За допомогою цього поняття можна визначити соціально – історичне значення для членів соціуму в цілому і особистісний сенс для кожного індивіда важливих явищ дійсності. Культура – це вияв свідомої діяльності людей, вона характеризує ступінь їх свободи, толерантності та доцільності по відношенню до природної і соціальної дійсності.

Культура як соціальне явище в найзагальнішому вигляді може бути визначена як спосіб життя людини і суспільства у відповідності з гармонією. І в цьому статусі культура представляє найважливіший компонент і показник рівня розвитку людської цивілізації та виконує декілька функцій.

Пізнавальна функція культури пов'язана зі здатністю концентрувати, узагальнювати і розповсюджувати соціальний та індивідуальний досвід попередніх та нинішніх поколінь людей. Тим самим вона набуває здатності накопичувати найповніші знання про світ людини і світ природи, створюючи тим самим сприятливі можливості для їх пізнання і освоєння. Суспільство є інтелектуально, морально і духовно багатим настільки, наскільки ним використовуються знання, які знаходяться в культурному фонді ноосфери. Всі типи суспільств суттєво відрізняються насамперед по цій ознаці.

Нормативна функція культури пов'язана насамперед з регулюванням і приведенням до

загальноприйнятих в цивілізованому світі норм різних сторін і видів суспільної і особистої діяльності людей в галузі праці, побуту, міжособистісних стосунків та в ставленні до природного довкілля. Культура також впливає на поведінку людей і регулює їх вчинки, дії, вибір тих чи інших матеріальних і духовних цінностей.

Ціннісна функція культури формує у людини певні ціннісні потреби і спрямування. Культуру прийнято визначати через протиставлення її природним явищам. Однак насправді в процесі еволюції суспільства виникає наростаюче їх взаємопроникнення і взаємообумовленість.

Отже, **культура** – це прояв свідомої діяльності людини. Це поняття характеризує ступінь свободи суб'єкта по відношенню до природної і соціальної необхідності. Культура як соціальне явище, як форма суспільної свідомості може бути визначена в самому загальному вигляді як «спосіб життя» людини і суспільства. І в цьому своєму статусі культура являє собою найважливіший компонент і показник рівня розвитку людської цивілізації.

Екологія (від дав.-гр. *οἶκος* - середовище, житло і *λόγος* - вчення, наук) -біологічна дисципліна, яка вивчає взаємовідносини організму з середовищем існування, а також організацію і функціонування надорганізмів систем, охоплює вивчення глобальних процесів на планеті Земля, вивчення мешканців океанів і суходолу та біологічної взаємодії. Термін вперше запропонував німецький біолог Ернст Геккель в 1866 р. в книзі «Загальна морфологія організмів» («*Generelle Morphologie der Organismen*») для позначення біологічної науки, яка вивчає взаємовідносини організмів з їх середовищем. Стосовно рослин цей термін вперше був використаний данським ботаніком Е. Вармінгом у 1895 році.

Екологія в даний час є важливою науковою основою раціонального використання природних ресурсів та стійкого розвитку суспільства, охорони біологічного різноманіття. Екологічне знання дозволяє розробити дієві кроки до подолання екологічної кризи та вирішувати інші екологічні проблеми.

Сучасні дослідники пропонують таке визначення: **«Культура екологічна** – культура всіх видів людської діяльності, так чи інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням і перетворенням природи, складається із знання та розуміння нормативів, усвідомлення необхідності їх виконання, формування почуття відповідальності за долю природи, розробки природоохоронних заходів та безпосередньої участі у їх проведенні..., свідоме засвоєння й оволодіння культурою екологічною має

розпочинатися ще з дитинства, одночасно з засвоєнням положень загальної культури» (Екологія, 2002: 241). Екологічна культура звернена до двох світів: природного довкілля і внутрішнього світу людини. Своїми цілями вона спрямована на забезпечення раціонального природокористування та на виховання етичного ставлення до природи на засадах природоцентризму. Тому екологічна культура не є чимось несуттєвим чи вторинним для існування людини: вона становить саму його функціональну основу, уможливаючи доцільне й ефективне природокористування.

Екологічна культура виступає засобом взаємодії людини з конкретним природним середовищем, це напрям людської діяльності та мислення, від якого істотним чином залежать нормальне існування сучасної цивілізації, її сталий розвиток у майбутньому. Екологічна культура має давню історію, вона є органічною складовою людського суспільства з часів його виникнення. Водночас вона є важливою в ХХІ столітті, коли людство дедалі більше усвідомлює необхідність зміни життя, з тим щоб воно стало більш безпечним, здоровим, стабільним, передбачуваним, щоб екологічна культура кожного зокрема і всіх разом стала імперативом буття.

В основу концепції екологічної культури, покладено діяльнісний підхід. Тому екологічна культура включає коло питань, пов'язаних з використанням людиною природи, перетворенням її у власних інтересах, а також з наслідками такої діяльності. Особливості екологічної культури українського народу, її традиційні риси та сучасний стан дають підстави стверджувати, що український менталітет з найдавніших часів до сьогодення націлює людину на тонке відчуття стану навколишньої природи та раціональне природокористування. Засади екологічної культури мають стати складовою частиною світогляду і виміром практичних дій кожної людини у сфері природокористування, запорукою порядку довкілля і забезпечення сталого розвитку та поступу людської цивілізації.

Сучасне суспільство опинилося перед вибором: або зберегти існуючий спосіб взаємодії з природою, що може призвести до екологічної катастрофи, або зберегти біосферу, придатну для життя, але для цього необхідно змінити сформований тип діяльності. Останнє можливе за умови докорінної перебудови світогляду людей, зміни цінностей в області як матеріальної, так і духовної культури та формування нової – екологічної культури.

Звідси випливає: екологічна культура є органічна, невід'ємна частина культури, яка охоплює

ті сторони мислення і діяльності людини, які співвідносяться з природним середовищем. Людина набувала культурні навички тому, що перетворювала природу і створювала своє "штучне середовище", вона навчалася у неї. Нині прийшов час реалізації нагальної потреби формування у людини шанобливого ставлення до природи як невідмінної умови виживання. Тому одним з найважливіших показників рівня культури суспільства слід вважати не тільки ступінь його духовного розвитку, але і те, наскільки впроваджені екологічні принципи в діяльність людей по збереженню та відтворенню природних багатств.

З позиції сучасної культурології екологічна культура являє собою компонент культури суспільства в цілому і включає в себе оцінювання засобів, якими здійснюється безпосередній щоденний вплив людини на природне середовище, а також засобів духовно-практичного освоєння природи (відповідні знання, культурні традиції, ціннісні установки і т.д.). Поняття "екологічна культура" передбачає збереження і розвиток системи "суспільство - природа". Ми визначаємо екологічну культуру як морально-духовну сферу життєдіяльності людини, що характеризує своєрідність взаємодії з природою і включає в себе систему таких взаємопов'язаних елементів як екологічна свідомість, екологічне мислення, екологічне ставлення і екологічну діяльність.

На сучасному етапі розвитку системи дошкільної освіти в Україні найбільшої гостроти набула проблема пошуку нових форм і методів навчання й виховання, які сприяють формуванню пізнавальної активності дітей, їхньому всебічному розвитку, формуванню екологічної культури. Педагоги помітили, що особливу розумову активність дошкільнята проявляють при досягненні ігрової мети як в організованому навчанні, так і в повсякденному житті. Практика показала, що дидактичні ігри та вправи для розвитку екологічної культури є одним з найефективніших засобів навчання та виховання, адже гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку. Особливо цінним є такий вид роботи в різновіковій групі дошкільних навчальних закладів, де одночасно перебувають діти різного вікового діапазону.

Педагогічний словник пропонує таке визначення: «**Гра** – форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів. Зміст гри рольової реалізується дитиною у взятій на себе ролі, згідно з певними правилами поведінки, що

регулюють її виконання. Тому всяка рольова гра це школа довільної поведінки й діяльності, властивої поведінці і діяльності дорослих» (Гончаренко, 1997: 73). Початок розробки теорії гри зазвичай пов'язують з іменами таких мислителів ХІХ ст. як Ф. Шіллер, М. Спенсер, В. Вундт. Розробляючи свої педагогічні, психологічні і, головним чином, естетичні погляди, вони розглядали гру як одне із найпоширеніших явищ життя, пов'язуючи походження гри з походженням мистецтва.

В енциклопедії освіти читаємо: «**Дидактика** (грец. *didaktikos* – повчаючий) – теорія навчання і освіти, галузь педагогіки й, виховання в процесі навчання... Предметом дидактики є навчальний процес, який передбачає визначення його мети, конструювання змісту, вибір форм, методів, способів, засобів, організації як для взаємодії суб'єктів навчання, так і для самоосвіти, що вимагає дослідження закономірностей, принципів, зв'язків між різними факторами, умовами, виявлення тенденцій їх впливу на результативність освіти, навчання і виховання особистості» (Енциклопедія освіти, 2008:184). Термін «дидактика» вперше вжив німецький педагог Вольфганг Ратке (1571 – 1635), але широке розповсюдження почалося після виходу в світ праць Я. А. Коменського, який у «Великій дидактиці» (1657) розробив зміст освіти, дидактичні принципи, методи.

Для дітей дошкільного віку важливе значення мають дидактичні ігри, і Семен Гончаренко дає таке визначення: «**Дидактичні ігри** – ігри для навчання й виховання дошкільників і школярів. Дидактичні ігри розвивають сенсорні (чуттєві) орієнтації дітей (на форму, розміри, колір, розташування предметів у просторі тощо), спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, мислення, мову, уміння рахувати. Вони мають також важливе значення для морального виховання, сприяючи розвиткові цілеспрямованості, витримки, самостійності, виробляють вміння діяти згідно з певними нормами» (Гончаренко, 1997: 89). Сутність дидактичної гри полягає у тому, що діти самостійно або з допомогою педагога вирішують завдання, запропоновані їм у цікавій ігровій формі, знаходять рішення, долаючи при цьому певні труднощі. Дитина сприймає розумову задачу як практичну, ігрову, це підвищує її розумову активність. Але гра для дитини не просто розвага. Гра для дошкільників – спосіб пізнання навколишнього. Граючись, вони вивчають кольори, форми, властивості матеріалів, просторові відношення, рослини, тваринний світ тощо. Дидактична гра вимагає складної розумової діяльності, тому вона сприяє здійсненню завдань розумового

виховання, насамперед його складової частини – сенсорного.

Дидактичні ігри також розвивають мову дітей: поповнюється і активізується словник, формується вміння правильно висловлювати свої думки. Дидактичні завдання багатьох ігор складені так, щоб навчити дітей складати самостійні розповіді про предмети, явища у природі і у суспільному житті. У грі розвивається здатність аргументувати свої твердження і доводити їх.

Дидактична гра як метод навчання використовується при ознайомленні з природою й навколишнім світом, для розвитку сенсорної та екологічної культури. Дидактична гра як форма навчання дітей містить два аспекти: навчальний (пізнавальний) й ігровий (цікавий). Вихователь вчить їх гратися, а діти, граючись, навчаються. Кожна дидактична гра має специфічне дидактичне (навчальне) завдання, що відрізняє її від іншої. Ці завдання обумовлені передбаченим програмою навчальним і виховним впливом педагога на дітей та можуть бути різноманітними (наприклад, уточнення і розширення словникового запасу при ознайомленні з живою і неживою природою, засвоєння знань про геобіоценози тощо). Наявність дидактичного завдання (або кількох) підкреслює спрямованість навчального змісту гри на пізнавальну діяльність дітей.

Такий вид роботи дозволяє, незважаючи на наочно-образний характер мислення дошкільників, знайомити їх не тільки видимими і відчутними зв'язками і відносинами, існуючими в природі, але і з прихованими причинами природних явищ. Важливо подарувати дитині не тільки радісне здивування натураліста, але і долучити її до усвідомлення природних взаємозв'язків і залежностей.

Екологічне виховання дітей дошкільного віку не просто одне із найважливіших завдань сучасного суспільства, це умова його подальшого виживання. Проведення такої роботи має особливості при роботі в різновіковій групі. При організації навчально-виховної діяльності у групі закладу дошкільної освіти, де перебувають діти різного віку, слід дотримуватися певних методичних рекомендацій. Робота може проводитися одночасно з усіма дітьми, але молодшим дітям дають простіші завдання. Але не всі заняття доцільно проводити одночасно з усіма вихованцями. Частина занять проводиться тільки з молодшими дітьми, частина – тільки з старшими. Дуже ефективним є співробітництво молодших і старших дошкільників. Співпраця дітей має величезний виховний потенціал. В різновіковій групі це співпраця особливо результативна, так як старші діти передають свій досвід молодшим. При цьому перші вдосконалю-

ють і закріплюють свої знання та вміння, а другі легше і успішніше завоюють матеріал. Особливо це помітно в продуктивних видах діяльності.

Вихователь повинен уникати довгих бесід, багатослівних пояснень, знаходити правильний темп і ритм заняття. Можливі хорові відповіді дітей всіх вікових підгруп, але за умови, що дошкільнята добре зрозуміли завдання. Наявність цікавого наочного матеріалу підтримує увагу та працездатність дітей різного віку. Іноді доцільно не видаляти молодших дітей з групи при організації роботи підгрупами. Молодші діти, які не беруть участь безпосередньо в занятті стають більш дисциплінованими, а так само мимоволі зацікавленими в тому, що роблять старші, вони стають слухачами і щось запам'ятають. У різновікових групах створюються сприятливі умови для спілкування молодших дітей зі старшими. У групах, укомплектованих таким чином, дитина два роки знаходиться у ролі молодшого і два – старшого за віком. Це важливо з точки зору дошкільників, які у молодшому віці потребують індивідуального спілкування з більш старшими дітьми. Навчальний процес у різновікових групах здійснюється з використанням фронтальних, групових та індивідуальних форм організації навчання.

Робота у таких групах має певну складність: вихователь повинен мати великий такт і майстерність, знання специфіки роботи з різними віковими групами, вміння співвідносити програмові вимоги з індивідуальними особливостями вихованців, здатність розуміти і бачити кожную дитину і всю групу. Звичайно такі групи функціонують у невеликих населених пунктах і входять у навчально-виховні комплекси. Але і у багатогрупових закладах дошкільної освіти можуть бути групи в яких перебувають діти різного віку. Звичайно група створюється при потребі за бажанням батьків. Таке комплектування груп дає змогу спільного перебування братів та сестер в одній групі, інших родичів, сусідів близького віку, які товаришують. Можуть бути різні форми роботи: фронтальна, робота парами, ступінчатий початок і кінець роботи, старші в ролі "вихователя" навчають малюків, контролюють виконання завдання. Є й інша форма організації навчання – робота з віковою підгрупою. При цьому краще вдається врахувати індивідуальні особливості дітей. Скорочується кількість організаційних моментів, завдяки чому підвищується змістова щільність заняття. Під час роботи вихователя з віковою підгрупою, у якій 10 – 12 дітей, є можливість спілкуватися з кожним із них, тобто здійснювати індивідуальний підхід. Тому результативність при

груповому навчанні значно вища, ніж при фронтальному.

Успіх під час проведення дидактичних ігор в різновіковій групі залежить від наявності роздаткового методичного матеріалу. Вихователь має постійно поповнювати і розширювати свій міні-методкабінет.

Методика роботи по формуванню екологічної культури з дітьми різновікової групи будується на емоційному впливі природи на почуття дитини – здивування, милування природними об'єктами і явищами. У роботі по екологічному вихованню дітей слід перед проведенням дидактичних ігор використати різноманітні форми і методи ознайомлення з природою в комплексі. Вибір форм і методів навчання та необхідність комплексного їх використання визначається віковими можливостями дітей, характером виховно-освітніх завдань, які необхідно вирішити вихователю.

У роботі з формування екологічної культури у дітей різновікової групи можна використовувати такі методи і прийоми: наочні методи (спостереження з підключенням різних аналізаторів, розгляд картин та ілюстрацій), словесні методи (бесіда, проблемні питання, розповіді, описи), практичні методи (праця в природі, екологічні акції, зображувальна діяльність з відображенням природи, ігри, праця і пошукова діяльність, досліди та експерименти, проблемні ситуації; метод проектів).

Куточок природи повинен стати одним з улюблених місць дітей в різновіковій групі. У природному куточку діти із задоволенням доглядають за рослинами, розміщують також різний природний та дидактичний матеріал, яким діти можуть користуватися самостійно та під керівництвом вихователя. В цьому ж куточку містяться дидактичні ігри про природу, картинки та ілюстрації до розділу «Світ природи», книги про мешканців куточка природи, енциклопедії, екологічні казки і розповіді, складені дітьми, які оформляють у вигляді книжок і т.д. Цікавим і доступним є створення альбому з фотографіями дітей в природному докільлі та світлин з явищами і об'єктами природи, за якими спостерігали. При наявності ноутбука такі світлини зберігають і періодично повертаються до їх перегляду.

Для виховання у дитини інтересу і позитивного ставлення до об'єктів природи використовуються різні методи: самостійна робота з роздатковим матеріалом; дидактичні ігри та ігрові вправи: «Хто зайвий?», «Що змінилося?», «З якого дерева листок?», «Знайди помилку», «Хто де живе?», «Хто що їсть?», «Де чий будиночок?», «В гості до

звірят», «На бабусиному подвір'ї», «В лісі, полі, на городі», «Плаває, літає, бігає, стрибає» тощо.

Важливо при кожній нагоді виявляти яскраве емоційне ставлення до події або ситуації. Такі уроки емпатії в дають можливість кожній дитині незалежно від віку навчитися слухати інших, висловлювати своє бачення ситуації, сприяють створенню позитивного психологічного клімату. Тому можна і потрібно залучати дітей до спільного пошуку об'єктів для гри, обговорення їх розташування, «адже дитинство та юність – це ті найважливіші моменти, коли ми маємо можливість сформувати необхідні емоційні звички, які згодом керуватимуть нашим життям» (Гоулман Д.(2019):29). Готовність дітей до засвоєння екологічної культури формується починаючи з раннього дитинства, і тому вихователям особливо в різновікових групах важливо розуміти найголовніші позиції, які пов'язані з емоційним інтелектом і сприятимуть формуванню як екологічної культури, так і емпатії та поведінці в дитячому колективі на засадах толерантності і поваги до інших. Даніел Гоулман вважає доцільним формування таких якостей особистості:

1. **Упевненості** як почуття контролю і самоконтролю, достатнє володіння тілом, поведінкою, відчуття дитини, що вона зможе виконати завдання або те, за що береться з своєї власної ініціативи і що при необхідності дорослі або старші діти їй допоможуть.

2. **Допитливості** як відчуття що навчання – справа надзвичайно корисна і приносить задоволення та схвалення, а на всі запитання вона може знайти відповідь як у книгах, особливо в енциклопедіях, так і звернувшись до старших.

3. **Цілеспрямованості** як бажання і здатності активно впливати на ситуацію і наполегливо йти до поставленої мети.

4. **Самоконтролю** як здатності передбачати і контролювати власні вчинки відповідно до свого віку та відчуття внутрішнього контролю.

5. **Зв'язок і здатність контактувати з іншими**, основою яких є відчуття, що співрозмовники розуміють її, а вона розуміє їх.

6. **Уміння спілкуватися** як бажання вербального обміну ідеями, почуттями з іншими та вміння цей обмін здійснювати. Це пов'язане з почуттям довіри, захищеності, задоволенням від контакту з оточенням, як дітьми, так і дорослими.

7. **Взаємодопомога**. Здатність узгоджувати свої потреби з потребами інших під час роботи в групі (там само:335).

Педагоги мають також керуватися такими **дидактичними принципами**: всебічного розви-

тку особистості, взаємозв'язку навчання й розвитку, перспективності, природовідповідності, систематичності й послідовності, врахування вікових та індивідуальних особливостей, дотримання міжпредметних зв'язків у навчанні, індивідуального підходу. Базові принципи екологічної етики сформулював Г. Марушевський а саме: «принцип збереження в різних формах (збереження дикої природи, збереження життя, збереження біорізноманіття, збереження цілісності, стабільності і краси екосистем, принцип єдності людини і природи, принцип відповідальності, принцип достатності, що тісно пов'язані з такими загальнолюдськими етичними принципами, як принцип ненасильства, принцип співробітництва, принцип гуманізму, принцип критичності, принцип творчості, принцип участі громадськості тощо» (Марушевський, 2001: 5).

Слід також виокремити **провідні педагогічні умови** формування у дітей екологічної культури:

- розвиток пізнавального інтересу в дітей, зацікавленості об'єктами і явищами природи шляхом емоційного викладу матеріалу;
- ознайомлення дітей з природоохоронною діяльністю людини;
- забезпечення синтезу ігрової діяльності та навчальної, поєднання спостережень у природі, образотворчої, музичної діяльності та мовлення, художнього слова та гри;
- збагачення природничого досвіду дітей;
- формування етичного ставлення до природи;
- збагачення природоохоронного досвіду дітей;
- інтеграція емоційно насичених видів діяльності дітей різного віку (образотворча, музична, художньо-мовленнєва, ігрова, спостереження в природі);
- створення розвивального середовища для «спілкування» дітей з об'єктами і явищами природи;
- професіоналізм педагога, його компетентність у галузі екології та інших природничих дисциплін, ступінь володіння різними видами природоохоронної роботи, творчий підхід до використання природи в навчально-виховному середовищі; глибоке розуміння внутрішнього світу, можливостей і потреб дітей різного віку, чутливість до краси природного оточення, володіння педагогічними технологіями, обізнаність з народною творчістю та творами дитячих письменників і поетів.

Ефективними **методами** для формування у дітей різновікової групи екологічної культури є: *інформаційно-рецептивні* (розповіді вихователя про екологічні залежності в світі природи,);

репродуктивні (наслідування дітьми зразка креативної поведінки педагога, батьків та інших родичів, вправляння у добрих справах); *евристичні* (бесіди узагальнюючого характеру про стосунки живих організмів в природному середовищі; ситуація сумніву вихователя; ігрові вправи, дидактичні ігри; художньо-дидактичні ігри й вправи; творчі завдання, конкурси малюнків, ситуації успіху, «входження в картину», творчі ігри, природознавчі вікторини, описування картин на природничу тематику; придумування своєї назви картини; ствердження-провокація (навмисна помилка вихователя при описі ситуацій у світі природи: *практично-ігрові* (створення ігрових ситуацій для активного спілкування дітей з казковими персонажами – тваринами та рослинами, природознавчі спостереження; *творчі* (проект «художньо-творчі завдання», «входження в картину»).

Провідними **формами** роботи щодо формування у дітей різновікової групи екологічної культури засобом дидактичної гри є: природознавчі заняття; інтегровані заняття (сприймання репродукцій, образотворча діяльність, музика, розповіді вихователя, бесіди, розповідання казок і легенд); екскурсії в музеї; виставка репродукцій картин на природничу тематику; вікторини на закріплення знань про природу, дидактичні та сюжетно-рольові ігри, заняття-подорожі до заповідників, екскурсії до музею; заняття-казки, інтегровані заняття, екскурсії до картинної галереї, виставки картин, самостійна образотворча діяльність, конкурси малюнків тощо.

Отже, формування екологічної культури є усвідомлення людиною своєї належності до навколишнього світу, єдності з ним, усвідомлення необхідності прийняти на себе відповідальність за здійснення стабільного розвитку цивілізації і свідоме включення в цей процес. Екологічна культура як частина загальної культури є процесом, який пов'язаний з освоєнням і нарощуванням знань, досвіду, технологій і передачею їх старшим поколінням молодшому у вигляді моральних понять. В той же час екологічна культура є результатом виховання, який виявляється у вмінні індивіда досягати гармонійних відносин з навколишнім світом і самим собою. У дитинстві це вміння формується в процесі засвоєння спеціальних знань, розвитку емоційної сфери та практичних навичок екологічно доцільної взаємодії з природою і соціумом.

• **Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, дидактичні ігри при планомірному систематичному використанні сприятимуть формуванню екологічної культури

в дітей різновікової групи. Представлені методи і прийоми роботи дають можливість педагогам підвищити педагогічну майстерність, створити позитивний емоційний клімат у групі, зацікавити дітей природними закономірностями. Подальшого дослідження потребують питання формування

етичного ставлення до природи в ігровій діяльності, зокрема в різних видах ігор. Перспективи подальших досліджень також убачаємо в розробці методики формування у дітей дошкільного віку екологічної культури засобами інтеграції різних видів мистецтв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. "Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти" (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ від 12.01.2021 № 33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 01.05.2022)
2. Виховання та навчання дітей дошкільного віку в різновікових групах: курс лекцій з дисципліни для студентів денної та заочної форми навчання напряму підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта». укладач О. М. Попович. Мукачево : МДУ, 2018. 104 с.
3. Гончаренко С. Ю. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2019. 512 с.
5. Мусієнко М. М., Серебряков В. В., Брайон О. В. Екологія. Охорона природи: Словник-довідник. Київ: ТОВ "Знання", 2002. 550 с.
6. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Короткий тлумачний словник української мови. Укладачі Д. Г. Гринчишин, Л. Л. Гумецька, В. Л. Карпова. Київ: Радянська школа, 1978. 296 с.
8. Марушевський Г. Б. Базові принципи екологічної етики: автореферат дис. на здобуття ступеня кандидата філософських наук: 09.00.09. Київ: Інститут філософії імені Г.С. Сковороди НАН України, 2001. 20 с.
9. "Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 вересня 2020 року "Про Стратегію національної безпеки України": Указ Президента України №392/2020. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> (дата звернення 01.05.2022)
10. Харарі Ю. Homo Deus. За лаштунками майбутнього. Київ: Форс Україна, 2020. 512 с.
11. Цілі сталого розвитку ООН: UNDP Україна. 2016. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals.html> (дата звернення 01.05.2022)

REFERENCES

1. "Pro zatverdzhennia Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity" (Derzhavnoho standartu doshkilnoi osvity) nova redaktsiia: Nakaz vid 12.01.2021 № 33. ["About approval of the Basic component of preschool education (The state standard of preschool education. New edition": the decree from 12.01.2021 №33)]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (accessed: 01.05.2022) [in Ukrainian]
2. Vykhovannia ta navchannia ditei doshkilnoho viku v riznovikovykh hrupakh: kurs lektsii z dystsypliny dlia studentiv dennoi ta zaochnoi formy navchannia napriamu pidhotovky 6.010101 «Doshkilna osvita» [Education of preschool age children in different-age groups: the course of lectures for the students in preschool education]. compiler O. M. Popovych. Mukachevo : MDU, 2018. 104 p. [in Ukrainian]
3. Honcharenko S. Yu. Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk. [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. 376 p. [in Ukrainian]
4. Goleman D. Emotsiinyi intelekt. [Emotional intelligence]. Kharkiv: Vivat, 2019. 512 p. [in Ukrainian]
5. Musiienko M. M., Serebriakov V. V., Braion O. V. Ekolohiia. Okhorona pryrody: Slovnyk-dovidnyk. [Ecology. The protection of nature. The dictionary]. Kyiv: TOV "Znannia", 2002. 550 p. [in Ukrainian]
6. Entsyklopediia osvity. [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Yurinkom Inter, 2008. 1040 p. [in Ukrainian]
7. Korotkyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy. [The short dictionary of Ukrainian language] Compilers D. H. Hrynchyshyn, L. L. Humetska, V. L. Karpova. Kyiv: Radianska shkola, 1978. 296 p. [in Ukrainian]
8. Marushevskiy H. B. Bazovi pryntsyipy ekolohichnoi etyky: avtoreferat dys. na zdobuttia stupenia kandydata filosofskykh nauk: 09.00.09. [The basic principles of ecological ethic] Kyiv: Instytut filosofii imeni H.S. Skovorody NAN Ukrainy, 2001. 20 p. [in Ukrainian]
9. "Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 veresnia 2020 roku "Pro Stratehiiu natsionalnoi bezpeky Ukrainy": Ukaz Prezydenta Ukrainy №392/2020. ["About the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine "About the Strategy of the national security of Ukraine": The decree of the President of Ukraine №392\2020] URL: <https://www.president.gov.ua/documents/3922020-35037> (accessed: 01.05.2022) [in Ukrainian]
10. Harare Y. Homo Deus. Za lashtunkamy maibutnoho. [Homo Deus: A Brief History of Tomorrow] Kyiv: Fors Ukraina, 2020. 512 p. [in Ukrainian]
11. Tsili staloho rozvytku OON: UNDP Ukraina. [Sustainable development goals: UNDP Ukraine]. 2016. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/sustainable-development-goals.html> (accessed: 01.05.2022) [in Ukrainian]

УДК 37.378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-39>

Людмила БОРОВИК,
orcid.org/0000-0003-2949-2187
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри загальнонаукових та інженерних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького
(Хмельницький, Україна) *blv_nadpsu@ukr.net*

Олег БОРОВИК,
orcid.org/0000-0003-3691-662X
доктор технічних наук, професор,
заступник начальника відділу організації освітньої та наукової діяльності
Адміністрації Державної прикордонної служби України
(Київ, Україна) *bov_nadpsu@ukr.net*

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ОБОВ'ЯЗКОВОЇ ОСВІТНЬОЇ КОМПОНЕНТИ ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ТРЕТІМ (ОСВІТНЬО-НАУКОВИМ) РІВНЕМ

В умовах сьогодення актуальності набуває завдання формування високопрофесійного, компетентного та мислячого офіцера-науковця, який вмiє здійснювати глибокий аналіз досліджуваної проблеми, визначати наукові завдання і мету, намічати шляхи їх вирішення та реалізації, коректно застосовувати методи наукових досліджень, надавати практичні рекомендації щодо методів і засобів досягнення ефективних результатів оперативно-службової діяльності прикордонних підрозділів. Важливим питанням є пошук новітніх підходів до якісної підготовки здобувачів вищої освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем у відомчих вищих військових навчальних закладах, таких як Національна академія Державної прикордонної служби України.

Метою статті є представлення методичних особливостей та рекомендацій щодо навчання майбутніх докторів філософії у сфері безпеки державного кордону.

Процес викладання обов'язкових навчальних дисциплін таких, як «Методи наукових досліджень», для здобувачів вищої освіти за третім (науково-освітнім) рівнем за спеціальністю 252 Безпека державного кордону має низку методичних особливостей, які описані та обґрунтовані у статті. Крім того, авторами представлено цикл та структуру лабораторних робіт з обов'язкової навчальної дисципліни «Методи наукових досліджень» із практичними завданнями, виконання яких сприяє активізації навчальної і пізнавальної діяльності ад'юнктів, формуванню у них переконання у важливості набутих знань для проведення досліджень і власних наукових розвідок.

Врахування представлених методичних особливостей під час викладання для майбутніх докторів філософії дозволило підвищити їх успішність і якість з навчальної дисципліни на 20%.

Ключові слова: майбутній доктор філософії, безпека державного кордону, лабораторні роботи, методичні особливості, методи наукових досліджень.

Liudmyla BOROVYK,
orcid.org/0000-0003-2949-2187
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of General Scientific and Engineering Disciplines Department
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named by Bohdan Khmelnytskyi
(Khmelnyskyi, Ukraine) *blv_nadpsu@ukr.net*

Oleh BOROVYK,
orcid.org/0000-0003-3691-662X
Doctor of Technical Sciences, Professor,
Deputy Head of the Department of Organization of Educational and Scientific Activities of the Administration
State Border Guard Service of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) *bov_nadpsu@ukr.net*

METHODOICAL FEATURES OF TEACHING EDUCATIONAL DISCIPLINES OF COMPULSORY EDUCATIONAL COMPONENT FOR GRADUATES OF HIGHER EDUCATION BY THIRD (EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC) LEVEL

In today's conditions, the task of forming a highly professional, competent and thinking officer-scientist, who is able to carry out in-depth analysis of the research problem, determine scientific tasks and goals, outline ways to solve and implement them, correctly apply research methods, provide practical recommendations on methods and tools achieving

effective results of operational and service activities of border units. An important issue is the search for new approaches to quality training of applicants for higher education at the third (educational and scientific) level in departmental higher military educational institutions, such as the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. The purpose of the article is to present the methodological features and recommendations for the training of future doctors of philosophy in the field of state border security.

The process of teaching compulsory subjects such as "Research Methods" for graduates of the third (scientific and educational) level in the specialty 252 State Border Security has a number of methodological features that are described and justified in the article. In addition, the authors present the cycle and structure of laboratory work in the compulsory discipline "Research Methods" with practical tasks, the implementation of which contributes to the activation of educational and cognitive activities of associates, forming their belief in the importance of acquired knowledge for research and their own scientific intelligence. Taking into account the presented methodological features when teaching for future doctors of philosophy allowed to increase their success and quality of the discipline by 20%.

Key words: future doctor of philosophy, security of the state border, laboratory works, methodical features, methods of scientific researches.

Постановка проблеми. Сучасні умови реформування суспільства та змісту діяльності правоохоронних органів, до яких відноситься Державна прикордонна служба України, ставлять перед майбутніми докторами філософії у галузі безпеки державного кордону завдання щодо проведення ґрунтовних наукових досліджень, результати яких могли б надати дієві практичні рекомендації для підвищення ефективності діяльності зазначених структур. Актуальності набуває завдання формування високопрофесійного та мислячого офіцера-науковця, який вміє здійснювати глибокий аналіз досліджуваної проблеми, визначати наукові завдання і мету, намічати шляхи їх вирішення, коректно застосовувати методи наукових досліджень і саме головне – на основі отриманих результатів надавати практичні рекомендації щодо методів і засобів досягнення максимально можливих результатів оперативно-службової діяльності прикордонних підрозділів (Боровик О. В., Боровик Л. В., 2009: 14). Тому важливим питанням є пошук новітніх підходів до ефективної підготовки здобувачів вищої освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем у відомчих вищих військових навчальних закладах, таких як Національна академія Державної прикордонної служби України.

Аналіз досліджень. Зазначеній проблемі присвячено праці відомих науковців А. Корецького (Щипанський П. В. Корецький А. А., 2018: 136-142), Ю. Козловського (Козловський Ю. М., 2017: 143-145), Є. Николаєва (Ніколаєв Є., 2016), С. Николаєвої (Ніколаєва С. Ю., 2017: 36-46), П. Щипанського (Щипанський П. В. Корецький А. А., 2018: 136-142) та ін. Деякі питання підготовки здобувачів вищої освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем висвітлюються в наукових доробках М. Зайцева, Г. Капосльоз (Капосльоз Г. В., Зайцев М. М. та ін., 2018: 136-142) та ін., а окремі аспекти підготовки майбутніх докторів філософії у вищій військовій школі розглядаються у розвідках А. Вітченка (Вітченко А., 2020: 91-102) та ін. Але, на жаль,

в проаналізованих наукових джерелах представлено критичні зауваження та рекомендації існуючих підходів підготовки зазначеної категорії здобувачів вищої освіти, проблеми та загальні шляхи їх подолання тощо, а питанням методичних аспектів викладання навчальних дисциплін освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії з метою формування загальних і професійних компетентностей та досягнення програмних результатів навчання не приділено достатньо уваги.

Мета статті. Отже, метою статті є представлення методичних особливостей та рекомендацій щодо навчання майбутніх докторів філософії у сфері безпеки державного кордону.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети статті зупинимось на аналізі навчальних планів підготовки докторів філософії за спеціальністю 252 Безпека державного кордону. З огляду на усе вищесказане, важливо не просто описати методичні особливості викладання навчальних дисциплін обов'язкового блоку освітньо-наукової програми, з'ясувати причини їх існування. Варто відмітити, що в ад'юнктурі академії за даною спеціальністю навчаються офіцери-прикордонники, які закінчили бакалавратуру за однією з спеціальностей, за якими проводить підготовку зазначений вищий військовий навчальний заклад (Правоохоронна діяльність, Філологія, Психологія, Безпека державного кордону), мають вищу освіту за другим (магістерським) рівнем та набули практичного досвіду під час виконання оперативно-службових обов'язків за призначенням. І тут виникає проблема – рівень магістра здобувача вищої освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем не завжди отриманий ним за спеціальністю 252 Безпека державного кордону. А це означає, що ад'юнкт не має достатнього рівня математичної підготовки, щоб ґрунтовно засвоїти основні методи наукових досліджень, що використовуються для обґрунтування результатів проведених розвідок в галузі безпеки державного кордону. Необхідність відповідних математичних знань та наявності умінь ефективного застосування сучасних

інформаційних технологій підтверджує зміст компетентностей та програмних результатів навчання, що представлені у освітньо-науковій програмі за спеці-

альністю 252 Безпека державного кордону, а саме (Освітньо-наукова програма зі спеціальності 252 «Безпека державного кордону», 2021):

Загальні компетентності	
ЗК1	Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу, самостійно виконувати теоретичні та/або експериментальні дослідження зі спеціальності безпека державного кордону за допомогою загальнонаукових та специфічних методів на основі засвоєних основних концепцій та розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за спеціальністю, до використання результатів наукових досліджень з інших галузей знань для досягнення мети власного наукового дослідження, ефективно використовувати сучасну методологію наукових досліджень, до оптимального пошуку необхідної інформації
ЗК6	Здатність до ефективного застосування сучасних інформаційних технологій у науковій діяльності та науково-педагогічній діяльності.
Фахові компетентності	
ФК3	Здатність до застосування методів наукових досліджень при дослідженні проблем у сфері безпеки державного кордону.
ФК4	Здатність удосконалення існуючих та створення нових моделей і методик, що можуть застосовуватись при дослідженні проблем оперативно-службової діяльності органів і підрозділів Державної прикордонної служби України.
Програмні результати навчання	
ПРН1	Мати передові концептуальні та методологічні знання в сфері військового управління на межі предметних галузей, а також дослідницькі навички, достатні для проведення наукових і прикладних досліджень на рівні останніх світових досягнень з відповідного напрямку, отримання нових знань та/або здійснення інновацій.
ПРН3	Планувати і виконувати експериментальні та/або теоретичні дослідження з безпеки державного кордону та дотичних міждисциплінарних напрямів з використанням сучасних інструментів, критично аналізувати результати власних досліджень і результати інших дослідників у контексті усього комплексу сучасних знань щодо досліджуваної проблеми.
ПРН4	Розробляти, удосконалювати та досліджувати концептуальні, математичні і комп'ютерні моделі процесів і систем, ефективно використовувати їх для отримання нових знань та/або створення інноваційних продуктів у сфері безпеки державного кордону та дотичних міждисциплінарних напрямках.
ПРН7	Розробляти та реалізовувати наукові та/або інноваційні проекти, які дають можливість переосмислити наявне та створити нове цілісне знання та/або професійну практику і розв'язувати значущі наукові та технологічні проблеми у сфері безпеки державного кордону з дотриманням норм академічної етики і врахуванням соціальних, економічних, екологічних та правових аспектів.

Зважаючи на усе вищесказане, важливо правильно організувати роботу ад'юнктів на заняттях, щоб досягти максимального результату щодо розуміння і засвоєння методів наукових досліджень, а також подолання психологічного бар'єру щодо їх використання у власних наукових розвідках, який, зазвичай, є характерним для осіб, котрі не мають достатньої фундаментальної підготовки.

Отже, зупинимось детальніше на методичних особливостях викладання навчальної дисципліни «Методи наукових досліджень», яка входить до обов'язкової освітньої компоненти освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії за спеціальністю 252 Безпека державного кордону.

Досвід викладання авторами зазначеної дисципліни дозволив виділити низку особливостей у методиці її викладання, впровадження яких в освітній процес сприяє формуванню в ад'юнктів переконання у необхідності і важливості набутих знань, вмінь та навичок при вивченні методів наукових

досліджень, а також впевненості у власних можливостях щодо їх використання у своїх роботах.

Перше, на що потрібно звернути увагу, це на простоту викладу навчального матеріалу – необхідно знайти такий підхід до пояснення, щоб для його розуміння було достатньо знань, набутих у школі. Потрібно навчитися говорити про складні речі простою мовою, посилаючись при цьому на приклади з оперативно-службової діяльності прикордонних підрозділів.

А це, в свою чергу, вказує на необхідність відповідної підготовки викладача, який повинен ґрунтовно розібратись у процесах і явищах, що відбуваються у сфері безпеки державного кордону. І це є другою методичною особливістю викладання навчальної дисципліни.

Наступне, на що потрібно звернути увагу, це на структурі тематичного плану робочої програми навчальної дисципліни. На глибоке переконання авторів статті найбільш вдалим видом занять

для досягнення успішного результату засвоєння навчального матеріалу, у даному випадку, є лабораторні роботи. Саме під час її виконання майбутній доктор філософії має можливість самостійно під керівництвом викладача використати один з методів наукових досліджень для вирішення конкретного завдання. Для спрощення організації такого виду занять потрібно для ад'юнктів розробити відповідне дидактичне забезпечення, а саме заняття повинне мати чітку структуру – три основних етапи.

1 етап – *коротке повторення необхідного теоретичного матеріалу*, під час якого наводяться основні теоретичні положення і формули, необхідні для виконання відповідної роботи.

2 етап – *розв'язування контрольного прикладу* – викладач чітко і детально пояснює методику розв'язування конкретного завдання, аналогічного до того, яке ад'юнкти будуть виконувати самостійно.

3 етап – *індивідуальна самостійна робота здобувача вищої освіти* – ад'юнкти приступають до виконання власного завдання, оформлення звіту з лабораторної роботи. При оцінюванні звіту звертається особлива увага на мету роботи, отримані результати та коректність зроблених висновків.

Наступною методичною особливістю є практична значущість завдань, що виносяться на лабораторну роботу. Усі завдання повинні бути аналогічними до тих, які мають місце в оперативно-службовій діяльності прикордонних підрозділів та можуть бути використані у наукових дослідженнях майбутніх докторів філософії. Нижче наведена тематика лабораторних робіт та зміст завдань, що пропонуються до виконання.

Тема 1. Елементи прикладної математики

1. Наближене розв'язування рівнянь.

Сутність завдання полягає у відшуканні точки зустрічі (координат зіткнення) ракети супротивника та снаряда для її знищення за умови відомих траєкторій їх польоту.

Для розв'язування представленої задачі використовується один з найбільш використовуваних наближених методів розв'язування рівнянь – метод половинного ділення.

2. Інтерполяційний поліном Лагранжа.

Оскільки при проведенні наукових досліджень досить часто виникає необхідність встановлення залежності між величинами, які отримані експериментальним шляхом, то ад'юнктам пропонується ознайомитись з інтерполяційним поліномом Лагранжа і під час виконання лабораторної роботи встановити аналітичний вираз функціональної залежності між двома величинами за допомогою зазначеного методу.

З точки зору практичного спрямування такого завдання, то це може бути, наприклад, залежність між часом доби та ймовірністю затримання порушника кордону прикордонним підрозділом.

3. Чисельне інтегрування.

Під час виконання даної лабораторної роботи здобувач вищої освіти повинен наближено за допомогою методів чисельного інтегрування (метод прямокутників, метод трапецій, метод Сімпсона) обчислити шлях, який пройде прикордонник для затримання порушника за певний проміжок часу, якщо відомий закон зміни швидкості його руху для даного типу місцевості та за даних погодних умов.

Тема 2. Ймовірнісні методи наукових досліджень

1. Розподіл пошукових ресурсів.

Дана лабораторна робота має на меті продемонструвати ад'юнктам, яким чином можна використати ймовірнісні методи (основні теорії ймовірностей та наслідки з них) до розв'язування конкретної прикладної задачі про розподіл наявних пошукових ресурсів у районах пошуку об'єкта, що порушив державний кордон, якщо відомі ймовірності його перебування у тому чи іншому районі та ймовірності виявлення об'єкта кожною пошуковою одиницею.

2. Побудова законів розподілу випадкових величин.

При виконанні завдання цієї лабораторної роботи здобувач вищої освіти, наприклад, буде закон розподілу кількості транспортних засобів, що можуть вийти протягом доби для патрулювання на кордоні, якщо відомою є надійність роботи одного засобу та наявна кількість транспорту у прикордонному підрозділі, обчислює числові характеристики побудованого закону та робить на їх підставі відповідні висновки.

Тема 3. Статистичні методи

1. Знаходження параметрів нормального розподілу на основі експериментальних даних.

Результатом виконання завдання за темою лабораторної роботи ад'юнкти мають побудувати диференціальну функцію нормального закону розподілу на основі результатів розсіювання снарядів по віддалі при стрільбі з певного виду озброєння, визначити ширину полоси ураження та побудувати графік нормальної кривої.

2. Застосування статистичних критеріїв до обробки експериментальних даних.

Під час виконання роботи необхідно за допомогою критерію Пірсона перевірити гіпотезу про нормальний закон розподілу кількості затриманих порушників державного кордону протягом доби на заданому рівні статистичної значущості.

3. Можливості дисперсійного аналізу для оцінки впливу фактору.

Дисперсійний аналіз є потужним математичним апаратом для встановлення ступеня впливу фактора на той чи інший процес, і майбутні доктори філософії в галузі безпеки державного кордону повинні вміти визначати дієві фактори, що впливають на ефективність оперативно-службової діяльності. Тому завданням даної лабораторної роботи є визначення ступеня впливу, наприклад, практичного досвіду командира на якість виконання прикордонним підрозділом завдань за призначенням.

Тема 4. Теорія планування експерименту

1. Знаходження аналітичного виразу функції за результатами експерименту.

Завданням є встановлення функціональної залежності між місяцем року та ймовірністю затримання нелегалів при перетині кордону в залежності від пори року (погодних умов).

2. Побудова лінії регресії та встановлення тісноти кореляційного зв'язку.

Ад'юнкт при виконанні даної лабораторної роботи повинен встановити чи існує кореляційний зв'язок між вартістю затриманої на кордоні контрабанди та часом огляду транспортного засобу і, якщо він має місце, то встановити тісноту такого зв'язку за допомогою статистичних критеріїв.

Тема 5. Оптимізаційні методи наукових досліджень

1. Розв'язування основної задачі лінійного програмування графічним методом.

Під час виконання даної лабораторної роботи ад'юнкт розробляє оптимальні пропозиції щодо знищення об'їзних шляхів доставки контрабанди на ділянці прикордонного підрозділу за критерієм мінімізації сумарного часу роботи сформованих бригад, якщо відомі вартості їх роботи та обсяг виділених коштів, мають місце часові обмеження та відома загальна протяжність об'їзних шляхів, що підлягають знищенню.

2. Розв'язування основної задачі лінійного програмування симплексним методом.

Завданням лабораторної роботи є відпрацювання оптимальних пропозицій з мінімальними затратами щодо перевезення пального на базу зберігання паливно-мастильних матеріалів прикордонного підрозділу, якщо відомі обсяги пального, можливості транспортного парку та вартість перевезень.

3. Відшукування розв'язку транспортної задачі.

Здобувач вищої освіти складає план перевезень доставки озброєння до прикордонних підрозділів, що має найменшу вартість. При цьому відомими є запаси кожного складів, потреби кожного підрозділу та вартість перевезення 1 ум. од. озброєння. Задача розв'язується методом потенціалів.

Представлена тематика та зміст завдань 13 лабораторних робіт допомагають майбутньому доктору філософії зрозуміти можливості методів наукових досліджень для проведення власних розвідок (Боровик О.В., Боровик Л.В., 2009).

Ще однією методичною особливістю є використання під час проведення лабораторних робіт інформаційно-телекомунікаційних технологій для досягнення програмних результатів навчання. На сьогодні ці вміння є надзвичайно важливими потрібними, як офіцеру-прикордоннику, так і науковцю-досліднику. Саме їх використання сприяє спрощенню сприйняття навчального матеріалу, активізує пізнавальну та самостійну активність здобувача вищої освіти та формує переконання у важливості набутих знань для проведення наукових досліджень.

Висновки. Підсумовуючи усе вище сказане, варто зазначити, що процес викладання обов'язкових навчальних дисциплін таких, як «Методи наукових досліджень», для здобувачів вищої освіти за третім (науково-освітнім) рівнем вищої освіти за спеціальністю 252 Безпека державного кордону має низку методичних особливостей, а саме: простота викладу навчального матеріалу; ґрунтовність підготовки до занять викладацького складу; переважна більшість лабораторних робіт серед видів занять з навчальної дисципліни; чітка структурованість і організація лабораторних робіт; наявність відповідного дидактичного забезпечення; практична та прикладна значущість завдань; обов'язкове використання інформаційно-телекомунікаційних технологій на лабораторних роботах. Врахування представлених особливостей під час викладання для майбутніх докторів філософії дозволило підвищити їх успішність і якість з навчальної дисципліни на 20%.

У подальшому планується розробити та апробувати подібний цикл лабораторних робіт для викладання вибіркового дисциплін математики-статистичного циклу освітньо-наукової програми «Освітні, педагогічні науки» для ад'юнктів Національної академії Державної прикордонної служби України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боровик О. В., Боровик Л. В. Дослідження операцій в оперативно-службовій діяльності органів охорони державного кордону: Підручник. Хмельницький: Видавництво Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2009. 444 с.

2. Вітченко А. Підготовка майбутніх докторів філософії у вищій військовій школі: досвід, проблеми, шляхи вдосконалення. *Військова освіта*, 2020. №1 (41). С.91-102.
3. Козловський Ю. М. Інтегративний підхід до підготовки майбутніх докторів філософії у галузі наук про освіту. Підготовка докторів філософії (PhD) в умовах реформування вищої освіти: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Запоріжжя, 5-6 жовтня 2017 р.)*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2017. С. 143-145.
4. Ніколаєв Є. Як в Україні створити сучасну систему підготовки докторів філософії (Ph.D.)? URL: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/How-to-create-a-modern-PhDsystem-in-Ukraine.pdf>.
5. Ніколаєва С. Ю. Підготовка доктора філософії: загальна характеристика освітньо-наукової програми зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки». *Іноземні мови*, 2017. №3 (91). С. 36-46.
6. Освітньо-наукова програма зі спеціальності 252 «Безпека державного кордону». Хмельницький: НАДПСУ, 2021. 25с.
7. Щипанський П. В. Корецький А. А., Капосльоз Г. В., Зайцев М. М. Організація підготовки докторів філософії у країнах Європейського союзу та Україні: стан, тенденції, перспективи. *Збірник наукових праць Центру воєнно-стратегічних досліджень НУОУ імені Івана Черняхівського*, 2018. № 2 (63). С. 136-142.

REFERENCES

1. Borovyk O. V., Borovyk L. V. Doslidzhennia operatsii v operatyvno-sluzhbovii diialnosti orhaniv okhorony derzhavnoho kordonu [Research of operations in the operational and service activities of state border guards]. Pidruchnyk. Khmelnytskyi: Vydavnytstvo Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy imeni B. Khmelnytskoho, 2009. 444 p. [in Ukrainian].
2. Vitchenko A. Pidhotovka maibutnikh doktoriv filosofii u vyshchii viiskovii shkoli: dosvid, problemy, shliakhy vdoskonalennia [Training of future doctors of philosophy in higher military school: experience, problems, ways to improve]. *Viiskova osvita*, 2020. №1 (41). pp.91-102. [in Ukrainian].
3. Kozlovskiy Yu. M. Intehratyvnyi pidkhdid do pidhotovky maibutnikh doktoriv filosofii u haluzi nauk pro osvitu. Pidhotovka doktoriv filosofii (PhD) v umovakh reformuvannia vyshchoi osvity [An integrative approach to the training of future doctors of philosophy in the field of educational sciences. Training of Doctors of Philosophy (PhD) in the context of higher education reform]. *Materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii (Zaporizhzhia, 5-6 zhovtnia 2017 r.)*. Zaporizhzhia: Zaporizkyi natsionalnyi universytet, 2017. S. 143-145. [in Ukrainian].
4. Nikolaiev Ye. Yak v Ukraini stvoryty suchasnu systemu pidhotovky doktoriv filosofii (Ph.D.)? [How to create a modern system of training doctors of philosophy (Ph.D.) in Ukraine?]. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/How-to-create-a-modern-PhDsystem-in-Ukraine.pdf>. [in Ukrainian].
5. Nikolaieva S. Iu. Pidhotovka doktora filosofii: zahalna kharakterystyka osvitno-naukovoii prohramy zi spetsialnosti 011 «Osvitni, pedahohichni nauky» [Preparation of a doctor of philosophy: general characteristics of the educational-scientific program in the specialty 011 «Educational, pedagogical sciences»]. *Inozemni movy*, 2017. №3 (91). pp. 36-46. [in Ukrainian].
6. Osvitno-naukova prohrama zi spetsialnosti 252 «Bezpeka derzhavnoho kordonu» [Educational and scientific program in the specialty 252 «State Border Security»]. Khmelnytskyi: NADPSU, 2021. 25p. [in Ukrainian].
7. Shchypanskyi P. V. Koretskyi A. A., Kaposloz H. V., Zaitsev M. M. Orhanizatsiia pidhotovky doktoriv filosofii u krainakh Yevropeiskoho soiuzu ta Ukraini: stan, tendentsii, perspektyvy [Organization of training of doctors of philosophy in the countries of the European Union and Ukraine: state, tendencies, prospects]. *Zbirnyk naukovykh prats Tsentru voienno-stratehichnykh doslidzhen NUOU imeni Ivana Cherniakhovskoho*, 2018. № 2 (63). pp. 136-142. [in Ukrainian].

УДК 37.211.34

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-40>

Юлія БУГАЄВСЬКА,

orcid.org/0000-0001-9982-8526

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри українознавства

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

(Харків, Україна) bugaevskaylia@ukr.net

ОСНОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ У СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНОГО ФАХУ

У статті визначено, що про сформованість у ЗВО корпоративної культури свідчить наявність у ньому: сукупності сталих переконань, прийнятого кодексу правил поведінки, ритуалів, які поділяють усі студенти і працівники освітнього закладу; стабільності духовного та матеріального життя колективу, досягнень визначених стандартів якості всіх видів роботи; чітко визначеної системи матеріальних і духовних цінностей, специфічних проявів, що відбивають особливості конкретного ЗВО та його імідж.

У ній відображені точку зору науковців про те, що корпоративна культура студентської спільноти є субкультурою корпоративної культури факультету та ЗВО у цілому. Тому метою статті є визначення специфіки формування корпоративної культури студентів інженерного фаху та з'ясування питання про те, що являє собою корпоративна культура закладу вищої освіти.

Також зазначено, що на успішне формування корпоративної культури закладу вищої освіти впливає: основна мета його створення, яка відображує такі аспекти його діяльності, як стиль поведінки керівництва, авторитет ЗВО у зовнішньому середовищі тощо; ідеологія закладу вищої освіти (система переконань, цінностей, норм, які поділяються та приймаються всіма членами організації); стратегічне бачення перспектив розвитку навчального закладу, яке також стимулює підвищення корпоративної свідомості працівників; регулювання поведінки студентів і педагогічного складу в кризових ситуаціях; порядок прийняття значущих рішень, підвищення статусу закладу освіти.

Проаналізовано шляхи дотримання корпоративних правил та забезпечення злагоди між викладачами і студентами, ефективного виконання ними певних соціальних ролей, зростання соціальної згуртованості, тобто підвищення рівня соціального контролю. Доведено очевидність того, що чим ефективніше працює керівництво установи, тим більше можливості попередити, уникнути, відстрочити перехід розвитку її корпоративної культури на стадію занепаду, застарілості основних цінностей та норм.

Ключові слова: корпоративна культура, заклад вищої освіти, студентська спільнота, інженерний фах, педагогічний склад.

Yuliia BUHAIEVSKA,

orcid.org/0000-0001-9982-8526

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Ukrainian Studies

Kharkiv National Automobile and Highway University

(Kharkiv, Ukraine) bugaevskaylia@ukr.net

MAIN FEATURES OF CORPORATE CULTURE FORMATION IN ENGINEERING STUDENTS

The article determines that the corporate culture formed in university is evidenced by the presence in it: a set of established beliefs, adopted code of conduct rules, rituals, which are shared by all students and employees of the educational institution; stability of spiritual and material life of the collective, the achievement of certain quality standards of all types of work; correctly defined system of material and spiritual values, specific manifestations, reflecting the features of a particular university and its style.

It reflects the point of view of scientists that the corporate culture of the student community is a subculture of the corporate culture of the faculty and university as a whole. Therefore, the purpose of the article is to determine the specifics of corporate culture formation of engineering students and to clarify the question of what constitutes the corporate culture of higher education.

It is also noted that the successful formation of the corporate culture of an institution of higher education is influenced by: the main purpose of its creation, reflecting such aspects of its activities as the style of leadership, the authority of the university in the external environment, etc.; the ideology of the institution of higher education (system of beliefs, values,

standards that are shared and accepted by all members of the organization); strategic vision of the prospects of the educational institution, which stimulates the increase in corporate consciousness of employees; regulation of behavior of students and teachers.

Analyzed ways to comply with corporate rules and ensure harmony between teachers and students, the effective performance of certain social roles, the growth of social cohesion, that is, increasing the level of social control. Proved obvious that the more effective the management of the institution, the more opportunities to prevent, avoid, delay the transition of the development of its corporate culture to the stage of decline, outdated basic values and norms.

Key words: *corporate culture, institution of higher education, student community, engineering specialty, pedagogical staff.*

Постановка проблеми. Фахівці автомобільно-дорожньої галузі є представниками інженерної справи. Тому сучасна інженерія орієнтується на створення інноваційних зразків техніки й технологій, що зумовлює необхідність підготовки у вищій школі кваліфікованих інженерних кадрів, здатних до активного впровадження передових науково-технічних ідей у практику, забезпечення на цій основі динамічної модернізації сучасного виробництва, формування інженерних команд, спроможних ефективно вирішувати поставлені перед ними завдання.

Аналіз досліджень. Узагальнюючи точки зору різних науковців, а саме Г. Лохонові, І. Халітової, Є. Чижикові, можна відзначити, що сформована у вищій школі корпоративна культура має стати певним підґрунтям для подальшого професійного й особистісного розвитку людини в межах певної професійної спільноти. Також у сучасних педагогічних дослідженнях Е. Алісултанової, І. Лесніченко, В. Співака доводиться, що для забезпечення успішності роботи установи керівники мають приділяти значну увагу питанням формування корпоративної культури у своїх працівників. Як відзначають відомі дослідники, зокрема В. Гриньова та В. Лозова, взаємодія студентів у колективі сприяє формуванню в них відповідальності, прагнення до надання взаємодопомоги, набуття досвіду колективної праці на засадах співробітництва.

Мета статті. Оскільки проведене нами дослідження пов'язане з формуванням корпоративної культури майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі, існує необхідність уточнити вимоги щодо змісту корпоративної культури студентів саме інженерного фаху.

Виклад основного матеріалу. Важливим фактором формування корпоративної культури є визначення шляхів, методів, які забезпечать відносну стабільність та згоду, наведення прикладів каналів і механізмів, завдяки яким керівництво здійснює управлінську діяльність. Правильна організація цього процесу допомагає керівникам краще усвідомити місію установи, свої місце та роль в її діяльності, залучитися до основних колективних норм професійної поведінки й ідеалів, що сприя-

тиме дотриманню ними на практиці визначених загальних норм і правил ділової комунікації, розбудові взаємовідносин зі своїми колегами на засадах взаємоповаги й толерантності, формуванню гордості за належність до цієї установи.

Взагалі, корпоративна культура закладу вищої освіти диктує колективу відповідні норми та правила поведінки. До того ж, зведення цих норм і правил, стандарти взаємовідносин між співробітниками та керівництвом, як правило, задекларовані в ділових кодексах установи (Лоханова, 2010).

Відомо, що з початку створення навчального закладу розвиток його корпоративної культури треба реалізовувати на основі чіткого визначення пріоритетів, формулювання місії ЗВО та основних цілей підготовки фахівців, виокремлення стратегічних шляхів втілення цілей на практиці, згідно з якими будуть вноситися корективи до розвитку корпоративної культури.

Взагалі інженерна діяльність має подвійний характер – прикладний і фундаментальний, що визначає різні підходи до моделей інженерної освіти. Існують також різні колективи, що створюються для виконання певної тимчасової спільної діяльності (заняття в гуртках, секціях, проходження практики тощо) (Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник, 2006: 335-336).

Деякі науковці у процесі формування корпоративної культури організації виділяють такі етапи:

- 1) формування рекомендацій щодо вирішення проблемних питань, виявлених під час аналізу внутрішніх організаційних процесів, стилю керівництва та прийняття рішень, аналізу стратегії розвитку;
- 2) визначення способів усунення конфліктів та інших проблем психологічного клімату в колективі;
- 3) безпосереднє формування моделі корпоративної культури, формалізація кожного її елементу, розробка положення про корпоративну культуру конкретного колективу;
- 4) прийняття заданої моделі корпоративної культури та впровадження у практику, її підтримка та подальший розвиток;
- 5) досягнення максимального ефекту від впровадження обраної корпоративної культури як керуючого елементу трудової та позатрудової діяльності.

Під час своєї роботи керівництво закладу вищої освіти має здійснювати цілеспрямований вплив на формування корпоративної культури студентів, для чого можуть застосовуватися різні шляхи. З урахуванням пропозицій різних науковців щодо обрання шляхів формування корпоративної культури організації й, зокрема, ЗВО, було визначено деякі з них.

По-перше, виділення конкретних об'єктів (суб'єктів), які вимагають особливої уваги, оцінювання й контролю керівництва. Чітке визначення керівництвом точок зору на ключові ситуації та їх утримання в центрі своєї уваги дозволяє забезпечити їх вирішення оптимальними способами.

По-друге, розподіл заохочень і нагород. Студентський і педагогічний колективи на власному досвіді мають переконатися, які дії заохочуються, а які підлягають покаранню, яким чином здійснюється зміна статусу людини в колективі. Як правило, ці заходи знаходять своє відбиття у статуті ЗВО.

По-третє, створення зразків для наслідування. Поведінка керівництва зазвичай виступає для членів колективу взірцем для наслідування, що є ефективним засобом прищеплення їм певних цінностей і уявлень.

По-четверте, стратегії розв'язання кризових ситуацій. Такі ситуації можуть стимулювати коригування старих і формування нових норм та цінностей, що відповідатимуть манері поведінки керівництва в такій ситуації. Причому, сила емоційного впливу кризової ситуації в цьому аспекті нерідко може перевищувати значущість накопиченого організацією колективного досвіду, адже сприяє більш стійкому засвоєнню норм і цінностей, проявлених під час кризи, ніж попередніх.

По-п'яте, критерії виключення студентів чи звільнення працівників у вищому навчальному закладі. Зазвичай виключенню підлягають не тільки кандидатури з низьким показником успішності навчання чи професійної діяльності, але й ті, що порушують правила й норми поведінки, встановлені у ЗВО.

Важливу роль у формуванні корпоративної культури навчального закладу відіграє діяльність керівної ланки ЗВО. Однак для здійснення ефективного цілеспрямованого впливу на розвиток корпоративної культури та згуртування всіх членів колективу керівництву необхідно оволодіти та дотримуватися загальних принципів організації цього колективу (Лесніченко, 2004).

Фахівці підкреслюють, що саме стиль роботи керівництва, особиста поведінка представників керівної ланки, ставлення до своїх працівників і студентів безпосередньо й опосередковано здій-

снює вагомий вплив на формування морально-психологічного клімату у колективі. Причому, для забезпечення позитивного впливу керівники всіх управлінських ланок мають проявляти такі якості, як чітка професійна позиція, принциповість, діловитість, чуйність, уважність, ввічливість, тактовність, вимогливість, дотримуватися правил культури спілкування (Співак, 2001).

Отже, студентські спільноти об'єднує наявність у їх членів певних загальних ознак, зумовлених:

1) особливостями фізичного та психологічного розвитку людини старшого юнацького віку (оптимум абсолютної та розпізнавальної чутливості аналізаторів, найбільша пластичність кори головного мозку й висока гнучкість в утворенні складних психомоторних та інших навичок, досягнення інтелектуальної зрілості тощо);

2) інтенсивним професійним та особистісним становленням майбутнього фахівця (прискорений розвиток моральних і естетичних почуттів, становлення характеру, оволодіння комплексом соціальних ролей дорослої людини, прагнення до самоствердження тощо).

Відзначимо, що термін «колектив» у широкому значенні визначається як соціальна організація, що характеризується спільною соціально значущою діяльністю, у вузькому – як група людей, що об'єднані вирішенням певного виду проблем (виробничих, суспільних, політичних тощо) та має загальні цілі й інтереси. Аналогічне визначення пропонується у словнику з педагогіки, де вказується, що колектив – це група об'єднаних загальними цілями та завданнями людей, яка досягла у процесі соціально цінної діяльності високого рівня розвитку. У колективі формується особливий тип міжособистісних відносин, що характеризуються високою згуртованістю як ціннісно-орієнтаційною єдністю, самовизначенням кожного його члена, колективістською ідентифікацією, соціально цінним характером мотивації міжособистісних виборів, високою референтністю членів (Современный словарь по педагогике, 2001: 316).

У цілому погоджуючись із цією точкою зору, вважаємо за доцільне відзначити, що в реальному житті не кожному студентську групу можна назвати колективом. До того ж, студенти закладу вищої освіти зазвичай функціонують як єдиний колектив не впродовж усього навчального дня, а тільки в ситуаціях прояву загального інтересу, коли вимагається ствердити цю спільноту. Отже, більшість часу вони об'єднані в різні невеликі за численністю групи, що формуються за певними інтересами.

Оцінна складова іміджу відображає привабливість закладу в очах цільової аудиторії. Його ідентифікаційна складова допомагає виділити унікальність, впізнати ЗВО на тлі інших освітніх закладів. Ця складова реалізується через наявність у закладу освіти власного фірмового стилю, елементами якого можуть бути: стиль і тип одягу студентів та співробітників закладу, шаблони документів, індивідуалізація їх оформлення за допомогою вибору конкретного шрифту й кольору, логотип і слоган ЗВО, поліграфічна продукція, різноманітні сувеніри, рекламні матеріали, корпоративний сайт, архітектурне середовище приміщення тощо (Халітова, 2009).

Причому, випускник вищого навчального закладу повинен, з одного боку, вміти швидко інтегруватися до робочого колективу тієї організації, куди він прийде працювати, опанувати його загальні цінності та норми, а з іншого – бути спроможним зберегти свою індивідуальну самобутність. Тому студенти сприймають організацію лише як контекст, в якому проявляються вже сформовані уявлення та цінності його колективу. З такої точки зору формування корпоративної культури студентів відбувається стихійно, під впливом сформованих професійно-особистісних культур працівників закладу освіти.

За допомогою щоденної діяльності, фізичного простору та формальних декларацій нові студенти й викладачі засвоюють сенс корпоративної культури організації, до якої вони вступили. Найпомітніші процеси повсякденної діяльності надають роботі навчального закладу більш передбачуваний та організований характер, усуваючи неточності та неясності. Все це сприяє формуванню у працівників уявлення про форми й методи виконання своїх професійних обов'язків, надає зразки для коригування своєї поведінки (Чижикова, 2010).

Науковець Е. Алісултанова вважає, що ефективність інженерної освіти, насамперед, пов'язується з факторами, котрі доцільно структурувати в такі групи:

- системні, що пов'язані із забезпеченням: відповідності сучасної системи професійної підготовки інженерів вимогам, відображенням у дер-

жавних освітніх стандартах; зменшення відриву між розвитком сучасних інноваційних технологій та їх впровадженням у навчально-виховний процес технічного ЗВО; готовності майбутніх фахівців до роботи в нестандартних умовах;

- процесуальні, які зумовлені: зростанням вимог до інтеграційних процесів в системі «освіта – наука – виробництво» при недостатньому рівні методологічного апарату їх використання на практиці; нерозробленістю дидактичної системи інноваційної професійної підготовки майбутніх інженерів, відсутності «оперативності» знань, що не дозволяє приймати оптимальні рішення у складних виробничих ситуаціях;

- технологічні, що пов'язані з необхідністю використання в професійній підготовці студентів інженерних спеціальностей сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій, теоретичного обґрунтування змісту електронних навчальних матеріалів та створення науково-методичного супроводу їх реалізації в освітньому процесі технічного ЗВО;

- якісні, що зумовлені необхідністю розробки концепції забезпечення якості підготовки інженерних кадрів в умовах конкуренції на ринку праці, актуальністю компетентнісного підходу до проблеми оцінювання якості технічної освіти;

- змістово-процесуальні, які пов'язані: з наявністю значних потенційних можливостей загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, підвищенням їх ролі як засобу покращення професійної готовності майбутніх інженерів; з необхідністю оптимального вибору мети, змісту, форм організації освітнього процесу; із забезпеченням оптимальних умов для реалізації навчальної та професійної діяльності кожної особистості (Алісултанова, 2012: 14).

Висновки. Отже, на підставі вищевикладеного можна підсумувати, що формування корпоративної культури майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки у ЗВО відбувається під значним впливом корпоративної культури спільнот, до складу яких він входить, а також корпоративної культури вищого навчального закладу як деякої цілісної автономної організації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лохонова Г.М. Понятие корпоративной культуры и ее роль в формировании профессионально-личностных качеств специалиста. Молодой ученый. 2010. № 9 (20). С. 261-263.
2. Лекції з педагогіки вищої школи: навчальний посібник. Редактор В.І. Лозова. Харків: «ОВС», 2006. 496 с.
3. Лесниченко И.В. Правовая культура студентов как элемент корпоративной культуры. Краматорск: ДДМА, 2004. 105 с.
4. Спивак В.А. Корпоративная культура. СПб: Питер, 2001. 351 с.
5. Современный словарь по педагогике. Составитель Е.С. Рапацевич. Минск: «Современное слово», 2001. 928 с.

6. Халитова И.С. Формирование корпоративной компетенции студентов технического вуза в процессе внеучебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2009. 184 с.
7. Чижикова Е.С. Формирование корпоративной культуры студенческого сообщества вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2010. 230 с.
8. Алисултанова Э.Д. Педагогические условия реализации компетентностного подхода в инженерном образовании: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. Махачкала, 2012. 39 с.

REFERENCES

1. Lokhonova G.M. Ponyatie korporativnoy kultury i ee rol v formirovaniy professionalno-lichnostnyih kachestv spetsialista. [The concept of corporate culture and its role in the formation of professional and personal qualities of a specialist]. *Molodoy ucheniy*, 2010, Nr 9 (20), pp. 261-263 [in Russian].
2. Lektsii z pedahohiky vyshchoi shkoly: navchalnyi posibnyk. [Lectures on higher school pedagogy: a textbook]. V.I. Lozova (Ed.). Kharkiv: OVS, 2006, 496 p. [in Ukrainian].
3. Lesnichenko I.V. Pravovaya kultura studentov kak element korporativnoy kultury [Legal culture of students as an element of corporate culture]. Kramatorsk: DDMA, 2004, 105 p. [in Russian].
4. Spivak V.A. Korporativnaya kultura [Corporate Culture]. SPb: Peter, 2001, 351 p. [in Russian].
5. Sovremennyiy slovar po pedagogike. [Modern Dictionary of Pedagogy]. E.S. Rapatsevich (Ed.) Minsk: Sovremennoe slovo. 2001, 928 p. [in Russian].
6. Halitova I.S. Formirovanie korporativnoy kompetentsii studentov tehnikeskogo vuza v protsesse vneuchebnoy deyatel'nosti. [Formation of corporate competence of technical university students in the process of extracurricular activities]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kazan, 2009, 184 p. [in Russian].
7. Chizhikova E.S. Formirovanie korporativnoy kulturyi studencheskogo soobshchestva vuza. [Forming the corporate culture of the university student community]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moscow, 2010, 230 p. [in Russian].
8. Alisultanova E.D. Pedagogicheskie usloviya realizatsii kompetentnostnogo podhoda v inzhenernom obrazovanii. [Pedagogical conditions for implementing the competency-based approach in engineering education]. *Doctor's thesis*. Makhachkala, 2012, 39 p. [in Russian].

UDC 37.015.31:172.4]:316.454.52
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-41>

Olena HALAI,

orcid.org/0000-0001-6139-4726

*Senior Lecturer at the Department of the English Language and Methods of Teaching
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) o.halai@udpu.edu.ua*

FOSTERING A CULTURE OF INTERETHNIC COMMUNICATION AS A FORM OF IMPLEMENTATION OF INTERETHNIC RELATIONS

The article reveals the essence of intercultural dialogue as a cultural and pedagogical phenomenon. Education of a culture of interethnic communication is considered as a way of productive cognitive social and cultural activities. This contributes to the development of independent intellectual thinking, as well as forms the ability for ethical and spiritual interaction with other people. To achieve these tasks, it is necessary to systematically modernize the educational process on an innovative basis. Education of a culture of interethnic communication is a component of communicative interaction in educational process, professional, social and cultural activities. Intercultural dialogue is actualized in the organization of the modern educational process and is associated with the knowledge of the world's diversity, multicultural relations in society and a number of spiritual and cultural activities.

In these circumstances, a special role in mastering the strategies and tactics of intercultural dialogue is assigned to education, which is intended to promote intellectual, ethical and spiritual understanding of people, acceptance and understanding of different cultures, the movement of humanity towards integration and interethnic interaction. Modern education should become not only a way to get information about the world, but also a means of creating new knowledge about the changing world, self-organization of life and joint interaction. Intellectual social and cultural competence in such conditions is a fundamental requirement for professional training of a foreign language teacher who introduces the student to the foreign language cultural space.

Fostering a culture of interethnic communication is presented as an effective pedagogical means of educating an intellectual, moral and spiritual personality, which is formed, in particular, in a communicative situation of "collision" of two or more cultures, in which the mechanism of tolerance and acceptance is implemented through dialogue. Thus, dialogue contributes to mutual understanding and mutual enrichment of the culture of people who communicate, and the formation of their active life position, readiness for productive activities in conditions of cultural diversity while preserving their own cultural identity, empathy, as well as the ability to adequately present their cultural heritage.

Key words: *interethnic communication, education, society, universal values.*

Олена ГАЛАЙ,

orcid.org/0000-0001-6139-4726

*старший викладач кафедри англійської мови та методики її навчання
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) o.halai@udpu.edu.ua*

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МІЖНАЦІОНАЛЬНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖНАЦІОНАЛЬНИХ ВІДНОСИН

У статті розкрито сутність міжкультурного діалогу як культурного та педагогічного феномена. Виховання культури міжнаціонального спілкування розглядається як спосіб продуктивної суб'єктної пізнавальної та соціокультурної діяльності. Це сприяє розвитку самостійного та незалежного інтелектуального мислення, а також формує здатність до етичної і морально-духовної взаємодії з іншими людьми. Для досягнення цих завдань необхідна системна педагогічна модернізація навчального процесу на інноваційних засадах. Виховання культури міжнаціонального спілкування виступає складовою комунікативної взаємодії у процесі навчання, професійній та соціокультурній діяльності. Міжкультурний діалог актуалізується в організації сучасного навчального процесу і пов'язаний з пізнанням картин розмаїття світу, багатокультурних відносин у суспільстві та множини духовно-культурних практик.

У цих умовах особлива роль в оволодінні стратегіями і тактиками міжкультурного діалогу надається освіті, яка покликана сприяти інтелектуальному, етичному та духовному порозумінню людей, прийняттю й розумінню різних культур, руху людства до інтеграції та міжнаціональної взаємодії. Сучасна освіта має стати не лише способом отримання інформації про світ, але й засобом створення нового знання про мінливий світ, самоорганізації життя та спільної взаємодії. Інтелектуальна соціокультурна компетентність в таких умовах постає принциповою вимогою до професійної підготовки саме учителя іноземної мови, який знайомить учня з іншомовним культурним простором.

Виховання культури міжнаціонального спілкування презентовано к ефективний педагогічний засіб виховання інтелектуальної, морально-духовної особистості, що формується, зокрема у комунікативній ситуації «зіткнення» двох або більше культур, в яких завдяки діалогу здійснюється механізм терпимості та прийняття. У такій спосіб діалог сприяє взаєморозумінню і взаємному збагаченню культури людей, які спілкуються, та формуванню у них активної життєвої позиції, готовності до продуктивної діяльності в умовах культурного різноманіття при збереженні власної культурної ідентичності, емпатії, а також вміння гідно презентувати свою культурну спадщину.

Ключові слова: міжнаціональне спілкування, освіта, суспільство, загальнолюдські цінності.

Problem statement. Conscience formation, attitude towards the environment, moral values and behavior is a long and complex process that begins in early childhood and continues throughout the whole life shaping the individual. This process takes place under the influence of numerous factors. But there is no doubt that the decisive factor among them is education. It is generally accepted, and this is quite fair, that the most direct and efficient "agent" of the future is the education sector, because it basically "works" for the future, forming qualities of each person, his knowledge, skills, habits, ideological and behavioral priorities, and therefore, economic, moral, spiritual potential of the society and civilization as a whole.

The field of education is in constant dynamics, responding sensitively to changes in the environment, adapting to its changing needs and at the same time actively influences its condition, determines these needs. Education and society is a single unit, and its true extent is not fully realized yet. One thing is clear: any global problems that society faces, inevitably affect the state of education. And at the same time, it is education that responds to social and civilizational issues, problems, and is able to spread significant influence on the development of certain external tendencies. It may either maintain or, on the contrary, slow down the development of events.

The field of education is undoubtedly directly related to events that occur in the world, including those negative trends that manifest themselves more clearly. Because their reason, after all, is the person himself. The person who has lost faith in the world's moral and spiritual values and the essence of human life itself, thus losing life guidance. But it is education that is able to reverse the catastrophically growing negative trends in the spiritual sphere. Only it can play a truly historical role in the saving integration and harmonization of knowledge and faith, in preventing serious distortion in the mentality of both local communities and civilization as a whole, and most importantly – in the revival and continuous enrichment of higher moral standards and life priorities. The time has come to overcome the existing ideological vacuum in the country and form a new national ideology based on true patriotism, sincerity and openness of interethnic

relations. It's time for open dialogues. But the general situation is that we have completely forgotten how to talk, listen and understand each other. People are dissatisfied and tense, and sometimes any word can cause an aggressive reaction (especially when representatives of non-indigenous peoples are called migrants, foreign occupiers, etc.). Conflict relations are caused not only by different cultural levels of people, differences in views, needs, tastes, but also by elementary bad manners, selfishness, rudeness, short temper, intransigence, intolerance.

Research analysis. Modern pedagogical realities require, on the one hand, to take into account the ethnical cultural factors in education, on the other-to create conditions for learning about the culture of other peoples, to foster tolerant relations between people belonging to different ethnic groups, religions and races. That is why the problem of the culture of interethnic communication attracts more and more attention of domestic teachers. The theoretical substantiation of the problem under study was facilitated by the study of historical and philosophical literature, in particular, the works of Bromley Y. V. (Bromley, 1973), Humiliov L. N. (Humiliov, 1993), Kon I. S. (Kon, 1996) and other scientists. General theoretical problems of educating the younger generation are covered in the works of Sukhomlinskyi V. O. (Sukhomlinskyi, 1966), Lisovskyi V. T. (Lisovskyi, 1974), Makarenko O. S. (Makarenko, 1984) and others. Questions of the theory and methodology of patriotic and international education are considered in the works of Alimova L. (Alimova, 2003), Kobzar B. S. (Kobzar, 1998), Matseikiv T. I. (Matseikiv, 2001) and other scientists. However, these works do not sufficiently reflect the scientific development of the problem of teacher training as the main agent for forming a culture of interethnic relations in a secondary school student. Society in its development depends entirely on the upbringing of younger generations, on training the facilitator of educational process-teacher, educator, instructor. The teacher creates the nation.

Purpose of the article. To outline the main tasks of fostering the culture of interethnic relations.

Presentation of the basic material. Fruitful and productive work that our country needs so much, is impossible in a society that is in a state of

fraction, in conditions when the main social strata and political forces adhere to different basic values and fundamental guidance. We are searching for answers to the question: What is the nature of the culture of interethnic communication, and which ways should be followed to achieve it? How to implement all the positive things that have already been accumulated into social practice? Which factors stimulate the culture of interethnic relations? Today, one of the most difficult issues in interethnic relations is the culture of communication, the position of the individual, and his character traits. However, our knowledge of man is amateurish, unsystematic; very little research is conducted on the social psychology of the individual, the study of his versatile interests. Scientists still ignore the problems of forming a culture of communication, the role of ethical and aesthetic values in the lives of Ukrainian people, etc.

Such concepts as charity, kindness, cruelty, evil have not received scientific understanding yet. Neither have their manifestations in modern society. For example, such a trait of a person like aggressiveness. According to scientists, a person would not have survived in the Neolithic era without it, but nowadays it is not just harmful, but also dangerous for the entire human race. Nevertheless, the modern man, whose genotype development stopped in the pre-glacial era, carries all these inclinations. And only the social consciousness and morality can prevent their revealing.

The main principle in communication between people should be tolerance, moreover, not passive, but active tolerance, when people persistently search not for what separates them, but for what unites them. According to American scientists, conflict is a natural phenomenon. But in our country, interethnic contradictions have been suppressed for decades, and during the period of democratization they have revealed and will continue to reveal. However, the main thing is not to exclude conflicts completely, but to learn how to live in these conditions and how to overcome difficulties. All these issues are of crucial importance for fostering the culture of interethnic relations and moral revival of society.

Academician Y. I. Rymarenko, a well-known researcher of ethnic policy and relations between ethnic groups, included the following components in the content of the culture of interethnic relations:

1) regulatory requirements elevated to the rank of law that regulate the relations of representatives of different nationalities and are mandatory for all members of society;

2) traditional standards of relations between representatives of different nationalities, which have

developed in the process of everyday communication and which reflect the universal ideals of brotherhood, friendship and respect for other peoples;

3) socially oriented on the basis of the principles of democracy behavioral characteristics of a person in the conditions of interethnic communication, as well as the nature and style of behavior that meet these requirements (Rymarenko, 1999 : 12).

In revealing the essence of the concept of culture of interethnic relations, it should be taken into account that interethnic relations are carried out at three levels: interstate, intergroup and interpersonal. If the public culture of interethnic communication is a component of the national policy of the state, then the culture of interethnic relations in multinational communities is the key to harmony between representatives of different nationalities and protects the interests, ethnic identity and national dignity of everyone. Personal culture of interethnic relations means the ability to interact and complement the cultures of different ethnic groups and nations. It is on the principle of benevolence, empathy and mutual respect that relationships should be built in multinational communities.

Education of the culture of interethnic relations, as we have already mentioned, is facilitated by the mass media, our environment, and in particular the higher education. Being a social institution, it seeks to contribute to the social culture, that is, to shape citizens in accordance with the needs of a particular stage of the development of society. The development of concepts for a new democratic school is a problem not only of domestic but foreign pedagogy as well. Democratization of life is a trend objectively inherent in contemporary education. It is associated with hopes for overcoming the crisis situation in the sphere of education of the younger generation, for increasing the role of higher education in social development.

Higher education should be a source of forming good human relationships. It should also be taken into account that today young people live in conditions of particular increased social anxiety, economic crisis, when emerging clashes in the sphere of everyday life, trade, and public transport are easily transferred to interethnic relations. Today it is extremely necessary to work purposefully with formation of moral tolerance between people, communicative competence of the youth, culture of interethnic communication. After all, communicative competence contributes to the manifestation of a person as an individual. For quite a long time, we have felt a tendency to neglect the content of the very concept of "personality". By respecting the national traditions and preserving a sense of personal dignity, the individual recognizes this right for others as well. Spiritual culture, culture

of conscience, ethics – the inner content of a human individual. Our relationships with each other should include moral assessments based on a sense of respect for other nationalities; every member of a multicultural society must be able to protect someone else's language, as well as his own, appreciate culture and history, monuments as a common property of peoples and world civilization. And indeed, education with historical memory, the truth about the formation and the development of our multinational state is now gaining special importance for establishing an objective truth, forming a personal position. The value of historical knowledge consists in the fact that it is a carrier of culture, it stimulates the sphere of spiritual activity of a person. Experience of interaction between cultures is rich, it has been formed for centuries. Pedagogy needs to master cultural layers of history and modernity of different peoples; it is necessary that these issues find their reflection in educational programs. In the pedagogical aspect, unity of historical knowledge and culture means the sustainability of cross-cultural and cultural values. It promotes mutual understanding and mutual enrichment of peoples.

The current stage of development of national education, which is based on the priority of universal values, requires reaching a qualitatively new level of education that would meet high international standards, would contribute to Ukraine's entry into the commonwealth of states with a highly developed cultural potential. Improving international communication is one of the most important tasks in the context of the development of an independent Ukrainian state. Interethnic communication acts as a form of implementation of interethnic relations. At the same time, the task arises to put on a scientific basis the education of a culture of interethnic communication.

Guidelines for universal and national values are necessary for the formation of a full-fledged personality. They are significant indicators of the worldview, as well as the social, political and spiritual culture of the individual, although historically the ratio between Universal and national values may change. New values that are national in nature can acquire universal character in terms of their maturity and usefulness. Remaining national for a certain people, a certain ethnic group, they act as a universal value for other peoples and nations. At the same time, there is also a process of integration of the universal into the national, when a certain value of the people absorbs elements of the generally significant and gradually rises to the level at which recognition by other peoples takes place. Thus, the mutual influence of the universal and the national in the culture or

language of different peoples contributes to the fact that the national can eventually become universal.

Back in the 70s of the last century, M. P. Drahomanov supported the equality of all languages and nations, focusing on the fact that true national dignity is unthinkable without accepting the progressive historical traditions of his own people and all the peoples of the world, native and foreign language and culture. "We need to look for something else, so that it will become higher above all nationalities and reconcile them when they go against each other. We must seek a universal truth that would be common to all nationalities" (Drahomanov, 2006).

Education of a culture of interethnic relations includes the organization and content of the pedagogical process, which presents several cultures that differ in language, national, ethnic and racial characteristics. In the manual "Theoretical foundations of education and training" I. V. Lozova and H. V. Trotsko consider the process of education in the general social meaning as "ensuring the transfer of accumulated social and cultural experience and values from generation to generation". And in the pedagogical sense – the process of purposeful formation of the individual in the conditions of a specially organized educational system. In a narrower pedagogical sense – purposeful interaction of educators and pupils, aimed at the formation of human qualities, properties, and relationships (Lozova, Trotsko, 2002 : 24). Thus, "education" should be understood as:

- transfer of social experience and world culture;
- directed educational influence on the individual, group of people or the entire community;
- organization of a certain lifestyle and activities for pupils;
- interaction between the pupil and the instructor;
- creating appropriate conditions for the student's development, providing him with the necessary assistance and support.

As we can see, the basis for developing the culture of interethnic relations, most researchers consider "teaching cultural diversity, fostering respect and a sense of dignity among representatives of all cultures, regardless of racial or ethnic origin; perception of the relationship and mutual influence of the universal and national components of culture in a broad sense" (Lozova, Trotsko, 2002 : 374).

Developing culture of interethnic relations involves awareness of cultural diversity, as well as fostering respect and dignity among representatives of all cultures, without taking into account ethnic or racial origin. It should also include the perception of the interrelation and mutual influence of the universal and national components of culture in a broad sense.

This implies taking into account the educational and cultural interests of national and ethnic minorities and directs the process of education to the following factors:

1. Adaptation of the individual to various cultural values in the context of heterogeneous cultures, including interaction between people with different traditions.

2. Purposeful orientation to the dialogue of cultures.

3. Rejection of cultural and educational monopoly in relation to other nations and peoples (Lozova, Trotsko, 2002 : 258).

Based on the abovementioned, we have identified the following tasks of fostering the culture of interethnic relations:

– formation of readiness to perceive the diversity of cultures, languages, religions, beliefs;

– development of a high level of multicultural competence;

– education of pedagogical erudition;

– conscious overcoming of existing stereotypes regarding ethnic, cultural or religious beliefs;

– formation of a multicultural worldview.

The content of forming the culture of interethnic communication is multidimensional and has a high degree of interdisciplinarity, which allows us to consider the problems of forming a culture of international communication as part of various school subjects. An intercultural approach to teaching school course subjects helps to overcome psychological and ideological obstacles between people of different nations. However, there is no doubt that the language barrier is perhaps the most important problem of cross-cultural mobility and adaptability. The need for mass proficiency in foreign languages, in addition to the general cultural circumstances mentioned above, is also caused by the requirements of the modern economy, in particular, the incessant growth of its tertiary sector and industries related to tourism services, migration processes, etc. So, students' mastery of foreign languages is a defining direction and an important component of the process of forming a culture of interethnic relations, and the foreign language teacher is the direct organizer of this process. It is the study of foreign languages that allows not only to develop linguistic competence, but also introduces students to the culture of the country whose language is being studied. It is important that the subject, along with grammar and conversational practice, contained a description of the values,

customs, traditions, and standards of behavior of carriers of another culture.

Pedagogical analysis of the process of development of National relations and education of a culture of interethnic communication allowed us to develop a number of theoretical provisions, which together form one of the blocks of the structure of the theory of education of a culture of interethnic communication.

1. We consider purposeful education as a process of socialization of the individual, the organization of which is designed to regulate the influence of the ethnic and social environment on a person, to form his own positive experience of interethnic communication, and to weaken the possible negative impact of interethnic relations on him.

2. Educational institutions should coordinate the influence of the ethnic and social environment on young students, inform them of the latest scientific knowledge aimed at forming a positive attitude towards other peoples, at fostering patriotism and friendship of nations.

3. The concept of Global Education, which is being implemented in educational institutions in Europe and America, provides for the inclusion in the school curriculum of such areas of pedagogical activity as educating students' interest and respect for the world's cultures, achieving an understanding of the universal and specific in these cultures.

4. The content of forming the culture of interethnic relations is characterized by a high degree of interdisciplinarity, where one of the leading places is occupied by the study of foreign languages by students. Learning a foreign language should be aimed not only at improving the grammatical and conversational level, but also at mastering the culture of the ethnic group whose language is being studied, and at forming a scientific worldview.

5. A foreign language teacher should be in charge of creating conditions for students' fostering the culture of interethnic relations, to ensure that students perceive mastering a foreign language as part of the general culture of humanity.

Conclusion. Interethnic relations are not limited to the framework of information exchange, but contain existential, cognitive, communicative and spiritual components. For the implementation of interethnic relations, fostering a culture of interethnic communication in the educational process acts as a way for an individual to enter the space of free development, knowledge of the world, another culture, and consensus practice.

BIBLIOGRAPHY

1. Алімова Л. Загальнолюдське і національне у вихованні школярів : історія і сучасний стан проблеми. *Психолог*, 2003. № 18–19. С. 7–8.
2. Бромлей Ю. В. Этнос и этнография : научная монография. Москва : Наука, 1973. 285 с.

3. Гумилев Л. Н. Этносфера. История людей и история природы. Москва : Прогресс, 1993. 544 с.
4. Драгоманов, Михайло Петрович. Вибрані праці. Київ : Знання України. Т. 1, кн. 1 : *Історія. Педагогіка. Публіцистика*, 2006. 343 с.
5. Кобзар Б. С. Виховання патріотизму і формування культури міжнаціональних відносин в учнів шкіл-інтернатів. Київ, 1998. 56 с.
6. Кон И. С. Личность как субъект общественных отношений. Москва : Знание, 1996. 492 с.
7. Лисовский В. Т. Личность студента. Ленинград, 1974. 184 с.
8. Лозова В. І., Троцько Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. Харків : «ОБС», 2002. 400 с.
9. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Москва, 1984. Т. 2. 376 с.
10. Мацейків Т. І. Етнокультурна ідентифікація особистості. *Педагогіка і психологія*, 2001. № 1. С. 17–23.
11. Римаренко Ю. І. Основи етнополітології та етнодержавознавства : метод. комплекс навч. дисципліни для студ. Вищ. шк. права. Київ : Вид-во Вищ. шк. права при Ін-ті держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 1999. 26 с.
12. Сухомлинський В. О. Моральні заповіді дитинства і юності. Київ : Рад. школа, 1966. 232 с.

REFERENCES

1. Alimova L. Zahalnoliudske I natzionalne u vyhovanni shkoliariv : istoriia i suchasnyi stan problem [Universal and national in the education of schoolchildren : history and current state of the problem]. *Psykholog*, 2003. № 18–19, P. 7–8. [in Ukrainian].
2. Bromley Y. V. Etnos i etnografiya : nauchnaya monografiya [Ethnos and ethnography : a scientific monograph]. Moskva : Nauka, 1973. 285 p. [in Russian].
3. Gumilev L. N. Etnosfera. Istoriya ludey i istoriya prirody [Ethnosphere. The history of people and the history of nature]. Moskva : Progress, 1993. 544 p. [in Russian].
4. Drahomanov, Mykhailo Petrovych. Vybrani tvory [Selected works]. Kyiv: Znannia Ukrainy. Vol. 1, Book 1 : *Istoria. Pedagogika. Publitzytika*, 2006. 343 p. [in Ukrainian].
5. Kobzar B. S. Vyhovannia patriotyizmu i formuvannia kultury mizhnatsionalnyh vidnosyn v uchniv shkil-internativ [Fostering patriotism and formation of culture of interethnic relations among students of boarding schools]. Kyiv, 1998. 56 p. [in Ukrainian].
6. Kon I. S. Lichnost kaka subyekt obshchestvennyh ontnosheniy [Personality as a subject of social relations]. Moskva : Znaniye, 1996. 492 p. [in Russian].
7. Lisovskiy V. T. Lichnost studenta [Student's personality]. Leningrad, 1974. 184 p. [in Russian].
8. Lozova V. I., Trotsko G. V. Teoretychni osnovy vyhovannia i navchannia : navch. posib [Theoretical foundations of education and training : textbook]. Kharkiv : "OVD", 2002. 400 p. [in Ukrainian].
9. Makarenko A. S. Pedagogicheskiye sochineniya [Pedagogical essays] : in 8 volumes. Moskva, 1984. Vol. 2. 376 p. [in Russian].
10. Matsiejktiv T. I. Etnokulturna identyfikatsiia osobystosti [Ethnical and cultural identification of the individual]. *Pedahohika i psycholohiia*, 2001. № 1. p. 17–23. [in Ukrainian].
11. Rymarenko Y. I. Osnovy etnopolitohii ta etnoderhavstva : metod. kompleks navch. dystsypliny dlia stud. Vysheh shk. Prava [Basics of ethnopolitics and ethnostate studies : metod. complex of academic disciplines for Higher School of Law students. Kyiv, 1999. 26 p. [in Ukrainian].
12. Sukhomlynskyi V. O. Moralni zapovidi dytynstva i yunosti [Moral commandments of childhood and youth]. Kyiv: Rad. shkola, 1966. 232 p. [in Ukrainian].

УДК 372.881.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-42>**Олена ГАРКУША,**

orcid.org/0000-0003-2264-2517

*старший викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації
Національного університету харчових технологій
(Київ, Україна) elena.garkusha1990@gmail.com***Алла ЩЕГЛОВА,**

orcid.org/0000-0002-6632-2753

*старший викладач кафедри ділової іноземної мови та міжнародної комунікації
Національного університету харчових технологій
(Київ, Україна) alla2704@i.ua*

ЛІНГВОКОУЧИНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Статтю присвячено аналізу коучингу як сучасного підходу до навчання та викладання взагалі та лінгвокоучингу як одного з напрямів коучингового підходу зокрема. В статті розглядаються історія виникнення коучингу, принципи коучингу, аналізується сфера компетенцій викладача-коуча в порівнянні зі звичайним викладачем іноземної мови, наводяться та розшифровуються його основні функції консультанта, координатора та фасилітатора.

Для кращого розуміння особливостей ролі коуча в статті наводяться принципи Мілтона Еріксона, відомі як «зірка Мілтона Еріксона», які психотерапевт радить використовувати коучам для внутрішнього налаштування на процес взаємодії з клієнтом.

Коучинг – це процес взаємодії викладача-коуча з його підопічним, який базується на принципах партнерства та взаємоповаги та має на меті досягнення максимальних результатів шляхом ефективного розкриття потенціалу підопічного.

Коучинговий підхід передбачає рівноправні відносини викладача-коуча та студента, де відповідальність за результат однаковою мірою залежить від двох учасників. В основі коучингу закладені принципи особистісно-орієнтованого навчання.

Головним завданням викладача-коуча є розкрити потенціал свого підопічного, дати можливість вийти за межі його вмінь, розвинути самостійність та відповідальність. Коучинг не вчить а допомагає вчитися.

Раніше поняття коучинг в англійській мові частіше за все використовувалося по відношенню до спорту, проте згодом принципи коучингового підходу знайшли своє застосування і в освітній діяльності.

Лінгвокоучинг (лат. *lingua* – «мова», англ. *coaching* – «тренування, наставництво») – це передова методика викладання іноземної мови, основними завданнями якої є зробити вивчення мови водночас легким, цікавим та результативним.

Сфера компетенцій викладача-коуча значно ширша ніж звичайного викладача англійської мови. Вона охоплює однаковою мірою як інформативний та лінгвістичний рівні, так і психологічний, що позитивно впливає на вивчення мови студентами немовних спеціальностей.

Таким чином, коучинговий підхід до навчання вважається адекватним способом не тільки для вивчення іноземної мови, а й для подолання психологічного бар'єру під час навчання студентами немовних вищих навчальних закладів.

Ключові слова: мовний коучинг, викладач-коуч, іноземна мова, викладання іноземної мови.

Olena HARKUSHA,

orcid.org/0000-0003-2264-2517

*Senior lecturer at the Department of Business Foreign Language and International Communication
National University of Food Technologies
(Kyiv, Ukraine) elena.garkusha1990@gmail.com***Alla SHCHEHLOVA,**

orcid.org/0000-0002-6632-2753

*Senior lecturer at the Department of Business Foreign Language and International Communication
National University of Food Technologies
(Kyiv, Ukraine) alla2704@i.ua*

LANGUAGE COACHING AS AN EFFECTIVE METHOD OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

The article is devoted to the analysis of coaching as a modern approach to teaching and learning in general and language coaching as one of the areas of coaching approach in particular. The article considers the history of coaching,

the principles of coaching, analyzes the scope of competencies of the teacher-coach in comparison with the usual teacher of a foreign language, describes its main functions of consultant, coordinator and facilitator. To understand better the role of the coach, the article presents the principles of Milton Erickson, known as the «Milton Erickson's star», which the psychotherapist advises coaches to use to adjust internally to the process of interaction with the client.

Coaching is a process of interaction between a teacher-coach and his client, which is based on the principles of partnership and mutual respect and aims to achieve maximum results by effectively unlocking the potential of the client. The coaching approach assumes equal relations between teacher-coach and student, where the responsibility for the result depends equally on the two participants. Coaching is based on the principles of personality-oriented learning. The main task of a teacher-coach is to reveal the potential of his client, to give him the opportunity to go beyond his skills, to develop independence and responsibility. Coaching does not teach but helps to learn.

Previously, the concept of coaching in English was used in relation to sports, but later the principles of the coaching approach found application in educational activities.

Linguo-coaching (Latin lingua – «language» English coaching – «training, mentoring») – is an advanced method of teaching a foreign language which main objectives are to make language learning at the same time easy, interesting and effective.

The scope of competences of a teacher-coach is much wider than the scope of competences of an ordinary English teacher. It covers informative, linguistic, and psychological levels that has a positive effect on the learning of foreign language by students of non-linguistic specialties.

Thus, the coaching approach to learning is considered an adequate way not only to learn a foreign language, but also to overcome the psychological barrier when students study at the non-linguistic higher educational establishment.

Key words: *language-coaching, teacher-coach, foreign language, teaching of foreign language.*

Постановка проблеми. ХХІ століття ознаменувалося інтенсивним розвитком інформаційно-комунікативних технологій, який, з одного боку, дав значний поштовх в розвитку освіти та науки, з іншого боку, сприяв виникненню проблеми термінової підготовки висококваліфікованих кадрів.

На чолі прагнення України до інтеграції в світовий та європейський простір та розширення зв'язків з міжнародними партнерами, першочергового значення набуває розвиток в студентів так званих «soft skills» – «навичок успіху», частиною яких є іншомовна освіта.

Виникають суперечки й щодо методів навчання. В сучасному глобалізованому та мобільному світі традиційні методи навчання втрачають свою актуальність, на зміну їм приходять сучасні методики, а викладач замість ролі наставника набуває ролі консультанта, координатора, фасилітатора, ментора, едвайзера, тьютора, коуча.

На нашу думку, одним з адекватних способів оптимізації та інтенсифікації викладання іноземної мови в немовному вищому навчальному закладі є впровадження елементів мовного коучингу або лінгвокоучингу, як одного з напрямів коучингового підходу, який базується на принципах особистісно-орієнтованого навчання.

Аналіз досліджень. Тема статті була досліджена як закордонними, так і вітчизняними науковцями. О. Ю. Коваль, В. В. Кучер, К. В. Мельник, Т. С. Семегин в своїх роботах досліджували поняття коучинг та використання коучингового підходу в навчанні. Автори погоджуються з думкою, що елементи коучингу в процесі навчання пришвидшують процес засвоєння іноземної мови та роблять його легким та цікавим. М. Андріяшевська, Ю. Деражне та І. Лопатинська досліджували різні функції викладача та наголосили на тому, що

функції фасилітатора та тьютора є найважливішими для сучасного викладача.

Мета статті. Мета статті полягає в дослідженні нової для українських вищих навчальних закладів методики навчання іноземній мові – лінгвокоучингу та розгляді набутої ролі викладача іноземної мови – викладача-коуча або лінгвокоуча: сфери його компетенцій, його нових функцій та завдань.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що коучинговий підхід до навчання почав формуватися ще на початку 70-х років. Тімоті Голві (W. Timothy Gallwey), американський бізнес-коуч, автор серії книг та винахідник методики досягнення особистісної та професійної досконалості, так званої «внутрішньої гри», один з засновників поняття коучинг зазначає, що ідея коучингу з'явилася в нього, коли він був тренером з гри в теніс.

Завдяки чітко зрозумілим цілям та можливості одразу бачити досягнення, спостерігати за процесом навчання та відстежувати зміни на прикладі спорту виявилось дуже продуктивним. Висновок був зроблений беззаперечний: результат залежав не тільки й не стільки від здібностей підопічного. Головним чином на нього впливав підхід до навчання, який обирав тренер.

Було виявлено, що в процесі точного виконання настанов тренера, підопічний з меншою наснагою прагнув до самовдосконалення й не брав на себе відповідальність за результати навчання. Тому Т. Голві мав на меті створити принципово новий підхід до навчання, який відрізнявся від звичайного спортивного наставництва.

Згідно з Т. Голві, супротивник в голові є більш небезпечним, ніж супротивник під час змагання. Важливим завданням спортивного коуча було створити такі умови під час тренувань, в яких під-

опічний мав змогу подолати внутрішній супротив: мобілізувати ресурси підопічного, заставити його повірити у власні сили, допомогти вийти на вершину своїх можливостей. При цьому підопічний мав змогу самостійно обирати елементи навчання, завдяки чому розкривався весь потенціал підопічного, з'являлася природня здатність до навчання та бажання досягати кращих результатів.

Т. Голві дає наступне визначення поняттю коучинг – «це мистецтво створення (за допомогою бесіди та поведінки) середовища, яке полегшує рух людини до бажаних цілей так, щоб воно приносило задоволення.» Коучинг не вчить, а допомагає вчитися. (Голви Т., 2012) Майлз Дауні (Myles Downey), засновник школи коучингу в Лондоні, бізнес-коуч з більш ніж 20-ти річним досвідом підкреслює, що «коучинг – це мистецтво сприяти підвищенню результативності, навчанню й розвитку іншої людини.» (Дауні М., 2008) Джон Уйтмор (John Whitmore), бізнес-тренер Великобританії, автор сучасної моделі коучингу GROW та бестселеру «Коучинг високої ефективності», погоджується, що «коучинг розкриває потенціал людини і таким чином допомагає досягти максимальної ефективності.» (Уйтмор Дж., 2005)

Підсумовуючи все вищезазначене, можемо дати наступне визначення поняттю коучинг – це процес взаємодії викладача-коуча з його підопічним, який базується на принципах партнерства та взаємоповаги та має на меті досягнення максимальних результатів шляхом ефективного розкриття потенціалу підопічного.

З плином часу позитивний досвід спортивного коучингу почав активно використовуватися в усіх сферах діяльності людини. Одним з напрямів коучингу в освітній галузі є лінгвокоучинг або мовний коучинг, який виник на стику лінгвістичної науки та коучингу.

Лінгвокоучинг – це передова методика викладання іноземної мови в процесі якої вивчення відбувається дещо на інших засадах, ніж під час традиційного навчання.

Замість використання директивного методу навчання, де викладач за рахунок своєї професійної компетентності є авторитетом, а студент – об'єктом навчальної діяльності, лінгвокоучинг дає право студенту активно долучатися до навчального процесу шляхом його партнерської взаємодії з викладачем-коучем. «Комунікативне співробітництво» та принцип свідомого оволодіння мовою – необхідні умови лінгвістичного коучинга, а партнерство – плідний ґрунт для навчання. При цьому відповідальність за результат покладається однаковою мірою на двох учас-

ників, на відміну від традиційного навчання, де за результат відповідальний викладач.

В мовному коучингу основним питанням є: як зробити вивчення мови водночас легким, цікавим та результативним.

Лінгвокоуч не лише професійно та відповідно до всіх міжнародних стандартів викладає свою дисципліну, а й виконує функцію фасилітатора: підтримує розвиток студента, його прагнення до самовдосконалення, допомагає розкрити його здібності, створює сприятливий до пізнання клімат та атмосферу довіри й розуміння. При цьому одним з ключових завдань викладача-коуча є заохотити студента до вивчення мови не тільки під час аудиторних занять, а й самостійно опрацювати матеріал у вільний час.

Замість неухильного дотримання програми курсу, викладач-коуч зміщує акцент уваги на особливі вимоги студента, його індивідуальні здібності та цілі. До уваги беруться сильні сторони студента, його вподобання, що робить навчання особистісно-орієнтованим. В цьому випадку викладач-коуч виконує функції консультанта та координатора.

У процесі навчання він допомагає студенту визначити прогалини в знаннях та дає фахові рекомендації щодо ефективних методів їх подолання, визначає терміни та разом зі студентом складає програму навчання для максимально ефективного досягнення сумісно поставленої мети, супроводжує та спрямовує студента в навчальному процесі, дає корекційні поради орієнтуючись на прогрес окремого студента, в разі необхідності вносить зміни та допомагає оцінити плідність роботи. (Полікарпова Ю.О., 2017)

Замість питання «скільки часу та енергії я повинен приділити своїм студентам, щоб вони досягли поставлених цілей», викладач-коуч ставить питання «як далеко я повинен відійти, щоб дати час та можливість своїм студентам досягти їх мети».

Дана методика має на меті культивувати в молоді самостійність, усвідомлення власної діяльності, вміння брати відповідальність та аналізувати досягнуті результати навчання, розвивати креативне мислення та дати можливість вийти за межі своїх вмінь. Елементи мовного коучингу в навчанні допомагають швидше досягти позитивних результатів, краще оволодіти іноземною мовою, ніж при традиційному підході.

Цілком логічним є той факт, що майбутній студент філологічного факультету, який свідомо обирає іноземну мову як спеціальність, є більш готовим до всіх викликів її вивчення і, частіше за все,

вже має мінімальний рівень знань на відміну від студента немовного факультету.

Тим самим у викладачів іноземної мови немовних ВНЗ виникає необхідність долати ще й психологічні бар'єри, які так чи інакше впливають на вивчення та оволодіння студентом іноземною мовою. На чолі з недостатнім рівнем знань виникає цілком природний страх зробити помилку та бути покараним за це викладачем-авторитетом. В результаті чого студент не тільки боїться висловити власні думки, а й зневірюється у власних силах, втрачає мотивацію до вивчення іноземної мови, починає пропускати заняття.

Завдяки ширшій сфері компетенцій викладача-коуча, яка охоплює однаковою мірою як інформативний та лінгвістичний рівні, так і психологічний, в порівнянні зі звичайним викладачем іноземної мови, коучинговий підхід до навчання є адекватним способом подолання негативних проявів у вивченні іноземної мови студентом немовного ВНЗ.

Окрім високого рівня володіння іноземною мовою (C1-C2), знань міжнародних стандартів та володіння європейськими методиками викладання, викладач-коуч допомагає визначити та подолати перешкоди в засвоєнні іноземної мови, знайти мотивацію до навчання, адаптувати студента до нового рівня вивчення іноземної мови, створює сприятливий психологічний клімат.

Рефлексією причинно-наслідкового методу навчання від студента є усвідомлення плідності власної роботи та відповідальність за неї, що, в свою чергу, веде на шлях до успішного досягнення поставленої мети.

Виходячи з вищезазначеного, постає низка питань: чи кожен викладач здатен до перевтілення у викладача-коуча; як завжди знаходитись в ресурсному стані для свого клієнта.

Коучингове ремесло в освітній галузі, окрім здобутої вищої освіти, потребує від коуча безпринципного сприйняття його підопічного, як особистості, усвідомлення його унікальності. Нав'язливе ставлення та вимоги до неухильного виконання установ викладача – табу в професії коуча.

Для того, щоб викладачу-коучу правильно налаштуватися на роботу зі своїм підопічним, психотерапевт Мілтон Еріксон (Milton Erickson) пропонує застосувати наступні важелі впливу на свій внутрішній стан, засвоїти наступні принципи:

1. Всі люди хороші такі, як вони є. З ними все ОК.
2. Всі люди вже мають внутрішні ресурси, які їм необхідні.
3. Всі люди завжди роблять найкращий вибір, який вони можуть в даний момент.

4. Всі люди завжди мають позитивні наміри в основі своєї поведінки.

5. Всі люди не можуть не змінюватися у відповідь на внутрішні та зовнішні зміни. Зміни неминучі!



Рис. 1. Зірка Мілттона Еріксона

Вони отримали назву «зірка Мілттона Еріксона» та ефективні як у коучингу, так і при взаємодії з людьми у будь-якій життєвій сфері. Принципи Мілттона Еріксона передбачають сприймати людей такими, як вони є, не змінювати їх, не лагодити, не виправляти, не осуджувати і ні в якому разі не порівнювати.

Перед початком занять психотерапевт радить обнулити свої власні вподобання й прийняти той факт, що в людині вже є все необхідне для того, щоб досягти власної мети. Основним завданням, яке в цьому випадку постає перед викладачем-коучем – є розкриття потенціалу свого підопічного шляхом надання можливості набути необхідні навички та компетенції.

Сприйняття вибору підопічного означає, що викладач-коуч погоджується з фактом, що цей вибір є оптимальним для підопічного, не обов'язково він має бути правильним. В цьому випадку викладач-коуч, за рахунок своїх фахових знань, може розширити бачення ситуації підопічним і тим самим збільшити кількість варіантів для вирішення та подолання проблеми.

В основі своєї поведінки кожна людина має позитивні наміри. В процесі вивчення іноземної мови важливим є виявити позитивні наміри, які побудили студента до занять з викладачем-коучем, пробудити мотивацію та жагу до знань.

Зміни неминучі. В процесі навчання підопічний набуває нових знань та навичок. Викладач-коуч та студент разом йдуть до змін покидаючи власну зону комфорту та переходячи в зону зросту обираючи при цьому то спостерігати за станом дій, то змінювати та підлаштовуватися до результатів роботи.

Висновки. Враховуючи все вищезазначене, можемо зробити висновок, що в умовах глобалізації та інтеграції України до європейського про-

стору, забезпечити якісний процес викладання та вивчення англійської мови у вищому навчальному закладі здатен фахівець, який володіє іноземною мовою на рівні не нижче С1 та використовує в своїй роботі елементи коучингового підходу.

Викладач-коуч має ширший ряд компетенцій в порівнянні зі звичайним викладачем іноземної мови та виконує функції консультанта, координатора та фасилітатора, що значно сприяє та пришвидшує процес вивчення іноземної мови, особливо студентами немовних спеціальностей.

Лінгвокоучинг – це передова методика викладання іноземної мови, напрям коучингу, в процесі якої вивчення іноземної мови відбувається на умовах партнерства між викладачем-коучем та студентом. Відповідальність за результат покладається на обох учасників.

Метою лінгвокоучингу є зробити процес вивчення іноземної мови легким, цікавим та результативним та досягти максимальних результатів навчання шляхом ефективного розкриття потенціалу підопічного.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Голви Т. Работа как внутренняя игра: Раскрытие личного потенциала / Т. Голви; Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2012. – 266 с.
2. Горук Н. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2015. Вип. 11(1). С. 99–104.
3. Дауни М. Эффективный коучинг: уроки для коучей / М. Дауни; Пер. с англ. – М.: Добрая книга, 2008. – 288 с.
4. Єфімова О.М., Жицька С.А. Коучинг як складова особистісно-орієнтованого навчання у професійній підготовці студентів вищих навчальних закладів. Науковий огляд. № 4 (36), 2017. С. 103–112.
5. Полікарпова Ю.О. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови в Україні 2017. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870
6. Уйтмор Дж. Коучинг высокой эффективности. Новый стиль менеджмента, развитие людей, высокая эффективность / Дж. Уйтмор. – М.: МАКУБ, 2005. – 168 с.

REFERENCES

1. Golvi T. Rabota kak vnutrennyaya igra: Raskrytie lichnogo potentsiala. [Work as an internal game. Disclosure of internal potential.] Alpina Publisher 2012, 2 ed., P.266 [in Russian].
2. Horuk N. Kouchynh yak efektyvna tekhnolohiia formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti studentiv. [Coaching as an effective development of the formation of self-educational competence of students]. Problems of preparation of the modern teacher, 2015, Nr 11(1), pp. 99-104 [in Ukrainian].
3. Dauni M. Effektivnyiy kouching: uroki dlya kouchey. [Effective Coaching: Lessons for Coaches]. Dobraia knyha, 2008, P. 288 [in Russian].
4. Iefimova O.M., Zhytska S.A. Kouchynh yak skladova osobystisno-orientovanoho navchannia u profesiinii pidhotovtsi studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv. [Coaching as a component of student-centered learning in the professional training of university students]. Naukovyi ohliad, 2017, Nr 4(36), pp. 103-112 [in Ukrainian].
5. Polikarpova Yu.O. Suchasni tendentsii u vykladanni anhliiskoi movy v Ukraini [Contemporary trends in teaching English in Ukraine] 2017. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4870 [in Ukrainian].
6. Uitmor Dzh. Kouching vyisokoy effektivnosti. Novyyi stil menezhmenta, razvitie lyudey, vyisokaya effektivnost [High efficiency coaching. New style of management, development of people, high efficiency] MAKUB, 2005. – P. 168 [in Ukrainian].

UDC 81'23: [811.111 + 811.161.2]:81'25
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-43>

Nataliia GLUSHANYTSIA,
orcid.org/0000-0002-8511-0844
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages and Applied Linguistics
National Aviation University
(Kyiv, Ukraine) nat4848@ukr.net

Tetyana TARNAVSKA,
orcid.org/0000-0002-7397-6181
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Mathematical Faculties
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) tarnavskaya@ukr.net

TEACHING AVIATION ENGLISH THROUGH STORIES (ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL “AIRPORT” BY ARTHUR HAILEY)

The paper investigates the benefits of using aviation stories both in English and English for academic purposes learning. The ways how to introduce stories into the learning and teaching process and create an attractive learning environment are suggested. The study proves that learning English through aviation stories fosters the students' sense of professional identity. Learning English through aviation stories provides the transformation of an individual into a professional and the acquisition of a professional identity. The study uses the narration approach as it increases confidence and builds fluency with fun and without any difficulties; the task-based approach to language learning promotes the development of interaction skills. The incorporation of narrative approach and task-based approach to language learning is both creative and motivational.

The story-telling Google Apps which make great supplements to learning English is suggested. They provide us with short stories with transcription and audio for different levels and interactive exercises making language learning meaningful and memorable. The criteria for stories selection are identified. It is proved that the main one is interesting and related content. Therefore, the interest is considered as a component of the English learning-teaching process. The reading comprehension strategies are considered a valuable tool for language acquisition. As English for academic purposes focuses on both language and subject content acquisition, it is proved that the dominant reading strategy is intensive reading.

On the example of the adapted story “Airport” by Arthur Hailey a graded set of skill-based activities aimed to generate rich interaction, find similarities and differences, storytelling, sharing personal experience, problem-solving tasks was built up. The developed interactive activities enable students to interact with native speakers in academic and professional environments. Learning English through stories enables to expand students' vocabulary, develop fluency and comprehension to be a confident English speaker, a range of linguistic, psychological, cognitive, social, and cultural skills. The value of the story learning method is that the target language is learned in a natural learning process, the way like children learn their native language.

Key words: learning English through stories, narration approach, story-telling Google Apps, English for academic purposes, professional identity.

Наталія ГЛУШАНИЦЯ,
orcid.org/0000-0002-8511-0844
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов та прикладної лінгвістики
Національного авіаційного університету
(Київ, Україна) nat4848@ukr.net

Тетяна ТАРНАВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-7397-6181
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) tarnavskaya@ukr.net

НАВЧАННЯ АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ДОПОМОГОЮ ОПОВІДАНЬ (НА ПРИКЛАДІ РОМАНУ АРТУРА ХЕЙЛІ «АЕРОПОРТ»)

У статті досліджуються переваги використання методу навчання англійської мови за допомогою оповідань авіаційної тематики. Запропоновано способи введення оповідань у процес навчання та викладання та створення привабливого навчального середовища. Дослідження доводить, що вивчення англійської мови за допомогою

оповідань авіаційної тематики сприяє формуванню у майбутніх фахівців авіаційної галузі почуття професійної ідентичності. Вивчення англійської мови з використанням означеного методу забезпечує перетворення особистості в професіонала та набуття професійної ідентичності. Використання наративного підходу робить процес навчання мові творчим та мотиваційним, сприяє розвитку навичок вільного спілкування англійською мовою та ефективною взаємодії. Проаналізовано програми Google Apps, які є чудовим доповненням до вивчення англійської мови. Вони пропонують короткі оповідання та аудіо для різних рівнів, а також інтерактивні вправи, які роблять процес вивчення мови змістовним, захоплюючим та незабутнім. Визначено критерії відбору оповідань. Доведено, що основним критерієм є цікавий та з майбутньою професійною діяльністю зміст. Тому інтерес розглядається як складова процесу вивчення англійської мови. Стратегії розуміння прочитаного розглядаються як цінний інструмент для засвоєння мови. Оскільки англійська мова для академічних цілей зосереджується як на засвоєнні мовного, так і предметного змісту, доведено, що домінуючою стратегією читання є інтенсивне читання. На прикладі адаптованої розповіді Артура Хейлі «Аеропорт» було розроблено систему комунікативних завдань, спрямованих на створення насиченої взаємодії, знаходження подібності та відмінності, розповіді, обміну особистим досвідом, вирішення проблемних завдань. Розроблені інтерактивні завдання дозволяють студентам взаємодіяти з носіями мови в академічному та професійному середовищі. Вивчення англійської мови за допомогою оповідань дає змогу розширити словниковий запас студентів, розвинути вільне мовлення та розуміння, щоб володіти різноманітними лінгвістичними, психологічними, когнітивними, соціальними та культурними цінностями. Цінність методу навчання англійської мови за допомогою оповідань полягає в тому, що цільова мова вивчається в процесі природного навчання, так як діти вивчають рідну мову.

Ключові слова: вивчення англійської мови за допомогою оповідань, наративний підхід, оповідання Google Apps, англійська мова для академічних цілей, професійна ідентичність.

Problem statement. Learning English through stories enhances both reading and listening skills. Reading and listening to stories enables to expand students' vocabulary, develop fluency and comprehension to be a confident English speaker, a range of linguistic, psychological, cognitive, social, and cultural skills. The value of the story learning method is that the target language is learned in a natural learning process, the way like children learn their native language.

Analyses of recent research and publications. Vocabulary proficiency enables learners to speak, write, read and listen. We can express an idea without knowing grammar well, but it is impossible to do it if we do not know words, "without grammar very little can be conveyed, without vocabulary, nothing can be conveyed" (Hammer, 2002).

Therefore, teaching vocabulary is a part of language teaching. We applied Nunan's principles for teaching vocabulary when developing the English training course. First, when we work with a story, the priority is given to the most useful vocabulary for students, high-frequency vocabulary, in our case work-related vocabulary, aviation terminology. The next principle considers the way the students should be taught, appropriate and efficient teaching methods. Third, aviation terminology gets deliberate attention while working with the story. Last but not least is that teachers should encourage students to reflect on and make them realize that they keep responsibility for their learning (Nunan, 2003). The use of stories in the context of teaching and learning English as a foreign language supports the development of literacy (Damayanti, 2017). Some studies confirm that the students' attitudes towards short stories application are positive. "The students preferred reading English

short story because of two reasons; because it was a fun activity and the text did not have many words. It also indicated that using English short stories could enhance their reading skill, imagination, and creativity. It could also enrich their vocabulary bank through short stories" (Iasha, 2018). It is also concluded that "the use of short story was more effective in teaching and learning reading comprehension toward students' achievement in vocabulary mastery than without using the short story" (Rohimajaya, & Zatnika, 2018). Prinsloo expands the current theory "regarding the use of short stories for English language learning and a conceptualization of literature-based actualization as plausible pedagogic paradigm" (Prinsloo, 2018). The author considers pedagogy as one which is related to teaching principles, teaching methodology, motivation. In English learning through stories, context pedagogy acts as a motivation factor to encourage the reading for gratification.

The study focuses on 1) investigating the benefits of using aviation stories both in English and English for academic purposes learning, 2) suggesting the ways how to introduce stories into the learning and teaching process and create an attractive learning environment, 3) investigating how learning English through aviation stories fosters the students' sense of professional identity.

Research methods. The value of the narration approach in our study is that the students learn vocabulary and get fluency by listening and reading adopted to their level stories, discussing them in the target language. Doing this constantly, they begin to speak more confidently without fear of making mistakes. We find the narration approach for learning Aviation English through stories the most efficient as it makes students "master grammar automatically

without grammar tables and boring drills. And it also builds fluency such as slang and expressions with fun, fast and easy without any difficulties just as one master their mother tongue which enhances all the four Listening, Speaking, Reading and Writing skills of communication” (Anuradha, & Rengaraj, 2019). A case study method enables one to “understand and interpret the world in terms of its actors” (Cohen et al., 2005). In the context of our research, the actors are the functions of stories. A task-based approach to language learning suggests giving students interactive tasks, the implementation of which involves communicative interaction in English (Konoplyanyk, 2008). Task-based language teaching can make language learning in classrooms “closer to the natural route and may reach a higher rate of language acquisition because it provides learners with a clear communicative goal, interaction is needed to reach the goal, and input can occur, and then language acquisition is facilitated” (Wang, 2006). This approach “serves as a multiskilled developing weapon where the students not only develop a broader perspective about a task or new role but also the horizon of understanding others behavior resulting into empathy, teamwork, better communication, interpersonal skills and management development” (Dorathy, & Mahalakshmi, 2011).

Presentation of the main material. For learning English, we use story-telling Google Apps which make great supplements to the English learning process. 1) “Learn English By Stories” provides us short stories with transcription and audio for different levels to further improve English reading, writing, and listening skills. Each story also includes small practices to help learners check their comprehension skills. 2) “Beelinguapp” offers dual-language audiobooks and is designed to tell the same story in two different languages. Learners choose the language they want to learn, the language level, and the type of the story. It can be news, novels, short stories, science, and technology. First, they read it in English, then check it in their language. The text can be misread along at the same time. 3) “Learn English through Story” suggests the following lesson structure: reading the text without trying to memorize it; listening to the Vocabulary Lesson a few times; listening to the Mini-Story Lesson several times; listening to the Point of View Mini-Story a few times; listening to the audio as many times as needed; listening to the Commentary. 4) “British Council Learn English” provides learners with self-study lessons including different types of texts and interactive exercises to practice reading and speaking skills. 5) “Story Planet English App” suggests the different types of entertaining ultra-short stories (love stories, science fiction, interesting facts, unusual

anecdotes, and day-to-day life stories) each of them consists of five chapters. It doesn’t take much time to read each chapter, just one minute. If learners meet an unknown word they click it and add it to their vocabulary list. Stories with new real-life learning content are added every week, so learners can choose anything relevant and interesting to them. 6) “Cambridge Assessment English” presents stories with engaging context making language learning meaningful and memorable. The stories are selected according to the following criteria: 1) exciting content to motivate learners to keep reading. A good story makes the reader believe that he or she is a part of the story and feel empathy with the characters. It is so-called participation in the story; 2) an accessible narration’s language level. Vocabulary and grammar should be neither difficult nor easy for learners; 3) topics or content that can link into the curriculum, in our case these are aviation-related stories; 4) an appropriate story’s length. If the story is too long it can lead to losing interest and getting distracted; 5) an exciting ending with an appropriate conclusion; 6) repetitive words and phrases; 6) a clear message or moral. One of the most important criteria for selecting stories for the course is interesting, exciting content. If students are interested, they are more likely to want to master English (Shostak, & Pryshupa, 2014). Thus, we consider interest as a component of the English learning-teaching process, but “...spoon-fed method of teaching plays an unfavorable and unacceptable role in English teaching, and it reduces students’ interests in English and this kind of forced-feeding teaching would not be good for students’ development, even it can gradually make them lose their interest in English learning” (Tianjuan, 2019). We developed an enjoyable English course intended for students who want to speak English without fear and thinking about mistakes (Suslova et al., 2004]. The course aims to develop students' critical thinking skills and to bring learning to life by covering profession-related topics. We consider the method of learning English through stories as the most effective for language learning in the English study club. Therefore, the course is based on learning English through stories. Working with texts, the students learn how to analyze information, divide it into main and secondary. The students are suggested to start with stories with English subtitles to make them easier to follow. The course focuses on aviation-related stories as it targets students of the aviation faculty. We designed a step system that motivates our learners and builds their confidence step-by-step from B2 to C1 level. The course was introduced into the English study club’s language-learning process for two reasons. 1) We believe that the study club provides a less formal,

more supportive environment that enables students to master English in life-related situations. 2) The students speak freely, without being afraid to get a negative grade for their answers. The course is based on the idea of extensive and intensive reading strategies. Both reading strategies bring benefits to English language learners and teachers. The extensive reading (ER) strategy is considered a valuable tool for language acquisition, reading comprehension, reading speed, and positive attitudes toward reading through the self-selection of reading material (Tarnavska, 2010). This reading strategy involves students reading stories for pleasure and is often overlooked. Unlike extensive reading, intensive reading means reading in detail with full concentration and full comprehension of the vocabulary, grammar, and expressions involved. Since it is a time-consuming strategy it enables the learners to truly understand the meaning of the words in context. As English for academic purposes focuses on both language and subject content acquisition, the dominant reading strategy in the course is intensive reading. The classes are built around amazing aviation stories by Arthur Hailey "Airport"; Stephan Wilkinson "Spitfire Ride", "Crusader Fail", "Seat Belt Fastened at All Times", "Free Fall". Some classes are based on the most common phrasal verbs and multi-word verbs in an aviation context. "At the Airport, a phrasal verb story" is incredibly valuable for aviation students as it includes a wide range of phrasal verbs which are commonly used in everyday English. Phrasal verbs are hard to learn. The reason is that they might have different meanings in different contexts. However, learning phrasal verbs with stories makes it easier for students to master them in a funny and the shortest possible way. This collection of stories proves that learning English can be interesting and exciting for students. It increases students' interest in learning English and stimulates them to develop and improve foreign language communication skills. Aviation terminology along with general English make these amazing stories valuable. On the example of the adapted story "Airport" by Arthur Hailey, we show how aviation students learn English through stories. This novel is especially interesting and informative for them because the author, who is a former pilot, describes in detail and realistically the area of the future professional activity of students, namely the work of the International Airport, air traffic controllers, flight crew, ground services, maintenance staff. The value of the novel is that the author skillfully combines the technical details related to airport operation and a fascinating story making reading enjoyable. It enables students to interact with native speakers in academic and professional environments. In the novel, the author

describes the events taking place at the fictional Lincoln International Airport on a Friday evening from 6:30 pm to 1:30 am, in January 1967. A snowstorm hit the airport, so the airport administration, ground services, and flight personnel are forced to work under conditions of extreme loads to let the airport continue to function. The main character is a former military pilot Mel Bakersfield, the general manager of the airport. He solves many problems - from a missing pickup truck with food for passengers and a plane blocking one of the runways, ending with family troubles. It isn't an ordinary day: a terrorist Guerrero boards a Boeing 707 and sets off an improvised explosive device with the intention to collect insurance. The plane in distress needs to land urgently, but this is impossible due to a strong snowstorm in the airport area. Air traffic controllers can hardly cope with the huge amount of work, hundreds of passengers angry with flight delays, the air traffic controller plans to commit suicide, the flight attendant discovers that she is pregnant, a protest action against the noise made by take-off planes organized by residents living in the vicinity exacerbates the difficult situation. Another character is Mel Bakersfield's brother, Keith, an air traffic controller whose emotional experiences after the collision of planes in the air are vividly described. Joe Patrony, head of maintenance operations; Vernon Demerest, senior pilot for Trans America Airlines; Tanya Livingston, who works for Trans America Airlines; Gwen Meighen, a senior Trans America Airlines stewardess – are completely different characters with their problems, and hopes. But revealing and combining these characters, commitment to work, professional qualities, such as conflict resolution, positive attitude, responsibility, helpfulness, collaboration, and confidence, the author managed to show us thoroughly the work of the International Airport. The novel gives students a broader understanding of how the aviation industry operates and acquaints students with the norms and culture of aviation careers. Thus, learning English through aviation stories fosters the students' sense of professional identity. They begin to realize their identity with the professional self, belonging to the aviation profession. They have a clearer idea of what personal qualities, knowledge, and skills their future profession requires. At the same time, it makes them think about whether they correspond to their professional image. During professional development, the transformation of an individual into a professional is carried out. The process is accompanied by a change in students' perceptions of themselves, their place in the professional community, ie the acquisition of professional identity (Bereznikova, 2021). Thus, the formation of their professional identity is realized.

“For students entering a profession with a strong vocational focus, the development of professional identity and attributes are important components of successful professional practice” (Wendy et al., 2015). We built up a graded set of skill-based activities aimed to generate rich interaction; find similarities and differences; storytelling; share personal experience; problem-solving tasks. The developed interactive activities provide students with essential aviation terminology, listening and writing practice, subject-matter knowledge, to help them fill speaking and listening skills gaps they have. We suggest the following examples of the language skill-based activities:

1. The teacher reads the fragment of the story which contains some wrong facts. Students listen to it and find factual mistakes

2. Create a 250-300 words story around the situation:

“Out on the airfield, runway three zero was out of use. It was blocked by an Aereo-Mexican plane which lay sideways across it. The front wheels were stuck in the deep mud which lay under the snow near the edge of the runway. Aereo-Mexican had tried hard for two hours to move it, but without any success. Now they were asking TWA to help them”.

3. Who said the following? Under what circumstances?

- “Imagine that! It must be so interesting to work in an airport, especially for an intelligent young man like you. My dear husband always wanted us to visit Rome, but we never did.”

- “I believe you. Now listen to me carefully. We think that your husband intends to use those explosives to blow up the plane he is on. He is heavily insured, and the money would come to you. The explosion would kill everyone on the plane - including children. Inez, you know your husband. Could he do a thing like that?”

- “As runway three zero is blocked, planes are taking off over Meadowood. The complaints have started coming in already”.

4. Having read the story “Airport” by Arthur Hailey

try to describe relationships between Mel Bakersfield and Tanya Livingston; Captain Vernon Demerest and Gwen; Mel Bakersfield and Captain Vernon Demerest; Captain Vernon Demerest and Cindy.

5. Compare the texts of a telephone conversation between Mel Bakersfield and Air Traffic Control about the complaints from the people who live in Meadowood about the noise made by the planes’ engines on take-off found in the novel “Airport” (1968) and the same conversation in the disaster film (1970) based on the novel of the same name. What differences can you see between the two conversations?

6. The students are suggested to study the actual aircraft accident of Continental Airlines Flight 11, Boeing 707 which exploded in 1962. The aircraft crashed in a clover field, killing all 45 crew and passengers on board. The investigation concluded the cause of the crash was a suicide bombing committed as insurance fraud. Ask the students to compare the similar situation described in the novel, when Guerrero decides to solve his financial problems by providing an insurance-fraud death benefit to his family.

7. Practise the conversation. Say what personal qualities, knowledge, and skills your future profession requires. Do they correspond to your professional image?

Conclusion. Reading English stories provides a proper understanding of the target language. The incorporation of narrative approach and task-based approach to language learning is both creative and motivational. It provides useful background for professional activity and increases students’ confidence in supporting their studies. Therefore, it creates an efficient learning environment providing meaningful outcomes. The suggested skill-based interactive activities contribute to helping students hone their vocabulary and grammar and incorporate the words, set phrases, phrasal verbs into speaking and writing. Learning English through aviation stories provides the transformation of an individual into a professional and the acquisition of a professional identity.

REFERENCES

1. Hammer, J. (2002). How to teach vocabulary. England: Series Editor.
2. Nunan, D. (2003). Practical teaching English language teaching. USA: McGraw-Hill Company
3. Damayanti, I. L. (2017). From storytelling to story writing: The implementation of reading to learn (R2L) pedagogy to teach English as a foreign language in Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 232-245.
4. Iasha, R. (2018). Short Story in Learning English. *Faculty of Letters Universitas Muhammadiyah Purwokerto*, 152. 9 the Conference on Teaching English as a Foreign Language, July 14th, 2018.
5. Rohimajaya, N. A., & Zatnika, D. (2018). The Effect of Using Short Story Toward Students’ Achievement In Vocabulary Mastery. *MENDIDIK: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pengajaran*, 4(2), 131-136.
6. Prinsloo, C. (2018). Students’ intrinsic perspectives on the diverse functions of short stories beyond language learning. *The system*, 74, 87-97.
7. Anuradha, M. V., & Rengaraj, M. (2019). An Experimental Study on Teaching English Language through Digital Short Stories.

8. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education* (5th ed.). New York: Taylor & Francis e-Library.
9. Конопляник Л.М. Критерії та показники рівнів сформованості готовності інженерів авіаційної галузі до іншомовної професійної діяльності. Освітнянські обрії: реалії та перспективи : зб. наук. праць. – К. : ПТО, 2008. – № 1 (4). – С. 81 – 85.
10. Wang, C., 2006. Designing communicative tasks for college English courses. *Asian-EFL-journal*. China: School of Foreign Languages and Literature Chongqing Normal University & Yangtze Normal University Story-based language teaching method.
11. Dorathy, A. A., & Mahalakshmi, S. N. (2011). Second language acquisition through task-based approach–role-play in English language teaching. *English for Specific Purposes World*, 11(33), 1-7.
12. Shostak, O., & Pryshupa, Y. (2014). Language-communication difficulties in aviation. *Proceedings of the sixth World Congress “Aviation in the XXI-st Century. “Safety in Aviation and Space Technologies”*, Volume 3, p. 9.76-9. 80.
13. Tianjuan, Z. (2019, May). Methods of Stimulating Students’ Interest in English Learning. In 2019 4th International Conference on Social Sciences and Economic Development (ICSSSED 2019) (pp. 472-475). Atlantis Press.
14. Сулова, Г. А., Іщенко, Л. С., & Тарнавська, Т. В. (2004). *Англійська мова, ICAO: Навчально-методичний посібник*. К.: НАУ.
15. Тарнавська, Т. (2010). Аналіз мовних помилок у процесі навчання англійської мови майбутніх фахівців економічного профілю. *Вісник Національного технічного університету України Київський політехнічний інститут. Філософія. Психологія. Педагогіка*, (2), 193-196.
16. Березнікова Н.І. Діалог молоді та батьків: пошук справжніх та фальшивих цінностей корінної ідентичності у творчості Шермана Алексі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія «Філологія»*: зб. наук. праць. – Одеса, 2021. – Вип. 48. –Т. 3. – С. 110–114. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-2.25>
17. Wendy O'Brien & Paul Bates (2015) “Looking and feeling the part”: developing aviation students' professional identity through a community of practice, *Teaching in Higher Education*, 20:8, 821-832, DOI: 10.1080/13562517.2015.1087998

REFERENCES

1. Hammer, J. (2002). *How to teach vocabulary*. England: Series Editor
2. Nunan, D. (2003). *Practical teaching English language teaching*. USA: McGraw-Hill Company
3. Damayanti, I. L. (2017). From storytelling to story writing: The implementation of reading to learn (R2L) pedagogy to teach English as a foreign language in Indonesia. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 6(2), 232-245
4. Iasha, R. (2018). Short Story in Learning English. *Faculty of Letters Universitas Muhammadiyah Purwokerto*, 152. 9 the Conference on Teaching English as a Foreign Language, July 14th, 2018
5. Rohimajaya, N. A., & Zatnika, D. (2018). The Effect of Using Short Story Toward Students’ Achievement In Vocabulary Mastery. *MENDIDIK: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Pengajaran*, 4(2), 131-136
6. Prinsloo, C. (2018). Students’ intrinsic perspectives on the diverse functions of short stories beyond language learning. *The system*, 74, 87-97.
7. Anuradha, M. V., & Rengaraj, M. (2019). An Experimental Study on Teaching English Language through Digital Short Stories
8. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2005). *Research methods in education* (5th ed.). New York: Taylor & Francis e-Library
9. Konoplianyk L.M. Kryterii ta pokaznyky rivniv sformovanosti hotovnosti inzheneriv aviatsiinoi haluzi do inshomovnoi profesiinoi diialnosti. [Criteria and indicators of levels of readiness of aviation engineers for foreign language professional activity]. *Osvitianski obrii: realii ta perspektyvy: zb. nauk. Prats*, 2008. Nr1 (4), pp. – 81 – 85 [in Ukrainian].
10. Wang, C., 2006. Designing communicative tasks for college English courses. *Asian-EFL-journal*. China: School of Foreign Languages and Literature Chongqing Normal University & Yangtze Normal University Story-based language teaching method
11. Dorathy, A. A., & Mahalakshmi, S. N. (2011). Second language acquisition through task-based approach–role-play in English language teaching. *English for Specific Purposes World*, 11(33), 1-7
12. Shostak, O., & Pryshupa, Y. (2014). Language-communication difficulties in aviation. *Proceedings of the sixth World Congress “Aviation in the XXI-st Century. “Safety in Aviation and Space Technologies”*, Volume 3, p. 9.76-9. 80
13. Tianjuan, Z. (2019, May). Methods of Stimulating Students’ Interest in English Learning. In 2019 4th International Conference on Social Sciences and Economic Development (ICSSSED 2019) (pp. 472-475). Atlantis Press
14. Suslova, H. A., Ishchenko, L. S., & Tarnavska, T. V. (2004). *Anhliiska mova, ISAO: Navchalno-metodychnyi posibnyk*. [English language, ICAO: Textbook]. K.: NAU
15. Tarnavska, T. (2010). Analiz movnykh pomylok u protsesi navchannia anhliiskoi movi maibutnykh fakhivtsiv ekonomichnoho profiliiu. [Analysis of language errors in the process of teaching English to future economic professionals]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy Kyivskiy politekhnichnyi instytut. Filosofii. Psykholohiia. Pedahohika*, (2), pp. 193-196 [in Ukrainian].
16. Bereznikova N.I. Dialoh molodi ta batkiv: poshuk spravzhnykh ta falshyvykh tsinnostei korinnoi identychnosti u tvorchosti Shermana Alexi. [Dialogue of youth and parents: the search for true and false values of fundamental identity in the work of Sherman Alexi]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Seriiia «Filolohiia»*: zb. nauk. prats. Odesa, 2021. Nr 48 (3), pp. 110–114. DOI: <https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.48-2.25> [in Ukrainian].
17. Wendy O'Brien & Paul Bates (2015) “Looking and feeling the part”: developing aviation students' professional identity through a community of practice, *Teaching in Higher Education*, 20:8, 821-832, DOI: 10.1080/13562517.2015.1087998

Анатолій ІВАНЧУК,
orcid.org/0000-0002-6996-1403
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого, декоративного мистецтва, технологій
та безпеки життєдіяльності
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) [anatolij1196@gmail](mailto:anatolij1196@gmail.com)

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ДЛЯ ВСІХ

У статті обґрунтовано принципову можливість формування технічної грамотності для всіх в умовах, коли техносфера фактично стала частиною буття для переважної більшості людей. Вперше визначено рамки існування технічної грамотності для всіх та зміст мінімального об'єму технічних знань її когнітивного компоненту. Сутність технічної грамотності для всіх визначена на основі культурологічного методологічного підходу, як складова культури споживання. Нині користувач технічних пристроїв не прив'язаний лише до виробничої діяльності, а може бути фахівцем невиробничої сфери. З позиції користувача технічних пристроїв він повинен бути здатним приймати раціональні споживацькі рішення та бути активним суб'єктом процесу комунікації з представниками служби сервісу. При обґрунтуванні відбору змісту мінімального об'єму технічних знань когнітивного компоненту виходили з того, що базовим об'єктом техносфери є робоча машина. Будь-яка робоча машина для виконання корисної роботи використовує механічну енергію обертального руху. Механічна енергія обертального руху підводиться до робочого органу за допомогою приводу робочої машини. Незалежно від виду приводу робочої машини у ньому відбувається три базових технічних явища: передача на відстань механічного руху; зміна кінематичних параметрів механічного руху; зміна силових параметрів механічного руху. Мінімальним функціональним елементом приводу робочої машини є механічна передача. Різні види механічних передач вибрані в якості об'єкта дослідження у феноменологічних описах трьох базових технічних явищ робочих машин. Машинознавчі за змістом технічні знання дають змогу студентам і учням усвідомити загальні основи функціонування не тільки будь-якої робочої машини, але й їх складових компонентів – механізмів. Поняття приводу машини не пов'язане з поняттям її морального старіння, тому знання про технічні явища будуть актуальними на різних етапах неперервної освіти. Вказаний зміст когнітивного компоненту технічної грамотності для всіх дозволить розв'язати протиріччя між рівнем технічної підготовки споживачів технічних пристроїв та технічним рівнем цих пристроїв. Результатом усунення вказаного протиріччя буде високий рівень свободи вибору у споживачів технічних пристроїв. Свобода вибору технічних пристроїв є ознакою сформованої культури споживання та можливості споживача мати власний стиль споживання.

Ключові слова: технічна грамотність для всіх, рамки технічної грамотності для всіх, базові технічні знання, культура споживання.

Anatolii IVANCHUK,
orcid.org/0000-0002-6996-1403
PhD in Pedagogics,
Associate Professor of Fine and Decorative Art, Technology and Life Safety Department
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) [anatolij1196@gmail](mailto:anatolij1196@gmail.com)

FORMATION OF TECHNICAL LITERACY FOR ALL

The article substantiates the fundamental possibility of forming technical literacy for all in conditions when the technosphere has actually become part of life for the vast majority of people. For the first time, the framework for the existence of technical literacy for all and the content of the minimum amount of technical knowledge of its cognitive component have been determined. The essence of technical literacy for all is determined on the basis of culturalological methodological approach, as part of the culture of consumption. Today, the user of technical devices is not only tied to production activities, but can be a specialist in the non-production field. From the standpoint of the user of technical devices, he must be able to make rational consumer decisions and be an active participant in the process of communication with representatives of the service. In justifying the selection of the content of the minimum amount of technical knowledge of the cognitive component, it was assumed that the basic object of the technosphere is the working machine. Any working machine uses mechanical energy of rotational motion to perform useful work. The mechanical energy of rotational motion is supplied to the working body by means of the drive of the working machine. Regardless of the type of drive of the working machine, there are three basic technical phenomena: transmission over the distance of

mechanical motion; change of kinematic parameters of mechanical motion; change of force parameters of mechanical movement. The minimum functional element of the drive of the working machine is a mechanical transmission. Different types of mechanical transmissions are selected as the object of study in the phenomenological descriptions of the three basic technical phenomena of working machines. Mechanical engineering in terms of technical knowledge allows students and pupils to understand the general basics of functioning not only of any working machine, but also of their constituent components - mechanisms. The concept of machine drive is not related to the concept of its moral aging, so knowledge of technical phenomena will be relevant at different stages of continuing education. This content of the cognitive component of technical literacy for all will resolve the contradictions between the level of technical training of consumers of technical devices and the technical level of these devices. The result of eliminating this contradiction will be a high level of freedom of choice for consumers of technical devices. The freedom to choose technical devices is a sign of the established culture of consumption and the ability of the consumer to have their own style of consumption.

Key words: *technical literacy for all, framework of technical literacy for all, basic technical knowledge, culture of consumption.*

Постановка проблеми. Ще у минулому столітті М. Хайдеггер констатував факт появи метатехнічної сутності техносфери, тобто набуття технікою статусу компонента буття людини (Таврізян, 1971). Природно, що при такій оцінці техніки її вже не розглядають лише як складову виробничих технологій. Техносфера стала повноцінним компонентом життєдіяльності людей, джерелом ресурсів для задоволення різноманітних суспільних й індивідуальних потреб людей. Однак набувши метатехнічної сутності, техносфера потребує відповідної культури споживання, заснованої на розумінні середовища техніки (Zuljan, Valenčić, 2015). Іншими словами, стає актуальним поріг технічної безграмотності для всіх. На думку Д. Зульяна, подолавши поріг технічної безграмотності для всіх, людина володітиме мінімальним рівнем критичного технічного мислення, що даватиме їй змогу виконувати розумові операції та приймати рішення в ситуаціях користування технікою як спеціальним ресурсом (Zuljan, Valenčić, 2015). Проте в сучасній освіті, як наголошує американський дослідник В. Даггер, відсутня концепція технічної грамотності для всіх (Dugger, 2016). Також існує парадокс втрати ступеня пізнавального інтересу в молоді до техніки залежно від зростання ступеня насиченості нею сучасного суспільства (Петухова, 2014). Таким чином, дефіцит досліджень з проблеми формування і розвитку технічної грамотності для всіх за метатехнічної сутності техносфери робить актуальними наукові розвідки щодо обґрунтування мінімального об'єму базових технічних знань когнітивного компоненту технічної грамотності для всіх у контексті культури споживання користувачів технічних пристроїв та рамок її існування.

Аналіз досліджень. Більшість проведених досліджень пов'язані з різними аспектами формування функціональної грамотності для всіх, наприклад, технологічної, комп'ютерної, цифрової тощо. У працях міжнародної асоціації викладачів технологій та інженерії (ІТЕЕА) у США були

обґрунтовані базові компетентності технологічної грамотності для всіх. В. Курок розкрила сутність поняття інженерної грамотності майбутніх учителів трудового навчання та технології (Курок, 2015). Т. Петухова обґрунтувала рамки технічних знань для формування технічної грамотності майбутніх учителів трудового навчання та технології (Петухова, 2014). А. Іванчук пояснив зміст базових технічних понять приводу робочих машин та обґрунтував можливість формування технічної грамотності майбутніх учителів трудового навчання та технології на їхній основі (Іванчук, Матвійчук, 2020; Іванчук та ін., 2021). О. Дендеренко, висвітлюючи підходи до розв'язання проблеми формування технічної грамотності майбутніх технічних фахівців, пропонував уточнювати її вид залежно від способу реалізації принципу дії приводів машин на такі види як: механічна, гідравлічна, пневматична, електрична тощо (Дендеренко, Шарко, 2016).

Мета статті – визначення сутності технічної грамотності для всіх, обґрунтування її когнітивного компоненту та рамок існування.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що: «Грамотність – це ключ до спілкування та пізнання у різних сферах життєдіяльності, а також важлива умова існування в суспільстві знань та доступу до інформації в ХХІ столітті» (Доклад Генерального, 2008: 4). Ознака прикметника «всіх» стосовно технічної грамотності пов'язана з універсальними компетенціями когнітивної складової цього виду грамотності. Зрозуміло, що когнітивна складова для технічної грамотності містить технічні знання. Але технічні знання належать до категорії спеціальних, а не загальних (універсальних) знань. Виникає проблема відбору такого змісту технічних знань для формування технічної грамотності для всіх, щоб на основі нього сформувати універсальні компетентності. Отже, необхідно визначити рамки технічної грамотності для всіх, тобто в межах якого виду діяльності вона може існувати.

Оскільки технічна грамотність для всіх функціональна, то раціонально її рамки звужити до потреб користувача технічних пристроїв і, відповідно, цей вид грамотності розглядати в контексті формування культури споживання. Базові види діяльності користувача технічних пристроїв будуть такими: вибір об'єкта техніки; експлуатація об'єкта техніки; сервіс. Психологічну основу цих видів діяльності користувача технічних пристроїв складає процес прийняття рішення та процес спілкування. Відповідно універсальні компетентності когнітивної складової технічної грамотності для всіх забезпечуватимуть здатність користувача технічних пристроїв встановлювати зв'язки між наявними в нього технічними знаннями та ситуацією, в якій необхідно прийняти рішення, а також ефективність процесу спілкування в ситуаціях вибору об'єкта техніки, його експлуатації та сервісного обслуговування.

До основних функцій спілкування відносять комунікативну (обмін інформацією). У процесі комунікації формується ставлення до отриманої технічної інформації. Умовами ефективною комунікації суб'єктів будуть спільний словниковий запас та уміння висловлювати свої думки (у нашому випадку про структурно-функціональні характеристики об'єктів техніки) тощо (Кайдалова, Пляка, 2011). Спілкування з продавцями технічних пристроїв та працівниками служби сервісу має переважно мотиваційний вид, спрямований на прийняття споживацького рішення, а також, в меншій мірі, когнітивний вид (обмін технічними знаннями).

Залежно від рівня сформованості культури споживання в користувачів технічних пристроїв говорять про наявність або відсутність у них свободи вибору матеріальних благ (Шамбовський, 2015). Високий ступінь свободи вибору у користувачів можливий лише за умови відповідності їхнього рівня технічної грамотності технічному рівню об'єкта матеріальних благ. У цьому випадку з'являється вільний вибір матеріальних благ (Шамбовський, 2015). Вільний вибір матеріальних благ, як ознака високого рівня розвитку культури споживання, дозволяє володіти власним стилем споживання. Власний стиль споживання відносять до видів творчості (Шамбовський, 2015).

Таким чином, користувачам технічних пристроїв крім традиційних критеріїв вибору таких як ціна, продуктивність, експлуатаційні витрати, ергономічність тощо, необхідний критерій відповідності наявного рівня технічної грамотності для всіх фактичному технічному рівню об'єкта

техніки. Ми висловлюємо припущення, що вказаний критерій відповідності рівня буде пов'язаний із розумінням загальної структури об'єкта техніки та забезпечуватиме свободу вибору та наявності ознак власного стилю споживання технічних пристроїв. Доцільним, на нашій погляд, буде визначення технічної грамотності для всіх як здатності орієнтуватися в середовищі техніки та розв'язувати споживацькі задачі за допомогою мінімального об'єму базових технічних знань про загальну структуру об'єкта техніки.

Аналізуючи розв'язання проблеми вибору базових технічних знань для майбутніх учителів трудового навчання та технології в контексті їх політехнічної підготовки, знаходимо диференціацію базових технічних знань на загальнотехнічні, машинознавчі види та в деяких дослідженнях до категорії технічних відносили технологічні знання, хоча зазвичай технологічні знання розглядалися як окремий вид. Звісно, що для технічної грамотності для всіх необхідно обмежити пошукове поле та зупинитися лише на машинознавчих знаннях, виходячи з того міркування, що машина є загальноновизнаним базовим об'єктом техносфери.

Відомий підхід до вибору машинознавчих знань Д. Тхоржевського, в основі якого технологічна машина, наприклад, свердлильний верстат, стає системотворчим чинником системи технічних знань школярів. З часом вказаний підхід змінився на більш абстрактний, який й існує до цього часу. Сутність його розкрила В. Курок, зазначивши, що об'єкти вивчення інженерних дисциплін майбутніми учителями трудового навчання та технології повинні бути такими, щоб формувати уяву про загальні закономірності будови техніки та її використання (Курок, 2015). С. Шерстюк вказав на обов'язкову властивість таких знань бути здатними інтегруватися в контекст конкретних видів виробничої і невиробничої діяльності людей (Шерстюк, 2015). Г. Шишкін обґрунтував рівень таких знань для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, обмеживши його феноменологічними описами технічних явищ та процесів (Шишкін, 2016).

На нашу думку, вказані особливості підходу до вибору базових технічних знань для майбутніх учителів трудового навчання та технології доцільно використати при відборі мінімального об'єму базових технічних знань когнітивного компоненту технічної грамотності для всіх. Зокрема, доцільно вибрати в якості системотворчого чинника системи базових технічних знань технічної грамотності для всіх привід робочої машини. «Привід – це пристрій, що складається з двигуна,

передаточних механізмів, системи керування та призначений для приведення в рух механізмів та машин. Передача (передаточний механізм) ключова ланка приводу ... призначена для передачі енергії механічного руху на відстань та перетворення його параметрів» (Чернілевський, 2004: 20). З визначення випливає, всі технічні пристрої мають забезпечуватися механічною енергією для виконання ними корисної функції, тому загальні закономірності будови техніки та її використання зосереджені в приводі. Іншими словами, будь-які технічні пристрої мають привід. Хоча приводи робочих машин за видом силової передачі бувають різні – механічні, гідравлічні, пневматичні, електричні, гідромеханічні, електромеханічні тощо, але корисну функцію вони виконують за допомогою енергії механічного руху. Звідси слідує, що розкривши студентам і учням феноменологію технічних явищ та процесів у приводі робочої машини існує можливість їх інтеграції у контекст прийняття рішень та комунікації в процесі споживання ресурсів матеріальної культури. Також доцільно обмежитися трьома видами базових технічних явищ, які відбуваються в приводі робочої машини: передача механічного руху на відстань; зміна кінематичних параметрів механічного руху; зміна силових параметрів механічного руху (Іванчук, Матвійчук, 2020; Іванчук та ін., 2021). Залишається лише врахувати факт, що структурно-функціональні описи приводів машин для різних їх видів відрізняються, тому О. Дендеренко і В. Шарко пропонують уточнювати яка саме технічна грамотність формується і у випадку, наприклад, механічного приводу мова буде йти про механічну технічну грамотність (Дендеренко, Шарко, 2016).

Ми пропонуємо вибрати механічний привід робочих машин в якості об'єкта пізнання для процесу формування мінімального об'єму когнітивного компоненту технічної грамотності для всіх із врахуванням вище вказаного, що всі види приводів використовують для приведення в дію робочих органів машин енергію механічного руху. Звідси слідує, що уточнення О. Дендеренка і В. Шарка про технічну грамотність різних видів не принципове для випадку якісних описів трьох видів базових технічних явищ приводу робочих машин і його потрібно використовувати у випадку подальшого формування на базі технічної грамотності для всіх видів предметної технічної грамотності.

Технічна грамотність для всіх буде актуальною за умови її функціональності, тобто при використанні на практиці. Зміст практики використання функціональної грамотності для всіх Л. Джаміч

обмежує прийняттям людиною раціональних рішень та процесом комунікації (Джаміч, 2021). Як бачимо її зміст узгоджується з якостями особистості зі сформованою культурою споживання. Іншими словами, у ситуаціях споживання технічного пристрою як матеріального ресурсу можливе існування технічної грамотності для всіх. Ще одним винятком може бути профорієнтаційна робота серед старшокласників, в якій когнітивний компонент технічної грамотності для всіх може сприяти, на нашу думку, самовизначенню старшокласників щодо майбутнього фаху технічного спрямування. В інших ситуаціях життєдіяльності людини актуалізація технічної грамотності для всіх позбавлена сенсу.

Засвоєння знань про технічні явища в приводах робочих машин повинно сприяти, з одного боку, «...уяві про основу функціонування окремих систем механізмів та машин у цілому» (Анісімов та ін., 1989: 6), а з іншого боку – вмінням встановлювати зв'язки між цими знаннями та ситуацією споживання матеріального ресурсу (технічного пристрою). Тобто в грамотної людини є розуміння експлуатаційних можливостей об'єктів техніки та вміння налагоджувати ефективну комунікацію з фахівцями служби сервісу.

Уяву про функціонування робочої машини доцільно формувати на основі її структурно-функціональної схеми, яка має три блоки: двигун; привід робочої машини; робочий орган (Іванчук та ін., 2021). Найменшим функціональним елементом приводу робочої машини є механічна передача (циліндрична зубчаста, конічна зубчаста, черв'ячна та ін.). Звідси слідує, що феноменологічні описи трьох базових технічних явищ приводу робочих машин будуть розроблятися на основі механічних передач як об'єктів дослідження. Так як для носіїв технічної грамотності для всіх нехарактерна наявність вмінь читати креслення, тому в якісних навчальних технічних задачах, складених на основі типових механічних передач приводів робочих машин графічна інформація буде передаватися за допомогою технічних рисунків, аксонометричних зображень, фотографій, схем.

Висновки. Таким чином, поняття технічної грамотності для всіх наповнюється сенсом лише у ситуаціях споживання ресурсів матеріальної культури людства. Априорі до споживачів матеріальної культури людства в наш час відносяться всі громадяни країн світу. Звісно, що зміст техносфери надзвичайно широкий, тому крім рамок існування технічної грамотності для всіх були розглянуті рамки мінімального об'єму змісту технічних знань її когнітивного компоненту. Рамки мінімального

об'єму змісту технічних знань обмежують технічними явищами приводів робочих машин та на їх основі формують в учнів і студентів загальне уявлення про функціонування механізмів і машин за допомогою передачі механічної енергії та трансформування її параметрів. Звісно, що комп'ютери та сучасні електронні гаджети залишаються поза вказаних рамок когнітивного компонента технічної грамотності для всіх, однак різноманіття видів

та масштаби використання технічних пристроїв, які виконують свою корисну функцію за рахунок механічної енергії обертального руху співрозмірні або ймовірно ще більші. Подальші дослідження проблеми формування технічної грамотності для всіх доцільно спрямувати на розробку структури і змісту її операційного компонента, а також відповідної системи навчальних задач із контексту культури споживання ресурсів техносфери.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дендеренко О. О., Шарко В. Д. Методика реалізації інтегративного підходу до навчання майбутніх судових механіків при вивченні основ гідромеханіки. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 9. Ч. 2. С. 279–288. URL: <http://ekhsuir.kpsu.edu/handle/123456789/3656?show=full> (дата звернення: 01.02.2022).
2. Джаміч Л. Шість форм грамотності для радикальної суспільної перебудови. *Децентралізація дає можливості*: веб-сайт. 2021. URL: <https://decentralization.gov.ua/news/14039> (дата звернення: 02.01.2022).
3. Іванчук А. В., Матвійчук А. Я. Технічні явища як засіб формування технічної грамотності школярів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2020. Вип. 3. С. 64–72.
4. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2011. 132 с.
5. Курок В. П. Інженерна підготовка майбутніх учителів трудового навчання у ВНЗ: реалії та перспективи. *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 114–118.
6. Лесные машины (тракторы, автомобили, тепловозы): учебник для вузов / Г. М. Анисимов и др. Москва: Лесная промышленность, 1989. 512 с.
7. Осуществление Международного плана действий для Десятилетия грамотности Организации Объединенных Наций: Доклад Генерального директора Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры от 25 июля. 2008 г. A/63/172. URL: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N08/439/72/PDF/N0843972.pdf?OpenElement> (дата звернення: 19.03.2022).
8. Петухова Т. А. До вирішення питань технічної грамотності в контексті напрямку «Технологічна освіта». *Наука і освіта*. 2014. № 3. С. 127–131.
9. Тавризян Г. М. «Метатехническое» обоснование сущности техники М. Хайдеггером (научно-технический прогресс в оценке буржуазных философов). *Вопросы философии*. 1971. № 12. С. 122–130.
10. Шамборовський Г. О. Глобальна культура споживання як якісна характеристика соціально-економічного добробуту. *Будуємо нову Україну*: збірник конференції, м. Київ, 26–27 лист. 2014 р. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2015. С. 246–254. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4599/Shamborovs%27kyu_Hlobal%27na_kul%27tura.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 08.02.2022).
11. Шерстюк С. О. Можливості курсу фізики у напрямі формування в учнів технічних знань. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 3: Фізика і математика у вищій і середній школі*. 2015. Вип. 16. С. 53–57.
12. Шишкін Г. О. Формування інтегрованих знань з фізики в лекційному курсі у студентів педагогічних університетів. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Т. 3. №9. С. 144–147.
13. Чернилевский Д. В. Проектирование приводов технологического оборудования: учебное пособие. Москва: Машиностроение, 2004. 560 с.
14. Ivanchuk A., Zuziak T., Marushchak O., Matviichuk A., & Solovei V. Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. *Problems of Education in the 21st Century*. 2021. Vol. 79(4). P. 554–567. URL: <http://oaji.net/articies/2021/457-1628686899.pdf> (дата звернення: 08.02.2022).
15. William E. Dugger, Jr. Evolution of STEM in the U.S. *Современное технологическое образование*: материалы XXII междунар. науч.- практ. конф. Москва: МПГУ, 2016. С. 22 – 25. URL: <https://komiedu.ru/upload/iblock/1ea/xxii-conf-moscow.pdf> (дата звернення: 08.12.2021).
16. Zuljan D., Valenčič Zuljan M. Tehnološka pismenost študentov, bodočih učiteljev, z vidika znanja, izkušenj ter ocene pomembnosti tehnologije v življenju in v procesu šolanja. *Journal of Elementary Education*. 2015. Vol. 8. №4. P. 103–120. URL: <https://journals.um.si/index.php/education/article/view/398> (дата звернення: 12.07.2021).

REFERENCES

1. Denderenko O. O., Sharko V. D. Metodyka realizatsiyi intehratyvnoho pidkhodu do navchannya maybutnikh sudovykh mekhanikiv pry vuvchenni osnov hidromekhaniky [Methods of implementing an integrative approach to the training of future forensic mechanics in the study of the basics of hydromechanics] Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education, 2016, Vol. 9 (2), pp. 279–288 [in Ukrainian].
2. Dzamic L. Shist' form hramotnosti dlya radykal'noyi suspil'noyi perebudovy [Six forms of literacy for radical social restructuring] Decentralization provides opportunities: a website. 2021. [in Ukrainian].

3. Ivanchuk A. V., Matviichuk A. Ya. Tekhnichni yavyschcha yak zasib formuvannya tekhnichnoyi hramotnosti shkolyariv [Technical phenomena as a means of forming technical literacy of students]. Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University, 2020, Vol. 3, pp. 64–72 [in Ukrainian].
4. Kaidalova L. G., Plaka L. V. Psykholohiya spilkuvannya: navchal'nyy posibnyk [Psychology of communication: a textbook] Kharkiv: NFAU, 2011, 132 s. [in Ukrainian].
5. Kurok V. P. Inzhenerna pidhotovka maybutnikh uchyteliv trudovoho navchannya u VNZ: realiyi ta perspektyvy [Engineering training of future teachers of labor education in universities: realities and prospects] Pedagogical discourse, 2015, Vol. 18, pp. 114–118 [in Ukrainian].
6. Lesnye mašiny (traktory, avtomobili, teplovozy): učebnik dlâ vuzov G. M. Anisimov et al., Moscow: Lesnaâ promyšlennost', 1989, 512 s. [in Russian].
7. Osushchestvleniye Mezhdunarodnogo plana deystvy dlya Desyatiletiya gramotnosti Organizatsii Obyedinennykh Natsy: Doklad Generalnogo direktora Organizatsii Obyedinennykh Natsy po voprosam obrazovaniya, nauki i kultury ot 25 iyul. 2008 g [Implementation of the International Plan of Action for the United Nations Literacy Decade: Report of the Director-General of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization of 25 Jul. 2008]. 2008, A/63/172, 34 p. [in Russian].
8. Petukhova T. A. Do vyrishennya pytan' tekhnichnoyi hramotnosti v konteksti napryamu «Tekhnolohichna osvita» [To address issues of technical literacy in the context of «Technology Education»]. Science and education, 2014, Nr 3, pp. 127–131 [in Ukrainian].
9. Tavrizyan G. M. «Metatekhnicheskoe» obosnovanie sušnosti tehniki M. Hajdeggerom (naučno-tehničeskij progress v ocenke buržuaznykh filosofov). [«Metatechnical» substantiation of the essence of technology by M. Heidegger (scientific and technological progress in the assessment of bourgeois philosophers)] Questions of Philosophy, 1971, Nr 12, pp. 122–130 [in Russian].
10. Shamborovsky G. O. Hlobal'na kul'tura spozhyvannya yak yakisna kharakterystyka sotsial'no-ekonomichnoho dobrobutu [Global culture of consumption as a qualitative characteristic of socio-economic well-being] Building a new Ukraine: conference proceedings, Kyiv, November 26–27, 2014, Kyiv: Vydavnychyy dim «Kyyevo-Mohylyans'ka akademiya», 2015, pp. 246–254 [in Ukrainian].
11. Sherstyuk S. O. Mozhylyvosti kursu fizyky u napryami formuvannya v uchniv tekhnichnykh znan' [Possibilities of the physics course in the direction of forming students' technical knowledge] Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 3: Physics and mathematics in high school and high school, 2015, Vol. 16, pp. 53–57 [in Ukrainian].
12. Shishkin G. O. Formuvannya intehrovanykh znan' z fizyky v lektsiynomu kursu u studentiv pedahohichnykh universytetiv [Formation of integrated knowledge of physics in a lecture course for students of pedagogical universities] Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education, 2016, Nr 9, pp. 144–147 [in Ukrainian].
13. Chernilevsky D. V. Proektirovanie privodov tehnologičeskogo oborudovaniâ: učebnoe posobie [Designing Drives for Technological Equipment: a textbook] Moscow, 2004. 560 s [in Russian].
14. Ivanchuk A., Zuziak T., Marushchak O., Matviichuk A., & Solovei V. Training pre-service technology teachers to develop schoolchildren's technical literacy. Problems of Education in the 21st Century. 2021. Vol. 79(4). pp.554–567.
15. William E. Dugger, Jr. Evolution of STEM in the U.S. Sovremennoe tehnologičeskoe obrazovanie: materialy XXII mezhdunar. nauč.-prakt. konf. [Modern technological education: materials of the XXII int. scientific-pract. conf.] Moscow: MPGU, 2016, pp. 22–25
16. Zuljan D., Valenčič Zuljan M. Tehnološka pismenost študentov, bodočih učiteljev, z vidika znanja, izkušenj ter ocene pomembnosti tehnologije v življenju in v procesu šolanja. [Technological literacy of students, future teachers, in terms of knowledge, experience and assessment of the importance of technology in life and in the school process] Journal of Elementary Education. 2015. Vol. 8. 4 Nr 12. pp. 103–120. [in Slovenian].

Любов КАНІШЕВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-4190-1601

*доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-експериментальної роботи
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
(Київ, Україна) mazila060192@ukr.net*

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ СІМЕЙНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

Статтю присвячено проблемі розробки методики вивчення стану сформованості сімейних цінностей у старшокласників; визначено критерії та показники сформованості сімейних цінностей у старшокласників; схарактеризовано рівні сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

До структури сімейних цінностей старшокласників відносимо наступні групи цінностей: цінність любові, що включає одухотворені сексуально-інтимні взаємини; цінність батьківства; цінності сімейної соціально-психологічної гармонії (турбота, взаємодопоміжка, повага, спілкування тощо); цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, матеріальна забезпеченість, активність).

Показниками когнітивного критерію є: знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу; про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); з основ репродуктивного здоров'я. До показників емоційно-ціннісного критерію відносимо: позитивне емоційне сприйняття сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда чи групи; усвідомлена мотивація на набуття сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитості, дбайливості); розвинена емпатія. Показниками практично-діяльнісного критерію є виявлення вмінь: спілкування з іншими, зокрема з представниками іншої статі; ведення домашнього господарства; планування сімейного бюджету; набуття вмінь і навичок, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної багатогранної проблеми формування сімейних цінностей у старшокласників. Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на вивчення стану сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

Ключові слова: сімейні цінності, структура сімейних цінностей, старшокласники, критерії, показники та рівні сформованості сімейних цінностей, методика діагностування.

Liubov KANISHEVSKA,

orcid.org/0000-0002-4190-1601

Doctor of Sciences in Education, Professor;

Deputy Director for Research and Experimental Work

Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) mazila060192@ukr.net

METHODS OF STUDYING THE STATE OF FORMATION OF FAMILY VALUES AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS

The article is devoted to the problem of developing methods of studying the state of formation of family values among high school students. The criteria and indicators of formation of family values among high school students are determined. The levels of formation of family values among high school students are characterized.

The structure of family values of high school students includes the following groups of values: the value of love, which includes spiritual sexual-intimate relationships; the value of parenthood; values of family socio-psychological harmony (care, mutual support, respect, communication, etc.); values of organizational and financial functioning of the family (diligence, financial support, activity).

The indicators of the cognitive criterion are the following: knowledge of the family as a social institution and a small social group; knowledge of the essence of family values (love, parenthood), values of social and psychological harmony (care, respect, communication), values of organizational and financial functioning of the family (diligence, care); knowledge of the basics of reproductive health. The indicators of the emotional value criterion include the following: positive emotional perception of the family as a centre of stability and support of an individual or group; conscious motivation to acquire family values (love, parenthood), values of social and psychological harmony (care, respect, communication), values of organizational and financial functioning of the family (diligence, care); developed empathy. The indicators of the practical-

activity criterion are the following: communication skills with others, in particular between male and female members; housekeeping; family budget planning; acquisition of skills aimed at improving reproductive health.

The study does not cover all aspects of the multifaceted problem of formation of family values among high school students. Further scientific research will be focused on studying the state of formation of family values among high school students.

Key words: *family values, structure of family values, high school students, criteria, indicators and levels of formation of family values, methods of diagnosis.*

Постановка проблеми. Проблема формування у старшокласників сімейних цінностей набуває особливої актуальності, оскільки кризові явища в сучасному українському суспільстві призвели до знецінення інституту сім'ї, втрати престижу сімейного способу життя; поширення консесуальних шлюбів; збільшення кількості розлучень.

Формування сімейних цінностей у молодого покоління – пріоритетний напрям сучасного виховання, про це свідчать Закони України «Про освіту» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), Сімейний кодекс України (2002), Постанови Верховної ради України: «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Сімейна політика України – цілі та завдання» (2015), «Рекомендації парламентських слухань на тему: «Інститут сім'ї в Україні: стан проблеми та шляхи їх вирішення» (2011) тощо.

Аналіз досліджень. Питання формування сімейних цінностей у молоді стали предметом наукових розвідок Л. Гончар (Гончар, 2018), (Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах); Л. Канішевської (Канішевська, 2016: 79–86), (Канішевська, 2020), (Канішевська, 2021: 300–305); Т. Кравченко (Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах, 2016), С. Свириденко (Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу, 2015), В. Шахрай (Шахрай, 2020) тощо.

Результати аналізу практики з питань формування сімейних цінностей у старшокласників підтверджують, що цьому питанню в закладах загальної середньої освіти не приділяється належної уваги.

Актуальність досліджуваної проблеми зумовлена суперечностями між: об'єктивною потребою сучасного суспільства у формуванні сімейних цінностей та недостатньою увагою до розв'язання цієї проблеми; необхідністю вдосконалення підготовки класних керівників до формування у старшокласників сімейних цінностей та їхньою недостатньою методичною підготовкою.

Мета статті – розробити методику вивчення стану сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

Для досягнення цієї мети було використано комплекс методів: *теоретичні* – синтез, порів-

няння, класифікація, узагальнення – для визначення критеріїв та показників сформованості сімейних цінностей у старшокласників; *емпіричні* – тестування, метод незакінчених речень, бесіда, педагогічне спостереження – з метою характеристики рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

Виклад основного матеріалу. Сімейні цінності – світоглядні уявлення та моральні настановлення, які засновані на традиційному розумінні інституту сім'ї, відносин людей в сім'ї, відповідальної шлюбної та сімейної поведінки індивіда, що забезпечують культурне та демографічне відтворення українського суспільства. Особливості сімейних цінностей полягають в тому, що вони є соціальними за своєю природою, але індивідуальними за формами оволодіння й вираження та виконують функцію регуляторів поведінки (Канішевська, 2014: 298).

До структури сімейних цінностей необхідно, на наш погляд, включити такі групи цінностей: цінність любові, що включає одухотворені сексуально-інтимні взаємини; цінність батьківства; цінності сімейної соціально-психологічної гармонії (турбота, взаємопідтримка, повага, спілкування тощо); цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, матеріальна забезпеченість, активність). Важливо, щоб ці цінності були в гармонійному поєднанні, адже цим забезпечується міцність і цілісність сім'ї.

Розробляючи критерії і показники сформованості сімейних цінностей у старшокласників, маємо на увазі визначення сукупності характеристик (якісних / кількісних), що дозволить системно здійснити оцінку рівня сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

До показників *когнітивного* критерію відносили такі: знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу; про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); з основ репродуктивного здоров'я. Показниками *емоційно-ціннісного* критерію є: позитивне емоційне сприйняття сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда чи групи; усвідомлена мотивація на набуття сімейних цінностей (любові,

батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитості, дбайливості); розвинена емпатія. Показниками *практично-діяльного* критерію є виявлення вмінь: спілкування з іншими, зокрема з представниками іншої статі; ведення домашнього господарства; планування сімейного бюджету; набуття вмінь і навичок, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я.

Сімейні цінності – складне інтегральне утворення для дослідження якого не існує універсальної методики, тому для визначення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників підібрано комплекс діагностичних методик і методів, за допомогою яких вимірювалися окремі показники зазначених нами критеріїв.

Діагностика рівнів сформованості сімейних цінностей за когнітивним критерієм (знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу; про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування); цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); з основ репродуктивного здоров'я) відбувалося за допомогою таких методів як-от: анкетування, незакінчене речення, вправа «Сімейні цінності».

Визначення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу» відбувалося за допомогою анкетування, вправи «Сімейні цінності».

Старшокласникам було запропоновано відповідати на наступні запитання анкети: «Чи бажаєте ви у майбутньому створити сім'ю?», «Чи щасливі ви у своїй батьківській сім'ї?», «Назвіть функції сучасної сім'ї», «Назвіть наслідки невиконання функцій сім'ї».

З метою характеристики сімейних цінностей як умови створення майбутньої щасливої сім'ї було використано вправу «Сімейні цінності».

Мета вправи – визначити сімейні цінності, які є необхідними для створення щасливої майбутньої сім'ї.

Старшокласникам було запропоновано 20 сімейних цінностей, а саме: любов, здоров'я, взаєморозуміння, довіра, врівноваженість, відкритість, повага, надійність, щирість, комунікативність, доброта, віросповідання, матеріальна забезпеченість, секс, взаємодопомога, спільність інтересів, вміння йти на розумний компроміс, наявність здорових дітей, збіг соціального статусу, турбота.

Старшокласники мали обрати із запропонованих сімейних цінностей 10 найбільш важливих.

Далі учні мали відмовитися ще від трьох сімейних цінностей та пояснити свій вибір.

Потім старшокласники знову мали відмовитися ще від трьох сімейних цінностей та пояснити свій вибір.

Далі у старшокласників залишилося лише чотири сімейні цінності, які необхідні для створення й функціонування майбутньої щасливої сім'ї, з яких необхідно було обрати лише одну.

Таким чином, у кожного учня лишилася лише одна сімейна цінність. Зі старшокласниками було обговорено наступні запитання: «Чи достатньо однієї сімейної цінності задля створення щасливої майбутньої сім'ї?», «Наскільки важливими для вас є сімейні цінності, які обрали ваші однокурсники?»

Визначення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «знання про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування)» відбувалося за допомогою методу незакінчених речень.

Старшокласники мали продовжити наступні незакінчені речення: «Любов як сімейна цінність – це ...», «Батьківство як сімейна цінність – це ...», «Турбота як сімейна цінність – це ...», «Повага як сімейна цінність – це ...», «Справжнє сімейне спілкування – це ...».

Якісний аналіз відповідей старшокласників здійснювався за такими параметрами: 1 бал – фрагментарні знання про сімейні цінності (любов, батьківство); про цінності соціально-психологічної гармонії (турботу, повагу, спілкування); 2 бали – достатні знання про сімейні цінності (любов, батьківство), про цінності соціально-психологічної гармонії (турботу, повагу, спілкування); 3 бали – глибокі знання про сімейні цінності (любов, батьківство), про цінності соціально-психологічної гармонії (турботу, повагу, спілкування).

Після цього кількість балів, одержана кожним учнем підраховувалася та розподілялася за такими параметрами: від 5 до 8 балів – низький рівень; від 9 до 12 балів – середній рівень; від 12 до 15 балів – високий рівень.

Діагностика рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «знання про сутність цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість)» відбувалася за допомогою використання методу незакінченого речення. Старшокласники мали продовжити наступні незакінчені

речення: «Працьовитість як сімейна цінність – це», «Дбайливість – це.....».

Кількість балів, одержаних кожним учнем підраховувалася та розподілялася за такими параметрами: 1 бал – фрагментарні знання про цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); 2 бали – достатні знання про цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); 3 бали – глибокі знання про цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість).

Після цього кількість балів, одержаних кожним учнем підраховувалася та розподілялася за такими параметрами: 2 бали – низький рівень; 3-4 бали – середній рівень; 5-6 балів – високий рівень.

Виявлення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «знання з основ репродуктивного здоров'я» відбувалося за допомогою анкети, яка містила наступні запитання: «Як ви розумієте поняття «репродуктивне здоров'я»?», «Як ви розумієте поняття «культура інтимно-особистісних відносин»?», «Які фактори негативно впливають на стан репродуктивного здоров'я молоді?», «Що ви знаєте про методи контрацепції?», «Які з видів контрацепції Ви можете назвати? Назвіть їхні позитивні та негативні сторони».

З метою вивчення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за емоційно-ціннісним критерієм (позитивне емоційне сприйняття сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда чи групи; усвідомлена мотивація на набуття сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування); цінностей організаційно-мотиваційного функціонування сім'ї (працьовитості, дбайливості); розвинена емпатія) використовували: анкетування, методику М. Рокича, написання та аналіз учнівських творів «Якою я бачу свою майбутню сім'ю?».

З метою вивчення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «позитивне сприйняття сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда чи групи» використовували анкетування.

Наведемо питання анкети: «Які умови необхідні для щасливого сімейного життя?», «Як ви вважаєте, якими якостями має володіти ідеальна дружина?» (питання для юнаків); «Якими якостями має володіти ідеальний чоловік?» (питання для дівчат).

Вивчення рівнів сформованості сімейних цінностей за практично-діяльним критерієм

(виявлення вмінь: спілкування з іншими, зокрема з представниками іншої статі; ведення домашнього господарства; планування сімейного бюджету; набуття вмінь і навичок, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я) використовували: тестування (педагогічне спостереження, метод незакінчених речень, бесіда, анкетування «Ставлення та усвідомлення ризику» (анкета І. Топчій) (Топчій, 2010: 187), ділова гра «Соціум».

У процесі визначення рівнів сформованості сімейних цінностей за показником «вміння спілкуватися з представниками протилежної статі» використовували педагогічні спостереження.

Використовуючи метод педагогічного спостереження брали до уваги правила щодо застосування спостереження як метода педагогічного дослідження, розроблені С. Гончаренком, а саме: по-перше, визначення цілей педагогічного спостереження; по-друге, складання програми педагогічного спостереження в залежності від цілей; по-третє, детальна фіксація даних спостережень (Гончаренко, 2010: 146).

Педагогічне спостереження здійснювалося за розробленою карткою педагогічних спостережень. Результати спостереження фіксувалися педагогами в картці педагогічного спостереження, як під час уроків, так і у позакласній роботі. Педагогам необхідно було оцінити рівень розвитку наступних вмінь: слухати співрозмовника; вести діалог; орієнтуватися в ситуації спілкування; встановлювати емоційний контакт з партнером; спілкуватися з представниками протилежної статі. Під час підведення результатів спостереження діяли за таким алгоритмом: якщо оцінки педагогів збігалися, робити висновок про рівень сформованості показника «вміння спілкуватися з іншими, зокрема з представниками протилежної статі». Якщо ж оцінки педагогів за вищезазначеним показником розходилися, то проводили додаткове вивчення сформованості цього показника.

З метою визначення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «вміння «ведення домашнього господарства» учням було запропоновано продовжити наступні незакінчені речення: «Вдома за мною закріплені такі обов'язки...»; «Краще за все у мене виходить...»; «Найцікавішими хатніми справами для мене є»; «Виконання таких домашніх обов'язків, як-от: я волів (ла) би перекласти на іншого члена сім'ї»; «Вважаю, що в моїй майбутній сім'ї мені може стати в нагоді такий досвід ведення хатніх справ, як.....»; «Відповідальний за виконання хатніх справ в сім'ї – це.....».

З метою виявлення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «вміння планувати сімейний бюджет» учасникам експерименту було запропоновано об'єднатися в групи (по 5 учнів в кожній) та скласти сімейний бюджет. При цьому нами було зазначено, що існують витрати першочергові та другорядні, непередбачувані, одноразові. Кожній групі старшокласників було роздано розрахункові листи. Необхідно було спланувати бюджет сім'ї на місяць, виходячи із розрахунку по 6500 грн. на кожного члена сім'ї.

У розрахунковому листі необхідно було врахувати: плату за комунальні послуги за однокімнатну квартиру (квартплата, електроенергія, газ, опалення, вода, вивіз сміття, прибирання прибудинкової території, телефон), придбання проїзних квитків для проїзду в міському транспорті, купівля санітарно-гігієнічних засобів, побутової хімії, продуктів харчування, одягу, взуття, культурно-побутові потреби, розваги тощо).

Вивчення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників за показником «набуття вмінь і навичок, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я» відбувалося за допомогою: бесіди, анкетування «Ставлення та усвідомлення ризику»; ділова гра «Соціум».

Старшокласникам було запропоновано анкетування «Ставлення та усвідомлення ризику». Учні мали прочитати наведені твердження щодо вживання наркотичних речовин та позначити знаком «+» у тому полі, яке найповніше відповідає їхній думці: «цілком згоден», «згоден частково», «не згоден», «категорично незгоден» (Топчій, 2010: 187).

У якості додаткового методу використовувалася ділова гра «Соціум». У процесі проведення гри за бажанням обирався один учень, який виступав нейтральною особою, яка поки що не має певної точки зору. Решта старшокласників розподілялися на дві команди.

Перша команда пропонувала відповідальне ставлення до початку статевого життя, безпечний секс. Друга команда – безладні статеві стосунки.

Учасники двох команд наводили аргументи на користь своєї точки зору.

Учень, який виступав в ролі нейтральної особи мав визначити, хто з двох груп обґрунтував свою позицію більш переконливо.

Зважаючи на вищезазначені показники сформованості сімейних цінностей, визначено три рівні сформованості сімейних цінностей старшокласників, а саме: високий, середній, низький.

Старшокласники з *високим рівнем* сформованості сімейних цінностей виявляють глибокі та

системні знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу; про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), про цінності соціально-психологічної гармонії (турботу, повагу, спілкування), про цінності матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість), з основ репродуктивного здоров'я. Вони визнають пріоритет сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда і групи; усвідомлюють важливість сімейних цінностей; характеризуються розвиненою емпатією; вміють спілкуватися з представниками протилежної статі; володіють вміннями ведення домашнього господарства, планування сімейного бюджету, зміцнення репродуктивного здоров'я.

Середній рівень сформованості сімейних цінностей притаманний старшокласникам, які мають достатні знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу. Ці старшокласники виявляють достатні знання про сімейні цінності (любов, батьківство), про цінності соціально-психологічної гармонії (турботу, повагу, спілкування), про цінності матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість), з основ репродуктивного здоров'я; сприйняття сім'ї сформовано відповідно до особливостей функціонування їхньої родини та думок однолітків; визнають важливість окремих сімейних цінностей; виявляють достатній рівень розвитку емпатії; характеризуються недостатньо сформованими вміннями спілкування із представниками протилежної статі; ведення домашнього господарства, планування сімейного бюджету; зміцнення репродуктивного здоров'я.

Для старшокласників з *низьким рівнем* сформованості сімейних цінностей характерні фрагментарні знання про сім'ю, сімейні цінності, з основ репродуктивного здоров'я. Вони мають спотворені уявлення про сім'ю та сімейні цінності; не визнають важливість сімейних цінностей; характеризуються нерозвиненою емпатією; виявляють агресивність у спілкуванні з представниками протилежної статі; не володіють вміннями щодо ведення домашнього господарства, планування сімейного бюджету; зміцнення репродуктивного здоров'я.

Висновки. До основних сімейних цінностей сучасної сім'ї відносимо цінність любові, що включає одухотворені сексуально-інтимні взаємини; цінність батьківства; цінності сімейної соціально-психологічної гармонії (турбота, взаємодопоміжка, повага, спілкування тощо); цінності організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, матеріальна забезпеченість, активність тощо).

Визначено критерії і показники сформованості сімейних цінностей у старшокласників *когнітивний* (знання про сім'ю як соціальний інститут і малу соціальну групу; про сутність сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитість, дбайливість); з основ репродуктивного здоров'я); *емоційно-ціннісний* (позитивне емоційне сприйняття сім'ї як осередку стабільності і підтримки окремого індивіда чи групи; усвідомлена мотивація на набуття сімейних цінностей (любові, батьківства), цінностей соціально-психологічної гармонії (турботи, поваги, спілкування), цінностей організаційно-матеріального функціонування сім'ї (працьовитості, дбайливості); розвинена емпатія; *практично-діяльнісного* (виявлення

вмінь: спілкування з іншими, зокрема з представниками іншої статі; ведення домашнього господарства; планування сімейного бюджету; набуття вмінь і навичок, спрямованих на зміцнення репродуктивного здоров'я).

З метою виявлення рівнів сформованості сімейних цінностей у старшокласників підібрано комплекс діагностичних методів і методик: анкетування, незакінчені речення, бесіда, методика М. Рокіча, написання та аналіз учнівських творів «Якою я бачу свою майбутню сім'ю»; тестування, педагогічне спостереження, вправа «Сімейні цінності», ділова гра «Соціум». Схарактеризовано рівні сформованості сімейних цінностей у старшокласників (високий, середній, низький).

У подальших наукових розвідках доцільно проаналізувати стан сформованості сімейних цінностей у старшокласників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончар Л. В. Теоретико-методичні основи формування гуманних батьківсько-дитячих взаємин : дис. ... на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук; спеціальність 13.00.07 Теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання НАПН України, Київ, 2018. 510 с.
2. Гончаренко С. У. *Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям*. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
3. Канішевська Л. В. Формування цінностей сімейного життя старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. 18(1), 297–305.
4. Канішевська Л. В. Дослідження проблеми формування цінностей сімейного життя у старшокласників загальноосвітніх шкіл-інтернатів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*, 2016. 253, 79–86.
5. Канішевська Л. В. Практичні аспекти проблеми підготовки педагогів шкіл-інтернатів до формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. *Збірник наукових праць SCIENTIA., 2020 URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/15185*
6. Канішевська Л. В. Методична підготовка педагогів шкіл-інтернатів до формування готовності до відповідального батьківства у старшокласників. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Огієнка*. Дрогобицьк: Видавничий дім «Гельветика», 2021. 41 (1), 300–305.
7. Топчій І. П. Педагогічні основи профілактики вживання підлітками психоактивних речовин в умовах загальноосвітнього навчального закладу: дис. канд. пед. наук: 13.00.07 Теорія і методика виховання. Інститут проблем виховання НАПН України, Київ, 2010. 242 с.
8. *Формування цінностей сімейного життя у вихованців закладів інтернатного типу: монографія* / Канішевська Л. В., Свириденко С. О., Кузьменко Л. В., Бернацька О. Б., Карпушевська Л. Р., Грітчина А. І., Лящук О. С.; за заг. ред. Канішевської Л. В. Харків: Друкарня «Мадрид», 2015, 222 с.
9. *Формування сімейних цінностей у дітей шкільного віку в сучасних соціокультурних умовах : монографія* / Гончар Л. В., Кравченко Т. В., Мачуська І. М., Павицька К. М., Хижняк А. В. ; за заг. ред. Гончар Л. В. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. 176 с.
10. Шахрай В. М. Формування готовності старшокласників до відповідального батьківства: основні поняття дослідження. *Інноватика у вихованні*, 2020, II. (2), 48–54.

REFERENCES

1. Honchar L. V. Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia humannykh batkivsko-dytyachykh vzaiemyn [Theoretical and methodological foundations of formation of humane parent-child relationships] : dys. ... na zdobuttia naukovooho stupenia d-ra ped. nauk; spetsialnist 13.00.07 Teorii i metodyka vykhovannia. Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, Kyiv, 2018. 510 s. [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. U. *Pedahohichni doslidzhennia. Metodolohichni porady molodym naukovtsiam*. [Pedagogical research. Methodological advice for young scientists]. Kyiv-Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 2008. 278 s. [in Ukrainian].
3. Kanishevskaya L. V. Formuvannia tsinnosti simeinoho zhyttia starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ. [Formation of values of family life among high school students in boarding schools]. *Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi*. 2014. 18 (1), 297–305. [in Ukrainian].

4. Kanishevskaya L. V. Doslidzhennia problemy formuvannya tsinnosti simeinoho zhyttia u starshoklasnykiv zahalnoosvitnikh shkil-internativ [Research of the problem of formation of values of family life at senior pupils of comprehensive boarding schools]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriya «Pedahohika, psykholohiia, filosofii»*, 2016, № 253, 63–67. [in Ukrainian].

5. Kanishevskaya L. V. Praktychni aspekty problemy pidhotovky pedahohiv shkil-internativ do formuvannya hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva u starshoklasnykiv. [Practical aspects of the problem of training teachers of boarding schools for their readiness for responsible parenting among high school students]. *Zbirnyk naukovykh prats SCIENTIA*, 2020. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/wiew/15185> [in Ukrainian].

6. Kanishevskaya L. V. Metodychna pidhotovka pedahohiv shkil-internativ do formuvannya hotovnosti do vidpovidalnoho batkivstva u starshoklasnykiv. [Methodical preparations of boarding school teachers for formation of readiness for responsible parenting among high school students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats Drohobyskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Drohobych: Vydavnychi dim «Helvetyka»*, 2021. 41 (1), 300–305. [in Ukrainian].

7. Topchii I. P. Pedahohichni osnovy profilaktyky vzhyvannia pidlitkamy psykhoaktyvnykh rechovyn v umovakh zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Pedagogical foundations of prevention of using psychoactive substances by teenagers in the conditions of general educational institution] : dys. kand. ped. nauk: 13.00.07 Teorii i metodyka vykhovannia. Instytut problem vykhovannia NAPN Ukrainy, Kyiv, 2010. 242 s. [in Ukrainian].

8. *Formuvannya tsinnosti simeinoho zhyttia u vykhovantsiv zakladiv internatnoho typu: monohrafiia* [Formation of values of family life among pupils of boarding schools: monograph]. / Kanishevskaya L. V., Svyrydenko S. O., Kuzmenko L. V., Bernatska O. B., Karpushevska L. R., Hritchyna A. I., Liashchuk O. S.; za zah. red. Kanishevskoi L. V. Kharkiv: Drukarnia «Madryd», 2015, 222 s. [in Ukrainian].

9. *Formuvannya simeinykh tsinnosti u ditei shkilnoho viku v suchasnykh sotsiokulturnykh umovakh : monohrafiia* [Formation of family values among schoolchildren in modern socio-cultural conditions: monograph]. / Honchar L. V., Kravchenko T. V., Machuska I. M., Pavytska K. M., Khyzhniak A. V. ; za zah. red. Honchar L. V. Kharkiv: «Drukarnia Madryd», 2016. – 176 s. [in Ukrainian].

10. Shakhrai V. M. Formuvannya hotovnosti starshoklasnykiv do vidpovidalnoho batkivstva: osnovni poniattia doslidzhennia. *Innovatyka u vykhovanni* [Formation of high school students' readiness for responsible parenthood: basic concepts of research.], 2020, II. (2), 48–54. [in Ukrainian].

УДК 81'243+37.016:37.018.43
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-46>

Олександра КАНЮК,
orcid.org/0000-0002-2396-2988
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua

Надія КІШ,
orcid.org/0000-0002-6950-988X
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) nadiia.kish@uzhnu.edu.ua

Ганна КІШ-ВАЙДА,
orcid.org/0000-0001-6570-5616
викладач кафедри іноземних мов
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) anna.kish-vaida@uzhnu.edu.ua

ОСНОВНІ ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТАМИ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається актуальна на сьогоднішній день тема дистанційного навчання у вивченні іноземної мови студентами немовних спеціальностей. Особлива увага приділяється складнощам, що виникають під час переходу на онлайн-навчання. Авторами запропоновані ідеї та рекомендації, що дозволяють спростити цей процес. Розглянуто переваги та недоліки дистанційного навчання іноземної мови на немовних спеціальностях.

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в сучасній системі вищої професійної освіти все більшої популярності набуває онлайн-навчання. Освітній процес неможливо уявити без використання інтернет-технологій. Життя кожної людини на сьогоднішній день тісно пов'язане з інтернетом, комп'ютером та онлайн-ресурсами, неможливо це ігнорувати і в процесі навчання іноземних мов. Пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні та пов'язаний з ними масовий перехід на онлайн показали, що на даний момент дистанційна форма навчання є найперспективнішою у сфері освіти.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що авторами запропоновано конкретні ідеї щодо подолання складнощів при переході на дистанційне навчання, а також надано рекомендації, що дозволять зробити процес вивчення іноземної мови у вузі більш ефективним.

Теоретичною базою дослідження є роботи В. Кухаренко, Ю. Горвіца, Н. Мельник, К. Кожухова, Н. Чала, І. Ковальової, О. Дігтяр, А. Хуторського, М. Swain, S. Larkin та ін.

На сьогоднішній день існує багато робіт, присвячених дистанційному навчанню. Однак, у цій статті проблему було вивчено саме з боку викладання англійської мови для студентів немовних спеціальностей, оскільки такі методи викладання сильно відрізняються від методів викладання англійської мови як профільного предмета. У цьому полягає наукова новизна дослідження.

У ході проведеного дослідження автори доходять висновку, що онлайн-компоненти обов'язково повинні використовуватися в процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ, але дистанційне навчання не зможе замінити класичне.

Ключові слова: дистанційне навчання, онлайн-навчання, англійська мова, студенти немовних спеціальностей.

Oleksandra KANIUK,

orcid.org/0000-0002-2396-2988

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) oleksandra.kanyuk@uzhnu.edu.ua*

Nadiia KISH,

orcid.org/0000-0002-6950-988X

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) nadiia.kish@uzhnu.edu.ua*

Hanna KISH-VAIDA,

orcid.org/0000-0001-6570-5616

*Teacher at the Department of Foreign Languages
Uzhhorod National University
(Uzhhorod, Ukraine) anna.kish-vaida@uzhnu.edu.ua*

MAIN ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE BY STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

The article considers the current topic of distance learning in foreign languages by students of non-language specialties. Special attention is drawn to the difficulties that arise during the transition to online learning. The authors offer ideas and recommendations to simplify this process. The advantages and disadvantages of distance learning of a foreign language in non-language specialties are considered.

The relevance of the research topic is due to the fact that in the modern system of higher professional education, online learning is becoming increasingly popular. The educational process cannot be imagined without the use of Internet technologies. Everyone's life today is closely connected with Internet, computer and online resources, it is impossible to ignore these tools during the process of learning foreign languages. The Covid-19 pandemic, the state of war in Ukraine caused mass online transition and have shown that distance learning is currently the most promising in education.

The practical significance of the study is that the authors offer specific ideas for overcoming difficulties in the transition to distance learning, as well as provide recommendations to make the process of learning a foreign language in higher education more effective.

The theoretical basis of the study are researches of V. Kukharenyk, Y. Gorvitsa, N. Melnyk, K. Kozhukhov, N. Chala, I. Kovaleva, O. Digtyar, A. Khutorsky, M. Swain, S. Lapkin and others.

There are many researches about distance learning. However, in this article the problem was studied from the point of view of teaching English to non-language students, as such teaching methods are very different from the methods of teaching English as a profile subject. This is the scientific novelty of the study.

As a result of the research authors came to the conclusion that online components must be used in the process of learning a foreign language in higher education, but distance learning can not replace the classical way of studying at the university.

Key words: *distance learning, online learning, English, non-language students.*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження обумовлена насамперед вступом світової спільноти в епоху інформатизації, інтенсифікацією інформаційних процесів, розвитком засобів зв'язку, які вимагають, щоб освіта була безперервним процесом і тривала протягом усього життя людини. Все це не може не позначитися на системі підготовки фахівців у вищих навчальних закладах.

Глобальні інтеграційні процеси, що стосуються всіх сфер людської діяльності, ставлять перед теорією та методикою викладання нові відповідальні завдання. На рівні немовних спеціаль-

ностей таким завданням є підготовка спеціаліста, який володіє іноземною мовою як засобом комунікації для вирішення проблем професійного та соціального характеру, а також успішного міжнародного співробітництва. Одним із засобів вирішення цього завдання може стати дистанційне навчання, яке покликане вдосконалювати та розвивати традиційні очні та заочні форми, інтегрувавши в собі те найкраще, що набуто ними роками із використанням у навчанні можливостей засобів сучасних інформаційних технологій.

Технології дистанційного навчання розвиваються у міру вдосконалення технічних засобів та

носіїв інформації. Перехід у третє тисячоліття ознаменований використанням у навчанні мережі Інтернет, що й спричинило особливу увагу дослідників до питань теорії та практики дистанційного навчання.

Будучи мовою міжнародного спілкування, визнаною мовою світової науки та культури, англійська мова є невід'ємним компонентом професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. На особливу увагу заслуговують питання організації навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей, що зумовлено, на наш погляд, низкою факторів.

По-перше, англійська для таких студентів є непрофільною дисципліною, що може призводити до зниження їх мотивації. По-друге, вихідний рівень мовної підготовки студентів зазвичай нижчий, ніж у студентів-філологів. По-третє, викладачеві необхідно дотриматися балансу між повнотою та професійною орієнтацією навчального процесу та вивченням аспектів англійської мови, які не мають відношення до майбутньої спеціальності слухачів.

У цій ситуації цілком логічним є підхід, який певним чином відрізняє викладання іноземної мови студентам, які навчаються на природничих факультетах та студентам, які у майбутньому отримують спеціальність викладача іноземної мови чи перекладача. Цьому є ціла низка пояснень. Так, абітурієнти, які мають наміри продовжити навчання у вищих навчальних закладах, обравши у майбутньому технічну, медичну, природничу, економічну, біологічну чи іншу галузь знань, найчастіше не надають перевагу іноземній мові, як предмету для складання централізованого тестування з двох причин: по-перше, ЗНО з іноземної мови не є одним з обов'язкових предметів при подачі документів для вступу на вищезгадані спеціальності; по-друге, як показує практика, учні, які надають перевагу точним наукам, не беруть до уваги вивчення іноземної мови, або ж вона їм важко дається.

Тому перед викладачами, які працюватимуть з таким контингентом студентів стоїть завдання, в першу чергу зацікавити їх, не перевантажити, але й жодному випадку не полегшити вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей. Це повинен бути такий процес оволодіння мовою, який би одночасно зацікавив різного рівня підготовки студентів у межах однієї академічної групи та викликав у них інтерес.

Пандемія Covid-19, воєнний стан в Україні та пов'язаний з ними масовий перехід на онлайн показали, що на даний момент дистанційна форма навчання є найперспективнішою у сфері освіти.

Аналіз останніх досліджень. До питання методів та методик дистанційного навчання у процесі навчання іноземних мов на немовних спеціальностях у своїх роботах зверталися як вітчизняні, так і зарубіжні науковці (В. Кухаренко, Ю. Горвіц, Н. Мельник, К. Кожухов, Н. Чала, І. Ковальова, О. Дігтяр, А. Хуторський, М. Swain, S. Lapkin та ін.).

Перші дослідження в галузі «навчання мов за підтримки комп'ютера» у західній традиції (CALL – Computer-Assisted Language Learning) відносяться до 60-х років минулого століття. На сучасному етапі теоретичні та практичні питання впровадження комп'ютерів у процес навчання іноземних мов розробляються у різних аспектах:

- в ергономічному та психолого-педагогічному (роботи М. А. Акопової, Е. Енгланд, В. Я. Ляудіс, Е. І. Машбіц та ін.);

- у технічному та програмно-інформаційному (роботи В. Денінга, А. М. Довгялло та ін.);

- у лінгвометодичному та дидактичному (роботи Є. І. Дмитрієвої, М. М. Кеннінга, Р. Г. Піотровського, Л. В. Турбіної, Дж. Хігінса та ін.).

Однак при всьому різноманітті підходів методика навчання іноземної мови з використанням засобів нових інформаційних технологій не отримала поки що системного розгляду у всьому комплексі проблем, що входять до неї, і заслуговує на детальне вивчення та подальший розвиток. Найбільш важливими та мало розробленими є питання, пов'язані зі змістом та організацією процесу дистанційного навчання іноземної мови у немовному ЗВО.

Мета статті – визначити особливості викладання іноземної (англійської) мови студентам немовних спеціальностей за допомогою інструментів дистанційної освіти.

Виклад основного матеріалу. Існуючі на даному етапі в системі вищої освіти України форми навчання (очна, очно заочна та заочна) роблять можливим і навіть вимагають тією чи іншою мірою застосування методів дистанційного навчання, що можливе лише за допомогою телекомунікаційних та інформаційних технологій.

Під дистанційною освітою розуміється особлива форма заочної освіти, до якої відносять заняття, які проводяться з використанням інтернет-ресурсів та аудіовізуальних засобів. Зазначимо, що замість традиційних форм у сучасних умовах дедалі частіше застосовується Інтернет-навчання. Воно особливо зручне для тих вікових і соціальних груп, які змушені віддавати перевагу навчанню без відриву від місця трудової діяльності (Дігтяр, 2019: 356).

Нова форма навчання іноземних мов не замінює очне чи заочне навчання, а доповнює його

з метою поглиблення та розширення передбачених програмою знань. Усі методи дистанційного навчання ґрунтуються на самостійному здобутті знань студентами, на роботі з різними джерелами інформації.

В даний час не існує єдино прийнятого визначення дистанційного навчання, пропонуються різні трактування і погляди на це явище, що відображає різноманітність підходів до його розуміння. За визначенням, яке дає Ольга Дігтяр, автор досліджень з навчання іноземних мов, дистанційне навчання – це взаємодія вчителя та учнів між собою на відстані, що відображає всі притаманні навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізовані засобами інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність (Дігтяр, 2019: 356).

О. Дігтяр підкреслює, що засоби реалізації всіх компонентів дистанційного навчання надають специфічний вплив на кожен із компонентів навчання, зумовлюючи їх відбір, структурування та організацію (Дігтяр, 2019: 357).

Дане визначення підкреслює, що дистанційне навчання – це одна з форм навчання та його головною відмінністю від традиційного є те, що студенти між собою, а також студенти та викладач розділені просторово, і неможлива фізична взаємодія один з одним. Незважаючи на можливості взаємодії за допомогою дистанційних форм навчання та контролю, ця відмінність тягне за собою низку викликів, з якими стикаються як викладач, так і студенти під час переходу на дистанційне навчання.

Оскільки дистанційне навчання є відносно новою моделлю навчання, в центрі якої знаходиться студент, а в основі педагогічної діяльності – співпраця, методика навчання, а також види та способи взаємодії викладача із студентами потребують серйозного перегляду.

Як зазначає Н. М. Мельник, дистанційне навчання – це синтетична, інтегральна, гуманістична форма навчання, що ґрунтується на використанні широкого спектру традиційних і нових інформаційних технологій і їхніх технічних засобів, які використовуються для доставки навчального матеріалу, його самостійного вивчення, організації діалогового обміну між викладачем і студентом, коли процес навчання не залежить від їхнього розташування у просторі та часі, а також від конкретної освітньої установи (Мельник, 2018).

Найочевиднішою проблемою при переході на онлайн є технічні складності, які неможливо повністю уникнути навіть за умови високої

комп'ютерної грамотності педагога і студентів. Технічні складнощі можуть з'являтися протягом всього заняття та їх не завжди можна передбачити. До технічних проблем можна віднести відсутність Інтернету або невисока швидкість підключення до Інтернету, необхідність регулярного оновлення програмного забезпечення та інші. В таких умовах важливо навчити студентів спеціальній лексиці, що стосується комп'ютерної термінології. Вона допомагають краще розуміти інструкції, пояснювати проблеми, що виникають, і не переходити на українську мову. Ці фрази відрізняються від звичної лексики у традиційній аудиторії і можуть бути особливо актуальними у групах з невисоким рівнем володіння англійською мовою.

Незважаючи на наявність проблем суто технічного плану (недостатнє забезпечення комп'ютерним обладнанням учасників освітнього процесу, невідповідна швидкість доступного Інтернет-з'єднання, переважаність серверів популярних програм для здійснення дзвінків у форматі відеоконференцій тощо), суб'єкти освітніх відносин зіштовхнулися і з труднощами методичного та психологічного характеру, що супроводжують навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей у режимі онлайн. Різний рівень базової підготовки студентів початкових курсів є домінуючою рисою будь-якого навчального колективу немовних спеціальностей.

В цих умовах викладач стикається з проблемами реалізації цілей та завдань навчання, а також досягнення освітніх результатів, передбачених ДСТУ, а отже є єдиними для всіх учасників навчального процесу. Тут виявляють свою ефективність принципи особистісно-орієнтованого підходу, які досить складно реалізувати в онлайн режимі. Проте систему диференційованих за рівнем складності завдань, методик групової та колективної роботи (особливо в пошуковій та проектній діяльності), які широко застосовуються і в аудиторних умовах, викладачі адаптували для використання в режимі онлайн.

Важливо зауважити, що для вивчення іноземної мови потрібне не тільки наполегливе збагачення лексичного запасу (запам'ятовування нових слів), а й спілкування з носієм мови. У даному випадку, в ролі носія мови, виступає викладач. Тому, на думку дослідниць Н. Чали та І. Ковальової, найбільш ефективними платформами для дистанційного навчання і формування професійного спілкування є ZOOM, Meet, Google-форми. Звісно ж, не виключається користування веб-сайтами, Вікіпедією, форумами або блогами. Кожен викладач може обрати зручний для себе спосіб спілкування

зі студентами. Найбільшою перевагою онлайн навчання є гнучкість (Чала, Ковальова, 2021).

Важливим елементом є взаємодія між учасниками навчального процесу – онлайн спілкування, це дає і практичний результат – оволодіння мовою. Американські науковці Свейн і Лапкін (Swain and Larkin) проводили свої дослідження в Канадських університетах і дійшли до думки, що саме завдяки мовній практиці студенти могли перевірити свою гіпотезу щодо того, як мова працює і розвивається. Інтерактивні завдання допомагали студентам спілкуватися і набувати нових умінь та навичок на практиці (Swain, Larkin, 1982). В умовах дистанційного навчання, інтерактивні методи є просто незамінними.

Слід також зазначити плюси дистанційного навчання. На наш погляд, основною якістю дистанційного навчання є гнучкість. Так, студенти можуть контролювати свій робочий графік. Крім того, навчання відбувається у комфортних домашніх умовах. Виконання домашніх завдань також проходить у зручний для студентів час та у звичному місці. Як студентам, так і викладачам не потрібно витрачати час на дорогу до навчального закладу.

Заняття можуть бути повністю асинхронними (це означає, що викладачі та студенти не потребують присутності в мережі у визначений час), самостійно розміщеними, а також індивідуалізованими.

Проаналізувавши наукову літературу, можемо виокремити такі основні плюси дистанційного навчання:

- охоплення великої кількості студентів;
- мобільність та можливість навчання з будь-якої точки світу;
- рівні можливості здобуття освіти незалежно від місця проживання студентів;
- економія тимчасових витрат на дорогу;
- рентабельність або економічна ефективність;
- різноманітність та варіативність;
- застосування в процесі навчання нових технологій і ресурсів;
- максимальна інтерактивність;
- різноманітність методичних матеріалів та способів їх подання;
- можливість запису лекцій та семінарів, збереження всіх посилань та матеріалів та їх багаторазове прослуховування (Saykılı, 2018).

Студенти сучасних вищих навчальних закладів живуть у віртуальному просторі, тому, перейшовши на онлайн, опинилися у звичному та комфортному для себе середовищі, і для багатьох цей процес не виявився стресовим.

Зміна ролей викладача у навчальному процесі перетворює заняття, центровані на вчителя, на заняття, центровані на студента, що стимулює самостійну діяльність слухачів. У центрі процесу навчання знаходиться самостійна навчально-пізнавальна діяльність того, хто навчається, і в результаті формуються всі види компетенцій: навчально-пізнавальні, мовленнєві, вміння працювати в складному інфопросторі, отримувати навички самостійної діяльності.

Дистанційна освіта підвищує творчий потенціал студента, а також рівень самоорганізації, комп'ютерної грамотності, самостійності. Також використання інтерактивних ресурсів та ігрового формату в навчання може підвищити ефективність занять, мотивацію та залученість студентів.

Незаперечним є той факт, що, незважаючи на наявність складнощів, сучасний освітній процес все частіше використовує дистанційні технології, які допомагають студентам навчитися ставити та вирішувати проблеми, а також знаходити нову інформацію, аналізувати її.

Проте дистанційне навчання має й свої мінуси. Як технічні, так і гуманітарні предмети складно вивчати в дистанційному форматі. Через Інтернет технології предмет розуміється та засвоюється важче, ніж через живе спілкування з викладачем. Крім того, дистанційне навчання передбачає також самостійну роботу студентів. При вивченні англійської мови студенти немовних спеціальностей стикаються з низкою труднощів, пов'язаних з особливостями вимови іншомовної лексики, перекладу технічної термінології, граматичними конструкціями. З вимушеним впровадженням дистанційних засобів навчання в освітній процес велика частка навчального часу, що відводиться для освоєння дисципліни «Іноземна мова (англійська)», поширилася на самостійну роботу студентів.

Отже, перед викладачем з'явилася завдання грамотного керування виконання навчальних завдань для самостійної роботи, пошук способів перевірки знань та їх оцінки. Тут особливо актуальними стають пошукові форми роботи та проєктна діяльність, в рамках якої студенти отримують від викладача завдання щодо знаходження необхідної інформації у відкритих джерелах, її опрацювання та подання результатів іноземною мовою. Така форма роботи дозволяє об'єднувати групи студентів з різним рівнем базових знань з предмета і розподіляти завдання відповідно до їх можливостей.

Незважаючи на загальне розуміння того факту, що високий рівень сформованості іншомовної професійної компетенції майбутнього спеціаліста

є одним з факторів його конкурентоспроможності на ринку праці, у сучасних студентів (особливо на початковому етапі навчання) все ж таки спостерігається низька мотивація до вивчення непрофільних вузівських дисциплін, у тому числі й англійської (Мельник, 2018). А в умовах відсутності прямої взаємодії пари «викладач-студент» у сумі з домашньою, психологічно розслабленою атмосферою здобуття знань, труднощі підтримання стійкого інтересу до предмета виявляють особливу актуальність. Саме тому студенти початкових курсів визначаються як «незахищені суб'єкти дистанційного навчання» (Swain, Lapkin, 1982), що вимагають постійного контролю викладача над ступенем успішності освоєння курсу та рівнем навчальної мотивації.

Практикуючі педагоги як найгостріше відчували необхідність урізноманітнити навчальний процес включенням до нього сучасних засобів представлення аудіовізуальної інформації (популярні блоги, інстаграм та телеграм канали, новинні сайти англійською мовою, що розкривають проблеми сьогодення, зокрема).

Проблеми у викладанні англійської мови онлайн торкнулися також питання керівництва науководослідною діяльністю студентів. Очні консультації виявилися неможливими, тому викладачі здійснюють зв'язок з виконавцями наукових робіт також за допомогою відеоконференцій (для консультативних зустрічей), електронної пошти (так звана «кейсова технологія» (Kamal, Zubanova, Isaeva & Movchun, 2021) спілкуванням онлайн у соціальних мережах та месенджерах, а також у спеціально створених групових чатах (для колективного обговорення одержаних результатів дослідження, а також проведення підсумкових конференцій).

Однак «очні» консультації, які викладачі змушені проводити в онлайн режимі все ж таки виявляють ряд недоліків, серед яких неможливість оперативно вносити рукописні правки безпосередньо під час перевірки роботи, великий обсяг підготовки до зустрічі в дистанційному режимі, що включає підготовку відповідної наочності (наприклад, презентації) для точнішого пояснення студенту недоліків роботи. Зазначена особливість викладання у дистанційному режимі є невід'ємною характеристикою підготовки до кожного заняття.

Слід зазначити, що навіть досвідчені викладачі, які нагромадили велику базу розробок для занять, стикаються з тим, що підготовка до зустрічей зі студентами онлайн потребує багато часу.

Ще одним викликом онлайн-навчання є психологічний аспект, оскільки відсутність безпо-

среднього контакту студентів один з одним і з викладачем відбивається на атмосфері занять та психологічному настрої студентів. У разі мінімального візуального контакту складніше побудувати соціальні взаємодії, налагодити емоційний контакт. Цей психологічний фактор негативно впливає на успішність студентів та їхню мотивацію і, що не менш важливо, не дає можливість розвивати соціальні навички. Також практично неможливо проконтролювати, як інформація, що надається, засвоюється студентами з метою своєчасного коригування подачі навчального матеріалу.

Одним із способів задати тон занять і включити студентів у навчальний процес – перші кілька хвилин заняття присвятити вправам, так званим *warming-up activities*. Переваги цих вправ у тому, що вони короткі за часом, не вимагають особливої підготовки, сприяють формуванню психологічного клімату, допомагають встановити міжособистісний контакт, повторити лексичний та граматичний матеріал.

Викликати зацікавленість у студентів можна завдяки різним онлайн-іграм на повторення вивченого матеріалу, обговорення новин, відгадування слів, розв'язування кросвордів та ін. Під час заняття також бажано використовувати завдання, що передбачають роботу у парі чи групі (Adams, 2021: 11).

До інших складнощів онлайн-навчання також можна віднести: проведення оцінки знань студентів. В умовах дистанційної освіти звичні перевірочні та контрольні роботи практично неможливо провести, оскільки з'являється більше можливостей для списування, відсутній контроль під час проведення тестів та інших видів перевірочних робіт. Як наслідок, результати оцінювання не завжди будуть показовими та об'єктивними. Все це вимагає внесення змін до системи та формату оцінювання, а також використання інструментів асинхронного навчання (Kahoot, Classtime, Socrative, Quizlet та ін.).

Під час дистанційного заняття складніше оцінити, наскільки студент залучений до процесу, чи він не відволікається. Навіть мовчання як відповідь на питання може розцінюватися по-різному: іноді це може означати, що студент утруднюється з відповіддю або він зіткнувся з технічними проблемами, наприклад, непрацюючий мікрофон, або те, що завдання не було зрозуміле або почуте і багато іншого. Сюди також можна віднести наявність відволікаючих чинників через перебування не на робочому місці.

Таким чином, основними труднощами при організації занять з іноземної мови зі студентами

немовних спеціальностей виявляються низька мотивація до вивчення непрофільного предмета, велика завантаженість викладацького складу, пошук оптимальних методів та прийомів для різноманітності занять з метою підвищення пізнавального інтересу до дисципліни, а також для реалізації принципів особистісно-орієнтованого навчання, вибір методик перевірки завдань для самостійної роботи та оцінки рівня сформованості всіх видів компетенцій, необхідних для успішного проходження курсу «Іноземна мова (англійська)».

Висновки. Проаналізувавши ряд наукових праць, а також розглянувши питання вивчення англійської мови в умовах дистанційного навчання, ми дійшли висновку, що формування іншомовної мовленнєвої компетентності студентів немовних спеціальностей забезпечується у процесі організації навчання через ефективні платформи дистанційної освіти, має відповідати меті професійної підготовки та потребує чіткої

постановки завдань, цілей, задоволення вимог учасників процесу.

В умовах стрімкого переходу на дистанційне навчання, пов'язаного з пандемією Covid-19 та воєнним станом в Україні, викладачам вищих навчальних закладів довелося адаптуватися до нових освітніх платформ (Zoom, MS Teams, Skype та ін.) та освоювати навчальні дистанційні ресурси. Як наслідок, використання дистанційних засобів навчання стало не лише способом урізноманітнити та доповнити навчальний процес, а й обов'язковим компонентом навчального процесу.

На закінчення хотілося б також відзначити, що дистанційне навчання не лише є відносно новим видом навчання, а й одним з найперспективніших. Маючи низку складнощів, таких як технічні проблеми, психологічний фактор, складності з оцінюванням знань та утриманням уваги, онлайн-освіта також має низку переваг у порівнянні з традиційним.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дігтяр О.Ю. Проблеми дистанційного навчання іноземних мов у вузі. *Світ науки, культури, освіти*. 2019. № 1 (74). С. 356–357.
2. Ларіонова О.І. Особливості формування соціокультурної компетенції у немовному ВУЗі на матеріалі іноземної мови. URL: http://www.nbu.gov.ua>portal/soc_Gum/Vlush/Fild/2012...5.pdf (дата звернення: 08.04.2022).
3. Мельник Н.М. Теоретичний аспект впливу дистанційного навчання на формування іншомовної мовленнєвої компетенції студентів немовних спеціальностей. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2021. URL: <http://zfs-journal.uzhnu.ua/archive/18/24.pdf> (дата звернення: 08.04.2022).
4. Чала Н., Ковальова І. Формування у студентів немовних спеціальностей іншомовного професійного спілкування в умовах дистанційного навчання. К.: НАУ, 2021. URL: http://dSPACE.sfa.org.ua/bitstream/123456789/1382/1/Chala_pavchannia.pdf (дата звернення: 08.04.2022).
5. Чорна О.А. Педагогічні та інформаційні технології дистанційного навчання іноземних мов у ВНЗ. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі*. 2011. Вип. 18. С. 301–308.
6. Adams J. E-learning offer myriad opportunities for rapid talent development. Jean Adams T+D. March. P. 69–73. URL: <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf> (дата звернення: 08.04.2022).
7. Hoppe G. Classification and Sustainability Analysis of E-learning Applications. Universitat Hannover, 2003. 243 p.
8. Kamal M. I., Zubanova S., Isaeva A. & Movchun V. Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Education and Information Technologies*. 2021. Volume 26. P. 7307–7319. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-021-10588-y> (дата звернення: 08.04.2022).
9. Machynska N., Dzikovska M. Challenges to manage the educational process in the HEI during the pandemic. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Issue 12. P. 92–99. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/251> (дата звернення: 08.04.2022).
10. Saykılı A. Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*. 2018. Issue 5(1). P. 2–17. URL: <http://ijcer.net/en/download/article-file/498240> (дата звернення: 08.04.2022).
11. Swain M., Lapkin Sh. Interaction and Second Language Learning: Two Adolescent French Immersion Students Working Together. *The Modern Language Journal*. 1998. Issue 82. P. 320–337.

REFERENCES

1. Dihtiar O.Iu. Problemy dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u vuzi [Problems of distance learning of foreign languages in higher education]. *Svit nauky, kultury, osvity*. 2019. 1 (74). P. 356–357 [in Ukrainian].
2. Larionova O. I. Osoblyvosti formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii u nemovnomu VUZi na materialy inozemnoi movy [Peculiarities of Formation of Sociocultural Competence in a Non-Language University Based on Foreign Language Material]. URL: http://www.nbu.gov.ua>portal/soc_Gum/Vlush/Fild/2012...5.pdf [in Ukrainian].
3. Melnyk N.M. Teoretychnyi aspekt vplyvu dystantsiinoho navchannia na formuvannia inshomovnoi movlennievoi kompetentsii studentiv nemovnykh petsialnostei [Theoretical aspect of the influence of distance learning on the formation of foreign language speech competence of students of non-language specialties]. *Zakarpatski filolohichni studiyi*. 2021. 18. P. 125–129 [in Ukrainian].

4. Chala N., Kovalova I. Formuvannya u studentiv nemovnykh spetsialnosti inshomovnoho profesiinoho spilkuvannya v umovakh dystantsiinoho navchannia [Formation of non-language specialties of foreign language professional communication in distance learning students]. K.: NAU, 2021. URL: http://dspace.sfa.org.ua/bitstream/123456789/1382/1/Chala_navchannia.pdf [in Ukrainian].
5. Chorna O.A. Pedagogichni ta informatsiini tehnologii dystantsiinoho navchannia inozemnykh mov u VNZ [Pedagogical and information technologies of distance learning of foreign languages in higher education]. *Vykkladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi*. 2011. 18. P. 301–308
6. Adams J. E-learning offer myriad opportunities for rapid talent development. Jean Adams T+D. March. P. 69–73. URL: <http://yellowedge.files.wordpress.com/2008/03/adams.pdf>.
7. Hoppe G. Classification and Sustainability Analysis of E-learning Applications. Universitat Hannover, 2003. 243 p.
8. Kamal M. I., Zubanova S., Isaeva A. & Movchun V. Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Education and Information Technologies*. 2021. Volume 26. P. 7307–7319. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-021-10588-y>.
9. Machynska N., Dzikovska M. Challenges to manage the educational process in the HEI during the pandemic. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2020. Issue 12. P. 92–99. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/251>.
10. Saykılı A. Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*. 2018. Issue 5(1). P. 2–17. URL: <http://ijcer.net/en/download/article-file/498240>.
11. Swain M., Lapkin Sh. Interaction and Second Language Learning: Two Adolescent French Immersion Students Working Together. *The Modern Language Journal*. 1998. Issue 82. P. 320–337.

УДК 37.032:[371.38+ 371.263]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-47>

Анна КИРПА,
orcid.org/0000-0002-7953-7008
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарної освіти
Комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради
(Дніпро, Україна) kyrpa09@gmail.com

ЄВРОПЕЙСЬКІ ТА СВІТОВІ ТЕНДЕНЦІЇ РОБОТИ ІЗ ОБДАРОВАНИМИ УЧНЯМИ У КОНТЕКСТІ ПРОВЕДЕННЯ ПРЕДМЕТНИХ ОЛІМПІАД

Учнівські змагання прийнято вважати потужним інструментом неформальної освіти, що сприяє мотивації учнів до навчання та розвитку їхніх інтелектуальних, творчих та / або фізичних здібностей. В системі освіти предметні олімпіади – одна із форм роботи із обдарованими учнями, що, окрім іншого, пропагують становлення і розвиток наукового мислення. Однак спостерігається тенденція щодо зниження рівня зацікавленості учнів до участі у предметних олімпіадах на всіх рівнях їхньої організації. Обдаровані учні надають перевагу іншим формам роботи, що сприяють розвитку їхнього потенціалу. З огляду на світові тенденції, важливо переглянути та оновити процедуру та методіку проведення предметних олімпіад. Питання щодо процедури організації, проведення та підготовки учнів до предметних олімпіад завжди було предметом наукових інтересів дослідників, які, перш за все, намагаються розробити шляхи для удосконалення алгоритмів. Отже, метою статті є вивчення сучасних європейських та світових тенденцій роботи із обдарованими учнями у контексті організації та проведення предметних олімпіад. У процесі дослідження було вивчено питання щодо роботи із обдарованою учнівською молоддю у контексті організації та проведення предметних олімпіад в Україні; з'ясовано особливості процедури організації, проведення та підготовки учнів до предметних олімпіад в Європі та світі. В цілому предметні олімпіади повинні стати особливим випробуванням за бажанням, яке не просто тестує знання учнів, а й гартує їхню зібраність та самостійність. Тому для забезпечення об'єктивності та академічної доброчесності у статті розглядається необхідність зміни формату та алгоритмів організації та проведення предметних олімпіад. Предметна олімпіада має бути лише засобом популяризації науки та розвитку наукового мислення, стимулом учнів до навчання.

Ключові слова: предметна олімпіада, обдарований учень, об'єктивність, академічна доброчесність, оновлення процедури.

Анна KYRPA,
orcid.org/0000-0002-7953-7008
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Education
Communal Institution of Higher Education «Dnipro Academy of Continuing Education»
of Dnipropetrovsk Regional Council
(Dnipro, Ukraine) kyrpa09@gmail.com

EUROPEAN AND WORLD TRENDS OF WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN THE CONTEXT OF CONDUCTING SUBJECT OLYMPIADS

Student competitions are considered to be a powerful tool of non-formal education that helps motivate students to learn and develop their intellectual, creative and / or physical abilities. In the education system subject olympiads are one of the forms of work with gifted students, which promotes the formation and development of scientific thinking. However, the level of students' interest in participating in olympiads at all levels of their organization tends to decrease. Gifted students prefer other forms of work that contribute to the development of their potential. Regarding the global trends, it is important to review and update the procedure and methodology of holding olympiads. The issue of the procedure for organizing, conducting and preparing students for olympiads has always been of scientific interest to researchers, who, above all, are trying to improve algorithms. Thus, the aim of the article is to study current European and world trends in working with gifted students in the context of organizing and conducting subject olympiads. In the process of the research the issues of working with gifted students in the context of organizing and conducting subject olympiads in Ukraine have been studied. The peculiarities of the procedure of organizing, conducting and preparing students for subject olympiads in Europe and the world have been clarified. In general, subject olympiads should be a special challenge at the request of students, which not only tests their knowledge, but also hardens their composure and independence. Therefore, to ensure objectivity and academic integrity, the article reveals the need to change the format and algorithms of organizing and conducting subject olympiads. Any subject olympiad should be only a means of popularizing science and developing scientific thinking, an incentive for students to learn.

Key words: subject olympiad, gifted student, objectivity, academic integrity, procedure updating.

Постановка проблеми. Основні тенденції сучасної освіти направлені на розвиток життєвих компетенцій особистості. У цьому контексті робота із обдарованими учнями набуває особливого звучання: сьогодні важливо навчити учня самостійно здобувати знання та відпрацьовувати уміння на практиці, розвивати емоційний інтелект, стресостійкість, наполегливість, уміння адаптуватись до вимог сучасності, усвідомлюючи власний потенціал. Примітно, що учнівські змагання можуть сприйматись як потужні інструменти неформальної освіти та доповнювати навчання у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО), сприяючи мотивації учнів, а також розвитку їхнім навичкам. У системі освіти предметні олімпіади вважаються однією із форм роботи із обдарованими учнями, що, окрім іншого, покликані сприяти професійному вибору, пропагувати наукове мислення.

Однак погоджуємось із думкою, що методика проведення предметних олімпіад сформувалася в умовах єдиної загальноосвітньої школи минулого століття, коли формування знань і вмінь були пріоритетними у порівнянні із розвитком особистості учня (Садовий, Мірошніченко, 2012: 11). Сьогодні спостерігається тенденція щодо зниження рівня зацікавленості учнів до участі в предметних олімпіадах на всіх рівнях організації. Обдаровані учні (тобто наділені особливими здібностями, виявляють високі академічні досягнення, мають високі інтелектуальні та / або творчі здібності чи випереджають у розвитку своїх однолітків тощо) надають перевагу іншим формам роботи: конкурсам, конференціям, дослідженням, проектам, хакатонам, розробці стартапів тощо. Саме тому, з огляду на світові тенденції, важливо переглянути та осучаснити процедуру та методику проведення предметних олімпіад.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз досліджень і публікацій свідчить, що питання щодо роботи із обдарованими учнями у контексті організації та проведення предметних олімпіад є дискусійним і різні аспекти вже розглядалися вченими багатьох країн. Так, серед іншого, окреслено основні аспекти участі поляків в інтелектуальних змаганнях на прикладі олімпіади з географії (Barwiński et al. 2014), процедуру відбору та підготовки учнів до олімпіад з інформатики у Словаччині (Forišek, 2007), досліджено вплив Міжнародної олімпіади з природничих наук на кар'єрні прагнення учнів до STEM та розвиток навичок у XXI столітті (Sahin et al., 2015; Smith et al., 2021). Докладно розглянуто проблеми, з якими стикаються при проведенні та підготовці

до олімпіади з фізики в Німеччині, та представлено дослідницькі проекти щодо підтримки та розвитку олімпіад (Petersen, Wulff, 2017). Проаналізовано форми і методи психолого-педагогічної роботи з обдарованими учнями та ефективність технологій, необхідних для їхньої підготовки до олімпіади (Baiken, Tabyldykyzy, 2019).

Шляхи удосконалення підготовки учнів до олімпіад з фізики запропонували М. Садовий та О. Мірошніченко, акцентувавши увагу на формуванні основ методики складання завдань для олімпіад (Садовий, Мірошніченко, 2012). Також М. Попель дослідив засоби формування професійних компетентностей вчителя, підкреслюючи розуміння методики організації шкільної олімпіади, підготовки учня до предметної олімпіади як складових методологічної компетентності вчителя (Попель, 2018).

Отже, питання щодо процедури організації, проведення та підготовки учнів до предметних олімпіад завжди є предметом наукових інтересів дослідників, які намагаються розробити шляхи для удосконалення алгоритмів.

Метою статті є вивчення сучасних європейських та світових тенденцій роботи із обдарованими учнями у контексті проведення предметних олімпіад.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі: 1) дослідити питання щодо роботи із обдарованими учнями у контексті організації та проведення предметних олімпіад в Україні; 2) з'ясувати особливості процедури організації, проведення та підготовки учнів до предметних олімпіад в Європі та світі. Для проведення дослідження щодо вивчення сучасних європейських та світових тенденцій роботи із обдарованими учнями у контексті організації та проведення предметних олімпіад було використано наступні методи: опитування; неформальні інтерв'ю; порівняння та узагальнення педагогічного досвіду з досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. З плином часу та розвитком освіти в Україні процедура організації, підготовки та проведення учнівських предметних олімпіад зазнала незначних змін. Так, на сьогоднішній день в Україні всі предметні олімпіади відбуваються у чотири етапи: 1) шкільний; 2) міський; 3) обласний; 4) Всеукраїнський (Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, 2011). Передбачено, що на шкільному етапі кількість учасників олімпіад є необмеженою. На наступні етапи запрошуються найбільш підготовлені учні, переможці попередніх у відповідності із встановленою квотою, що прораховується за результатами двох років.

Матеріали для шкільного етапу розробляються вчителями ЗЗСО у відповідності із встановленими вимогами. Завдання для міського та обласного етапів розробляються викладачами закладів вищої освіти (ЗВО), обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти (ОІППО) та затверджуються протоколом оргкомітетів олімпіад. Розробкою завдань для Всеукраїнського етапу предметних олімпіад опікується Міністерство освіти і наук України, що запрошує до співпраці відповідних експертів. Варто підкреслити, що з часом завдання олімпіад укладаються на основі Програми підготовки до Всеукраїнських олімпіад, зміст якої систематично оновлюється з урахуванням змін у шкільних програмах і програмі Міжнародних олімпіад. Саме тому учні за підтримки вчителів мають опанувати додатковий об'єм предметного матеріалу. Процес підготовки учнів до олімпіад регламентується нормативно-правовою документацією кожного ЗЗСО.

Зазначимо, що участь в олімпіадах є очною. Бланки відповідей кодуються. Для проведення олімпіади та перевірки учнівських робіт формуються експертні комісії, до складу яких на перших трьох етапах входять в переважній більшості вчителі ЗЗСО, на четвертому – представники ЗВО, що і визначають переможців, ведуть нормативну документацію, формують склад збірної та рейтинг команд, що впливатиме на розподіл місць учасників наступного навчального року. Процес формування учнівських команд для участі у Всеукраїнському етапі передбачає проведення тренувальних зборів, на які запрошено учнів-переможців обласного етапу та за результатами яких оргкомітетом узгоджується та затверджується склад команд.

Однак варто зауважити, що у січні–лютому 2022 року в освітянських онлайн спільнотах (групах) у соціальній мережі Facebook було проведено опитування щодо форм роботи із обдарованою молоддю, зокрема, акцентовано увагу на такій формі роботи, як предметна олімпіада. Також було опубліковано статтю щодо предметних олімпіад, яку в результаті було поширено у соціальній мережі вчителями та на сторінках освітніх груп і порталів. Ми проаналізували результати на тих сторінках, на яких спостерігалась найбільша активність серед освітян, а саме: Педагогічний портал, Закон і Освіта, Уміти вчити: спільнота освітян, ДУП: школа, Освітній Портал ТМ, Osvita. ua. Так, лише за згаданими групами на допис відреагувало 1664 громадянина, поставивши відповідну реакцію під ним та взявши участь в опитуванні, 239 громадян поширили допис на своїх сторінках, 211 грома-

дянин прокоментували допис, висловивши свою позицію та поділившись ідеями. Отримані дані та рівень залученості освітян засвідчили надзвичайний інтерес та актуальність проблеми.

Аналізуючи результати опитування, ми відмітили, що за зміну формату олімпіад висловились 45% громадян освітянських спільнот, підкреслюючи доцільність їхнього проведення онлайн. Таким чином участь учнів в олімпіадах не впливатиме на рейтинг ЗЗСО, оскільки вони долучатимуться самостійно та реєструватимуться на проходження першого і другого етапів за власним бажанням саме на ті предмети, що входять в коло їхніх інтересів. Примітно, що 10% громадян освітянських онлайн спільнот підкреслили примусовість, а 12% – невмотивованість учнів до участі в олімпіадах. Сучасні учні (особливо випускних класів) у переважній більшості мають визначені цілі та усвідомлюють план дій щодо їхнього досягнення. Тому примусове залучення до участі в олімпіаді не мотивує, а створює додаткові перепони, що негативно впливає на рівень доброчесності.

Також 6% громадян висловились з приводу нерівності щодо умов підготовки учнів до олімпіад між сільськими та міськими ЗЗСО: на вивчення предметів виділяється різна кількість годин; предмети викладаються за підручниками, що не забезпечують поглиблене вивчення предмету тощо.

Серед іншого було відзначено необхідність скасування рейтингів серед ЗЗСО за результатами олімпіади та обмеження щодо залучення вчителів ЗЗСО до проведення олімпіад (мова не лише про вчителів, учні яких беруть участь в олімпіаді, а й вчителів, які працюють у представлених на олімпіаді ЗЗСО), що у свою чергу забезпечить об'єктивність та прозорість результатів. У даному контексті наголошувалось як про доцільність проведення всіх етапів олімпіад в онлайн форматі та / або на базі ЗВО і за сприянням працівників ЗВО, так і про самостійність учнів щодо реєстрації. Однак вважаємо за необхідне принаймні четвертий етап залишати очним, що сприятиме розширенню кола спілкування учнів із однодумцями, обміну ідеями та ініціативами.

Акцентуємо увагу на той факт, що 16% громадян в освітянських онлайн спільнотах у соціальній мережі Facebook відмітили доцільність скасування всіх предметних олімпіад, визначивши таку форму роботи з обдарованою молоддю як «пережиток радянського минулого». Ми не поділяємо думку щодо повного скасування олімпіад, оскільки здобувачам освіти особливо в старшому шкільному віці властивий потужний когнітивний розвиток, відбу-

вається активне самоствердження, спостерігається жага до змагань і формування ціннісної сфери особистості; старшокласники прагнуть самовизначення й відчувають потребу у розширенні меж спілкування. Учні старшого шкільного віку є відкритими для усвідомлення вимог і реалій сучасності, мають потребу у повазі, визнанні та самовираженні. Отже, залучення учнів до форм роботи, що сприятимуть задоволенню потреби в самоактуалізації (а саме: конкурси, змагання, в тому числі й олімпіади) є важливими з точки зору становлення особистості в цілому.

З метою осучаснення процедури та форми проведення олімпіад ми вбачаємо за необхідне вивчення європейського та світового досвіду роботи із обдарованими учнями у даному контексті. Аналізуючи алгоритм проведення олімпіад, ми намагались дотримуватись принципу «широкої географії», щоб відстежити нюанси в залежності від регіону. У контексті дослідження ми вивчили та проаналізували методику проведення різних предметних олімпіад у Великобританії, Словаччині, Німеччині, США та Індії.

Так, у Великобританії олімпіада з біології (British Biology Olympiad, 2022), наприклад, є змаганням з розв'язання задач поглибленого рівня для учнів віком 16-19 років. Реєстрація необмеженої кількості учасників здійснюється вчителем на визначеній онлайн платформі. Доступ до завдань учні отримують онлайн на порталі олімпіади. Вчителям надсилається детальна інформація про налаштування облікових записів учнів до дати конкурсу.

Учні мають можливість взяти участь в олімпіаді у будь-який час протягом визначених дат. Однак з метою унеможливлення академічної недобросовісності учні одного ЗЗСО мають вирішувати завдання в присутності відповідального за проведення олімпіади вчителя (з відповідним сертифікатом) або представника оргкомітету та завершити олімпіаду одночасно. Завдання включають теми поза шкільною програмою, тому учні змагаються, застосовуючи навички вирішення проблем та розуміння основних принципів. При цьому вчителі не зобов'язані додатково займатись з учнями для участі в олімпіаді. Учні з найкращими результатами запрошуються для проходження подальшої практичної і теоретичної підготовки та оцінювання.

У Словаччині в олімпіаді з біології (Biologická Olympiáda, 2022) можуть брати участь як учні початкової школи (7-15 років), так і учні старшої школи (15-20 років), які виконують завдання відповідно до їхньої вікової категорії. Проведення олімпіади відбувається у три тури: шкільний, регі-

ональний та національний. Примітним є те, що для загальношкільного туру завдання та формат тестів визначається оргкомітетом кожної окремої школи. Як на регіональному, так і на національному етапі теоретичні та практичні завдання розробляє авторський колектив, призначений Словацьким комітетом олімпіади з біології, до складу якого входять науковці, викладачі та студенти.

Учні виконують завдання за участі представника оргкомітету олімпіади чи представника університету. Відбір шести учнів (чотири основні та два резервні учасники) відбувається у два тури: 1) тиждень теоретичної підготовки; 2) тиждень практичних занять.

Участь Німеччини у міжнародних предметних олімпіадах значною мірою фінансується Федеральним міністерством освіти та досліджень. Проте практична організація процедур національного відбору знаходиться у зоні відповідальності різних організацій. На прикладі олімпіади з фізики розглянемо процедуру організації та проведення олімпіад у Німеччині. Так, для відбору на міжнародні змагання учні мають пройти чотири етапи. На перший та другий етапи учні реєструються онлайн самостійно та протягом декількох місяців виконують вдома завдання, розроблені представниками університетів. До початку вересня учні здають свої роботи вчителю, який коригує розв'язання та передає результати відповідальному за конкурс на рівні федеральних земель. Для забезпечення справедливості процесу оцінювання та підвищення обґрунтованості оцінювання кожне рішення учня оцінюється не менше двох разів на другому та всіх наступних етапах.

Третій і четвертий етапи німецької олімпіади з фізики організовані як тижневі табори у співпраці з відомими дослідницькими установами Німеччини. Під час кожного табору учні складають два теоретичні та два практичні іспити по три-чотири години кожний. Окрім іспитів, учні третього та четвертого етапів отримують програму бесід, вправ та екскурсій, що дозволяє обміну досвідом як між учнями, так і між учнями та науковцями в приймаючих установах. До перевірки робіт та спостереженням за процесом також залучаються колишні учасники (Petersen, Wulff, 2017: 6-7).

У США організують Американські математичні змагання (American Mathematics Competitions, 2022), що включають серію змагань з математики середніх шкіл. Процес відбору учасників віком 14-19 років відбувається у чотири етапи. На останньому етапі, літній програмі математичної олімпіади, тренери США обирають шістьох учасників для формування команди на міжнародну олімпі-

аду. Організатори практикують онлайн участь на рівні із традиційною (очною) участю, при цьому реєструвати учнів можуть лише ЗЗСО. Наступним кроком є самостійне створення учнем власного акаунту учасника. Варто відмітити, що керівний оргкомітет олімпіади контролює виконання учнем завдань олімпіади: за учнями закріплені представники оргкомітету, що здійснюють контроль за допомогою програмного забезпечення для відеоконференцій. Всі матеріали та посилання для підготовки зазвичай оприлюднені на сайті олімпіади.

В Індії олімпіади проводяться лише на національному та міжнародному рівнях (Indian Talent Olympiad, 2022) й учні, які бажають взяти участь у будь-якій олімпіаді окремо, можуть зареєструватися, заповнивши онлайн форму. Учні можуть вибрати будь-яку кількість предметів на свій розсуд, однак варто звернути увагу на необхідність сплати індивідуального реєстраційного внеску. Максимальна кількість учасників не обмежується оргкомітетом.

Власне олімпіада відбувається як очно, так і в онлайн форматі. Робочою мовою проведення обох форматів олімпіад є англійська. Очний формат передбачає виконання учнем завдань у спеціальному сертифікованому центрі. Для участі онлайн учень має додатково створити індивідуальний обліковий запис, де в подальшому він матиме змогу переглянути свої результати. Завдання олімпіад зазвичай проводяться за програмою звичайного ЗЗСО.

Узагальнюючи досліджений матеріал, окреслимо спільні європейські та світові тенденції щодо процесу організації, підготовки та проведення предметних олімпіад:

1. Переважна більшість предметних олімпіад відбувається дистанційно (на спеціально розроблених онлайн платформах).

2. Учні реєструються за власним бажанням та самостійно, створюючи відповідний профіль на онлайн платформі олімпіади або закладу (зазвичай ЗВО), який опікується проведенням предметної олімпіади. Результати участі у предметній олімпіаді повідомляються безпосередньо учню.

3. Учні не обмежені у виборі кількості предметів для реєстрації.

4. Вчителі ЗЗСО не залучені до процедури проведення предметних олімпіад та не можуть впливати на перебіг змагання чи перевірку робіт. Тому зберігається об'єктивність оцінювання учнівських робіт.

5. Завдання предметних олімпіад зазвичай виходять за «рамки» навчальної програми та складаються з метою формування в учнів наукового мислення, а не накопичення теоретичних знань з предмету.

6. Питання академічної доброчесності всіх суб'єктів процесу організації, участі та проведення предметних олімпіад не порушується. Правила участі, регламентовані положеннями про предметні олімпіади, дотримуються апіорі.

Однак ми також можемо виокремити ряд викликів, з якими доведеться стикнутись в Україні при організації та проведенні предметних олімпіад, оновлюючи формат їхнього проведення (наприклад, онлайн):

1) адміністрування організаційних моментів (розробка та затвердження нових стандартів та алгоритмів організації та проведення олімпіад);

2) технічне забезпечення процесу (наприклад, для забезпечення доброчесності при проходженні етапу учень має отримати одноразове посилання на форму для реєстрації на наступний етап, виконувати завдання в режимі онлайн із увімкненою камерою тощо);

3) створення надійної онлайн платформи для проведення олімпіади;

4) гнучкість процедури участі в олімпіадах, що дозволить учню реалізувати власні амбіції (учень не повинен відмовлятися від участі в олімпіаді, наприклад, через співпадіння дат проведення);

5) відсутність достатньої кількості педагогічних кадрів ЗВО для організації та проведення олімпіади, що дозволить забезпечити об'єктивність через відсторонення вчителів ЗЗСО, зацікавлених у результатах та рейтингу;

6) фінансування процедури (тобто оплата праці викладачам ЗВО, які залучені до процедури) тощо.

Таким чином, питання як розробки нових алгоритмів організації та проведення учнівських предметних олімпіад, так і їхнє осучаснення потребують подальших глибоких досліджень та педагогічного експерименту.

Висновки. У процесі дослідження було вивчено питання щодо роботи із обдарованою учнівською молоддю у контексті організації та проведення предметних олімпіад в Україні, з'ясовано особливості процедури організації, проведення та підготовки учнів до предметних олімпіад в Європі та світі, проаналізовано та узагальнено основні тенденції.

Сучасність висуває перед системою загальної середньої освіти широкий спектр завдань, пов'язаний, перш за все, із створенням нового освітнього середовища, накопиченням учнями позитивного досвіду, знаходженням відповідей на практичні питання, вивченням реальних явищ навколишнього світу. Для забезпечення об'єктивності та академічної доброчесності залу-

ченість вчителів ЗЗСО у процесі організації та проведення предметних олімпіад має бути обмежена, рейтинги ЗЗСО у даному контексті – скасовані.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій робить можливим осучаснення формату проведення будь-яких змагань (в першу чергу інтелектуальних, до яких відносяться предметні олімпіади) та практичне впровадження європейського й світового досвіду.

З метою підвищення мотивації учнів до особистісного розвитку та участі у предметних

олімпіадах також доцільно розробити алгоритми їхнього заохочення (наприклад, квоти при навчанні, стипендії, участь в освітніх програмах та / або обмінах тощо). Варто також підкреслити, що зростання особистих досягнень вимагає серйозної і цілеспрямованої підготовки, а постійна робота сприятиме формуванню творчої та успішної особистості. Тому будь-яка предметна олімпіада має бути лише засобом популяризації науки та розвитку наукового мислення, стимулом учнів до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Попель М. Хмарний сервіс CoCalc як засіб формування професійних компетентностей учителя математики : монографія. Кривий Ріг : Видавничий центр Криворізького національного університету, 2018. Том XVI. Вип. 1 (44). 241 с.
2. Садовий М., Мірошніченко О. Шляхи удосконалення підготовки учнів до олімпіад з фізики. *Наукові записки*. 2017. Вип. 109. С. 10-17.
3. Про затвердження Положення про Всеукраїнські учнівські олімпіади, турніри, конкурси з навчальних предметів, конкурси-захисти науково-дослідницьких робіт, олімпіади зі спеціальних дисциплін та конкурси фахової майстерності : Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.09.2011 № 1099. Дата оновлення: 17.12.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1318-11#Text>
4. American Mathematics Competitions: Olympiad website. URL: <https://www.maa.org/math-competitions> (дата звернення: 12.04.2022).
5. Baiken Y., Tabyldykyzy D. Modern Methods of Preparing Students for the Olympiad in Biology and Ways to Improve them. *Polish Science Journal*. 2019. Issue 10. P. 39-45.
6. Barwiński M., Sawicki T., Uroda J. (2014) Poles in the International Geography Olympiad (iGeo). *Geographia Polonica*. Vol. 87, Issue 1, P. 1-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.7163/GPol.2014.x>
7. Biologická Olympiáda: Olympiad website. URL: <https://www.ibo-info.org/en/countries/nbo/sk-biologicka-olympiada-31.html>
8. British Biology Olympiad: Olympiad website. URL: <https://ukbiologycompetitions.org/british-biology-olympiad/>
9. European Union Science Olympiad (EUSO): Olympiad website. URL: <http://euso.eu/history-of-euso/>
10. Indian Talent Olympiad: Olympiad website. URL: <https://www.indiantalent.org/>
11. Michal Forišek. Slovak IOI 2007 Team Selection and Preparation. *Olympiads in Informatics*. 2007. Vol. 1. P. 57–65.
12. Petersen S., Wulff P. The German Physics Olympiad—identifying and inspiring talents. *European Journal of Physics*. 2017. № 38. 034005 (16 pp.) DOI: <https://doi.org/10.1088/1361-6404/aa538f>
13. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development. *Research in Science Education*. 2015. Vol. 45. P. 785–805. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-014-9439-5>
14. Smith K.N., Jaeger A.J., Thomas D. Science Olympiad Is Why I'm Here: the Influence of an Early STEM Program on College and Major Choice. *Research in Science Education*. 2021. № 51, P. 443–459. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-019-09897-7>

REFERENCES

1. Popel M. Khmarnyi servis CoCalc yak zasib formuvannya profesiinykh kompetentnosti uchytelia matematyky [Cloud service CoCalc as a means of forming professional competencies of mathematics teachers]: monograph. Kryvyi Rih: Kryvyi Rih National University Publishing Center, 2018. Vol. XVI. Issue 1 (44). 241 p. [in Ukrainian].
2. Sadovyi M., Miroshnychenko O. Shliakhy udoskonalennia pidhotovky uchniv do olimpiad z fizyky [Ways to improve the preparation of students for physics competitions]. *Scientific notes*. 2017. Issue 109. pp. 10-17 [in Ukrainian].
3. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro Vseukrainski uchnivski olimpiady, turniry, konkursy z navchalnykh predmetiv, konkursy-zakhysty naukovo-doslidnytskykh robit, olimpiady zi spetsialnykh dystsyplin ta konkursy fakhovoi maisternosti [On approval of the Regulations on All-Ukrainian Student Olympiads, tournaments, competitions in academic subjects, competitions-defense of research papers, Olympiads in special disciplines and competitions of professional skills] : Order of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine on 22.09.2011 № 1099. Revision on 17.12.2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1318-11#Text> [in Ukrainian].
4. American Mathematics Competitions: Olympiad website. URL: <https://www.maa.org/math-competitions>
5. Baiken Y., Tabyldykyzy D. Modern Methods of Preparing Students for the Olympiad in Biology and Ways to Improve them. *Polish Science Journal*. 2019. Issue 10. P. 39-45.
6. Barwiński M., Sawicki T., Uroda J. (2014) Poles in the International Geography Olympiad (iGeo). *Geographia Polonica*. Vol. 87, Issue 1, P. 1-8. DOI: <http://dx.doi.org/10.7163/GPol.2014.x>

-
7. Biologická Olympiáda: Olympiad website. URL: <https://www.ibo-info.org/en/countries/nbo/sk-biologicka-olympiada-31.html>
 8. British Biology Olympiad: Olympiad website. URL: <https://ukbiologycompetitions.org/british-biology-olympiad/>
 9. European Union Science Olympiad (EUSO): Olympiad website. URL: <http://euso.eu/history-of-euso/>
 10. Indian Talent Olympiad: Olympiad website. URL: <https://www.indiantalent.org/>
 11. Michal Forišek. Slovak IOI 2007 Team Selection and Preparation. *Olympiads in Informatics*. 2007. Vol. 1. P. 57–65.
 12. Petersen S., Wulff P. The German Physics Olympiad—identifying and inspiring talents. *European Journal of Physics*. 2017. № 38. 034005 (16 pp.) DOI: <https://doi.org/10.1088/1361-6404/aa538f>
 13. Sahin A., Gulacar O., Stuessy C. High School Students' Perceptions of the Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations and Twenty-First Century Skill Development. *Research in Science Education*. 2015. Vol. 45. P. 785–805. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-014-9439-5>
 14. Smith K.N., Jaeger A.J., Thomas D. Science Olympiad Is Why I'm Here: the Influence of an Early STEM Program on College and Major Choice. *Research in Science Education*. 2021. № 51, P. 443–459. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11165-019-09897-7>

Людмила Кобилецька,
orcid.org/0000-0003-4688-3622
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) lyudmyla.kobyletska@lnu.edu.ua

МАЛІ ФОЛЬКЛОРНІ ЖАНРИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті проаналізовано роль усної народної творчості у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. Проблема активізації мовленнєвої діяльності дошкільників у науковій літературі висвітлена багатогранно, однак аспект формування мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної освіти засобами фольклору потребує ще детальшого опрацювання.

Мета дослідження – проаналізувати особливості формування мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної освіти, а також визначити роль малих фольклорних жанрів у мовленнєвому розвитку дошкільників.

У статті розкрито сутність та складові компоненти мовленнєвого розвитку, зокрема, особливості формування фонетичної, лексичної, граматичної, монологічної, діалогічної компетентностей.

Велике значення у формуванні і розвитку мовлення дітей дошкільного віку має усна народна творчість. У розвідці значна увага приділена вивченню особливостей малих фольклорних жанрів та їхній вплив на активізацію мовленнєвої діяльності дошкільників. Вихователі ЗДО вже з раннього віку пропонують вивчення скоромовок, віршів, пісень, мирилок, паремій, потішок, забавлянок, загадок та ін., щоб сформувати певний лексичний запас дошкільників; фонетичні, лексичні уміння і навички; діалогічне, монологічне мовлення.

Сформованість мовленнєвої компетентності полягає в тому, що дитина ефективно спілкується рідною мовою, чітко промовляючи звуки і слова відповідно до орфоепічних норм української мови, узгоджує слова у словосполученнях та реченнях, складає різні види розповідей, веде діалог.

Усна народна творчість – джерело глибинної мудрості, у якому відображений побут, звичаї, традиції, культура, вірування народу. Окрім розвитку мовлення, малі фольклорні жанри є чинником патріотичного, етнокультурного, морально-етичного та естетичного виховання.

У статті також проаналізовано педагогічні умови формування мовленнєвої компетентності дошкільників, методичні особливості використання усної народної творчості в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, пропозиції щодо ефективного використання фольклору у процесі розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Ключові слова: розвиток мовлення, малі фольклорні жанри, мовленнєва компетентність, мовленнєва діяльність, дошкільники.

Liudmyla KOBYLETSKA,
orcid.org/0000-0003-4688-3622
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) lyudmyla.kobyletska@lnu.edu.ua

SMALL FOLKLORE GENRES AS A FACTOR OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRESCHOOLERS

The article analyzes the role of folklore in the speech development of preschoolers. The problem of activating the speech activity of preschoolers in the scientific literature is covered in many ways, but the aspect of the formation of speech competence of preschoolers by means of folklore still needs detailed study.

The purpose of the study is to analyze the features of the formation of speech competence of preschoolers, as well as to determine the role of small folklore genres in the speech development of preschoolers.

The article reveals the essence and components of speech development, in particular, the peculiarities of the formation of phonetic, lexical, grammatical, monological, dialogical competencies.

Folklore is of great importance in the formation and development of speech of preschoolers. In the study, much attention is paid to the study of the features of small folk genres and their impact on the activation of speech activity of preschoolers. From an early age, the teachers offer the study of colloquialisms, poems, songs, paremias, riddles, patters, counters, etc., in order to form a certain lexical stock of preschoolers; phonetic, lexical skills and abilities; dialogic, monologue speech.

The formation of speech competence means that the child communicates effectively in the native language, clearly pronouncing sounds and words in accordance with the orthoepic norms of the Ukrainian language, harmonizes words in phrases and sentences according to language norms, composes different types of stories, dialogue.

Folklore is a source of deep wisdom, which reflects the way of life, customs, traditions, culture, beliefs of the people. In addition to the development of speech, small folklore genres are a factor in patriotic, ethnocultural, moral, ethical and aesthetic education.

The article also analyzes the pedagogical conditions for the formation of speech competence of preschoolers, methodological features of the use of folklore in the educational process of preschool education, proposals for effective use of folklore in the development of speech of preschoolers.

Key words: speech development, small folklore genres, speech competence, speech activity, preschoolers.

Постановка проблеми. Одним із найважливіших завдань дошкільної освіти є розвиток мовлення дітей, адже саме від рівня оволодіння рідною мовою та механізмів мовленнєвої діяльності залежить формування освіченої, всебічно розвиненої творчої особистості. Мова, окрім комунікативної, виконує дуже багато функцій, серед яких гносеологічна, акумулятивна, мислетворча, волюнтаристична, культураносна, ідентифікаційна та ін. У мові – звичаї, побут, культура, традиції народу; ключ до соціокультурного, морально-етичного, естетичного розвитку дітей дошкільного віку, адже, як зазначає М. Філіпчук, мова є тим фактором, що поєднує духовні здобутки попередніх і наступних генерацій, а також виступає засобом етнічної ідентифікації, шляхом якої актуалізується зв'язок між конкретним мовцем і цілим етносом – творцем і носієм мови (Філіпчук, 2007: 5 – 6).

У науковій літературі розрізняють мовну і мовленнєву компетенції. Мовна компетенція полягає в усвідомленні та засвоєнні мовних норм: акцентуаційних, орфоепічних, граматичних, стилістичних, лексичних, орфографічних, пунктуаційних та відповідне їх застосування.

Мовленнєва компетенція – здатність висловлюватися на різноманітні теми, вміння комунікувати, підтримувати розмову, володіти мовними формулами стандартних етикетних ситуацій.

Важко переоцінити значення усної народної творчості у мовленнєвому розвитку дошкільників. Вивчення малих фольклорних жанрів, які пропонуються для засвоєння дітьми вже з раннього віку, зокрема, забавлянок, скоромовок, календарно-обрядових пісень, лічилок, загадок та ін. відіграє визначальну роль у формуванні мовленнєвої компетенції здобувачів дошкільної освіти.

Аналіз досліджень. Проблему розвитку мовлення дошкільників науковці досліджували багатогранно. Значні наукові здобутки мають А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Фесенко, Г. Ватаманюк та інші. Учені досліджували особливості, складові мовленнєвої компетенції. Л. Кобилецька розглядала формування художньо-мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної освіти засобами

фольклору (Кобилецька, 2021). Однак, аспект впливу малих фольклорних жанрів на активізацію мовленнєвої діяльності дошкільників потребує детального опрацювання.

Мета дослідження – проаналізувати особливості формування мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної освіти, а також визначити роль малих фольклорних жанрів у мовленнєвому розвитку дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Дослідниця А. Богуш подає таке визначення мовленнєвої компетенції: «Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього мовні, позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення» (Богуш, 1997: 13).

Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність та взаємозумовленість (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021: 18).

Сформована фонетична компетентність полягає у правильній вимові всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, дотримання правил наголошування (акцентуаційних норм), володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, логічні наголоси тощо).

Виховання звукової культури мовлення дитини розпочинається з народження дитини. Саме мелодійні колискові розвивають слух та відчуття рідної мови, зачаровують ніжністю, красою слова. Наприклад, в українській народній колисковій пісні «Ніченька іде» використовуються часті повтори, асонанс, що сприяє мелодійності і закріпленню певних голосних звуків; вживання пестливих лексем: *ніченька, діточки, вишенька, хатка, очка*, формують у дитини естетичні враження від почутого, захоплюють красою слова.

Коліскова пісня має надзвичайно велике естетичне та морально-етичне значення для дитини, адже сприяє відчуттю захищеності, теплоти, любові, краси, ніжності.

Гойда, гойда-гой, ніченька іде,
Діточок малих спатоньки кладе.
Під вікном тремтить вишенька мала,
В хатку проситься, бо прийшла зима.
Гойда, гойда-гой, очка заплющи,
В сні щасливому зогрієшся ти.

У ранньому віці доцільно пропонувати дітям забавлянки, які насичені різноманітними повторами, звуконаслідувальними словами, що сприяють формуванню фонетичних умінь і навичок, активізують єдність слова і моторики дитини, викликають відчуття радості, комфорту, сприяють гармонійному розвитку дошкільників.

Наприклад, народну забавлянку “Кролик” промовляє виразно вихователь, виконуючи при цьому певні рухи, діти повторюють ці рухи і слова забавлянки.

Кролик маленький
з великими вушками
Носом рожевим, смішнучими вусами.
Випивши склянку морквяного соку,
Нірку для себе він риє глибоку.
Спить він чи шубку на сонечку сушить,
Кролик цей вухами завжди ворушить.
А як зачує він кроки вовків
В нірку ховається від ворогів.

Вивчення таких забавлянок, як правило, повторюється протягом певного часу для тренування пам'яті, мислення; формування словникового запасу; виховання культури мовлення; закріплення здобутих умінь і навичок.

Також для формування фонетичної компетентності, вдосконалення артикуляції дітей дошкільного віку вкрай необхідним є вивчення скоромовок:

*Вередували вереднички,
Що не зварили вареничків,
Не вередуйте, вередниченьки,
Ось поваряться варениченьки.*

*Їхала крамарі, стали на горі
та ї забалакались про Прокопа,
Про Прокопиху і про маленькі Прокопенята.*

Вивчення скоромовок – ефективний метод тренування мовного апарату, розвиток якого необхідний для правильної звуковимови; запорука правильного, виразного мовлення. Також, безперечно, скоромовки розвивають логіку, уяву, пам'ять та увагу.

Розвивати логічне і абстрактне мислення, художнє мовлення допоможуть загадки:

*Найрідніша, наймиліша,
Всіх вона нас пестить, тішить,
Завжди скрізь буває з нами.
Відгадайте, хто це? (Мама).*

*Сонечко в траві зійшло,
Усмінулось, розцвіло,
Згодом стало біле-біле
І за вітром полетіло (Кульбаба).*

Неабияке значення для формування мовленнєвої компетентності мають мирилки та лічилки.

Конфліктні ситуації часто трапляються в дитячому колективі. Тому вихователь ЗДО обов'язково повинен запропонувати дітям вивчення мирилок, які не лише сприятимуть мовленнєвому розвитку дошкільників, але й налагодженню стосунків між ними.

*Дай скоріш мізничку свій,
Зачепи його за мій.*

*Мізин-мізин-мізинець –
Помирив нас, молодець!*

Лічилки допоможуть визначити роль і місце у грі кожного учасника, формують математичні уявлення і, безперечно, розвивають мовлення дітей:

*Раз, два, три, чотири -
Вийшли звірі,
П'ять, шість - пада лист,
Сім, вісім - птахи в лісі,
Дев'ять, десять - полуниці:
Хто знайде - тому й жмуритися.*

Важливою складовою мовленнєвого розвитку є також лексична компетентність – наявність певного запасу слів у межах вікового періоду, здатність до адекватного використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Як зазначає мовознавець В. Кононенко, фразеологізми, – це «універсальний банк даних», який утримує в собі інформацію про навколишню дійсність певного етносу, про особливості виникнення у свідомості сучасника цієї дійсності образів, що стали основою фразеологічної номінації (Кононенко, 2000: 43 – 56). У фразеологізмах відображена культура і побут народу, звичаї, традиції, вірування.

Широке розуміння фразеології зараховує до її обсягу пареміологію – прислів'я і приказки, крилаті вислови. Паремії доцільно вивчати не лише для реалізації завдань освітнього напрямку «Мовлення дитини», але й усіх інших освітніх напрямів Базового компонента дошкільної освіти: прислів'я та приказки мають морально-етичне значення (*Життя прожити – не поле перейти; Де посієш, там і вродиться; Сила та розум – краса людини; Живи так, щоб тобі було добре, а другим ще краще; Роблячи зло, на добро не сподівайся*); вчать шанувати родину, батьків (*Скрізь добре, але вдома краще; В сім'ю, де лад, щастя дорогу не забуває; Батька з матір'ю шанувати – горя не знати*); виховують патріотичні почуття

(Хто з народом, той непереможний; Україна – мати, за неї треба головою стояти; Людина без Вітчизни, як соловей без пісні); навчають дружності (Дерево міцне корінням, а людина – друзями; Дружні сороки орла заклюють); відповідальності за вчинки (Сім раз відміряй – один раз відріж).

Окрім паремій, дошкільники мають розуміти значення найпростіших фразеологізмів і доречно вживати їх у мовленні: *ловити тав; бити байдики; крокодилячі сльози; пекти раків; сіль землі; голці ніде впасти; хоч греблю гати* та ін. Вихователі повинні пропонувати вивчення фразеологізмів не лише на заняттях з розвитку мовлення, але й на усіх інших заняттях, адже знання фразеології, до якої зараховуємо і паремії, не лише сприяють мовленнєвому розвитку дитини, але й загальнокультурному розвитку дошкільників.

У період дитинства формується граматична компетенція, що полягає у вживанні слів відповідно до певних граматичних норм, вмінні поєднувати іменники, дієслова, займенники, числівники, сполучники та ін. у словосполученнях і реченнях відповідно до мовних норм (йдеться, зокрема, про морфологічні категорії: рід, число, відмінок, особа тощо). Здобувачі дошкільної освіти опановують складні речення, сполучники, частки, а також більшість розповсюджених суфіксів. Дошкільники починають надзвичайно легко утворювати слова, змінювати їхній зміст, додаючи різні суфікси. Вивчаючи скоромовки, забавлянки, мирилки, потішки та інші малі фольклорні жанри, діти активно формують власну граматичну компетентність.

Важко переоцінити значення усної народної творчості у формуванні діалогічної і монологічної компетенцій, які полягають у розумінні зв'язного мовлення, вмінні складати розповіді, підтримувати розмови, відповідати на запитання, складати діалоги.

Багато фольклорних творів побудовані на діалогічних висловлюваннях, присутній також монолог. Наведемо приклад веснянки, вивчення якої пропонується дітям раннього дошкільного віку:

Ой весна, весна – днем красна,
Що ж ти, весно, принесла?
– Принесла я вам літечко,
Ще й рожевую квіточку,
Хай вродиться житечко,
Ще й озимая пшениця,
І усякая пашниця.

Веснянка побудована на діалозі суцільним текстом; постійні запитання і відповіді, риторичні звертання формують діалогічну і монологічну компетенції.

Окрім мовленнєвої, завданням освітнього напрямку “Мовлення дитини” Базового компо-

нента дошкільної освіти є також формування комунікативної та художньо-мовленнєвої компетентностей.

Комунікативна компетентність полягає у здатності дитини до спілкування з однолітками, дорослими; вдалому комплексному використанні вербальних і невербальних засобів. Сформованість комунікативної компетентності охоплює знання і володіння мовленнєвих формул стандартних етикетних ситуацій.

Художньо-мовленнєва компетентність полягає у здатності відтворення художньо-естетичних вражень від сприйняття фольклорних і літературних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021: 20). Усна народна творчість має велике значення у розвитку дитячої фантазії. Художньо-мовленнєва компетентність дошкільників формується значною мірою з допомогою засобів фольклору, адже усна народна творчість – своєрідний морально-етичний та естетичний кодекс (Кобилецька, 2021: 181). Безперечно, діти дошкільного віку виявляють інтерес та задоволення від участі в розігруванні веснянок, гаївок, колядок, щедрівок та інших жанрів усної народної творчості, у сюжетно-рольових іграх за мотивами фольклорних творів, промовляння текстів мирилок, забавлянок, лічилок. Вивчення фольклорних жанрів сприяє дитячій творчості, засвоєнню образних слів (метафор, епітетів, порівнянь, метонімії та ін.), усвідомленню доцільності їх вживання в тексті.

Формувати мовленнєву, комунікативну, художньо-мовленнєву компетентності у дошкільників вихователі ЗДО повинні не лише під час занять з розвитку мовлення, а й на усіх інших заняттях, під час режимних процесів тощо. Основними методами мовленнєвого розвитку є, безперечно, дидактичні ігри, а також різноманітні вправи. Потрібно віддавати перевагу інноваційним формам роботи, зокрема, використовувати інтерактивні методи: мікрофон, дебати, дерево рішень, асоціативна квітка, загальний проєкт, коло ідей, вікторина, колаж, уявна картина, передбачення та ін.. Використання інтерактивних методів спонукають дитину до активної мовленнєвої діяльності; сприяють створенню сприятливого мовленнєвого середовища.

Також дуже важливим є розвиток мовлення дошкільників не лише на заняттях, але і в повсякденному житті. Батьки, родина повинні допомагати дітям закріплювати набуті на заняттях навички, багато спілкуватися з дошкільниками,

спонукати здобувачів дошкільної освіти висловлювати власні думки. Значну увагу батьки повинні приділяти вивченню фольклорних творів: календарно-обрядових пісень, потішок, мирилок, лічилок, які сприяють руховій активності та мовленнєвому розвитку дитини дошкільного віку.

Висновки. Усна народна творчість має велике значення у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Доречно підібрані скороговки, загадки, віршики, пісеньки, лічилки, забавлянки та інші малі фольклорні жанри допоможуть сформувати фонетичні уміння і навички, словниковий запас, граматичну компетенцію, монологічне і діалогічне мовлення. Вивчення фольклору сприяє

формуванню фразеологічної компетентності, яка полягає у розумінні значень фразеологізмів, паремій, вмінні доречно їх вживати у мовленні. Безперечно, використання жанрів усної народної творчості на заняттях, під час режимних процесів вихователями ЗДО, а також у повсякденному житті батьками сприяє мовленнєвому розвитку і морально-етичному, естетичному, етнокультурному, патріотичному вихованню здобувачів дошкільної освіти. Значну увагу потрібно зосередити на використанні інтерактивних методів навчання, з допомогою яких можна створити сприятливе освітнє середовище і активізувати мовленнєву діяльність дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти, 2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 4.04.2022).
2. Богуш А. М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: програма та методичні рекомендації / Укл. А. М. Богуш. Київ: ІЗМН, 1997. 112 с.
3. Кобилецька Л. В. Фольклор як чинник формування художньо-мовленнєвої компетентності здобувачів дошкільної та початкової освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич. Видавничий дім "Гельветика", 2021 Вип.41. Т.2. С. 177-182.
4. Кононенко В. Етнологічні засади вивчення української мови. *Українська мова в освіті*. Івано-Франківськ: Плай, 2000.
5. Філіпчук М. В. Етносимволіка мовних одиниць в українському обрядовому дискурсі: Автореф. дис. ...канд. філол. наук. К., 2007. 20 с.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [The basic component of preschool education], 2021 r. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (access date: 4.04.2022) [in Ukrainian].
2. Bohush A. M. Vytoky movlennievoho rozvytku ditei doshkilnoho viku: prohrama ta metodychni rekomendatsii [Origins of speech development of preschoolers: program and methodical recommendations] / Ukl. A.M. Bohush. Kyiv: IZMN, 1997. 112 s. [in Ukrainian].
3. Kobyletska L. V. Folklor yak chynnyk formuvannia khudozhno-movlennievoi kompetentnosti zdobuvachiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [Folklore as a factor in the formation of artistic and speech competence of preschool and primary education]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Drohobych. Vydavnychiy dim "Helvetyka", 2021 Vyp.41. T.2. S. 177-182 [in Ukrainian].
4. Kononenko V. Etnolohichni zasady vyvchennia ukrainskoi movy [Ethnological principles of studying the Ukrainian language]. *Ukrainska mova v osviti*. Ivano-Frankivsk: Plai, 2000 [in Ukrainian].
5. Filipchuk M. V. Etnosymbolika movnykh odynyt v ukrainskomu obriadovomu dyskursi: Avtoref. dys. ...kand. filol. nauk. [Ethnosymbolism of language units in the Ukrainian ritual discourse: author's abstract. dis. ... cand. philol. science]. K., 2007. 20 s. [in Ukrainian].

УДК 378.58:201

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-49>**Олександр КОВАЛЕНКО,**

orcid.org/0000-0003-1043-6679

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри екології та ботаніки

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) olexkvalenko@ukr.net

Анна НОВИКОВА,

orcid.org/0000-0003-1515-5593

кандидат сільськогосподарських наук,

асистент кафедри екології та ботаніки

Сумського національного аграрного університету

(Суми, Україна) anovikova1208@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ ТА ФОРМ НАВЧАННЯ ОСНОВАМ ЕКСКУРСОЗНАВСТВА ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО ПРОФІЛЮ

У статті зазначено, що важливою проблемою фахової освіти є вибір методів та форм навчання. Процес навчання пов'язано з процесами освіти, виховання та розвитку, які в свою чергу входять у цілісний педагогічний процес. Процес освіти закономірно залежить від реальних навчальних можливостей майбутніх фахівців, зовнішніх умов, у яких він протікає. У зв'язку з цим необхідно створити навчально-матеріальні, морально-психологічні та естетичні умови. Форми організації навчання закономірно залежать від завдань, змісту та методів навчання. Також у даній роботі наголошено, що методи навчання є одним із найважливіших компонентів навчального процесу. Без відповідних методів діяльності неможливо реалізувати цілі та завдання навчання, досягти засвоєння слухачами певного змісту навчального матеріалу. В статті зазначено, що крім методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності викладач у своїй роботі повинен активно використовувати методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності: створення ситуацій успіху у навчанні; захоплення та осуд у навчанні; використання ігрових форм організації навчальної діяльності; постановка системи перспектив та інші. Також автор наголошує на те, що практичні заняття у процесі вивчення теоретичного курсу мають досить велике значення і служать: закріпленню отриманих знань; формуванню умінь та навичок, необхідних для освоєння професії «гід-екскурсовод»; адаптації до професії; опановування майстерністю та творчістю у професії; розширення кругозору та пізнання студентів з архітектури, історії України, історії релігій, літератури тощо; підвищенню загальноосвітнього, інтелектуального, культурного рівня. Дана робота констатує, що у процесі навчання найефективнішими можна вважати практичні методи (ділова гра, розбір конкретних ситуацій, розробка нових туристично-екскурсійних маршрутів) та практичні заняття (навчальна екскурсія, практичні заняття на маршруті). Крім методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності процес навчання основ екскурсознавства повинен включати методи, спрямовані на формування позитивних мотивів вчення (методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності), що істотно впливає на його ефективність.

Ключові слова: фахівці туристичного профілю, екскурсознавство, форми навчання, методи навчання, підготовка фахівців, заклади вищої освіти.

Oleksandr KOVALENKO,

orcid.org/0000-0003-1043-6679

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Ecology and Botany

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) olexkvalenko@ukr.net

Anna NOVIKOVA,

orcid.org/0000-0003-1515-5593

Candidate of Agricultural Sciences,

Assistant at the Department of Ecology and Botany

Sumy National Agrarian University

(Sumy, Ukraine) anovikova1208@gmail.com

PECULIARITIES OF APPLICATION OF METHODS AND FORMS OF TEACHING THE FUNDAMENTALS OF EXCURSION STUDIES DURING TRAINING OF TOURIST PROFILE SPECIALISTS

The article states that an important problem of professional education is the choice of methods and forms of education. The learning process is related to the processes of education, upbringing, and development, which in turn are part of

a holistic pedagogical process. The process of education naturally depends on the real educational opportunities of future professionals, the external conditions in which it takes place. Therefore, it is necessary to create educational and material, moral, psychological, and aesthetic conditions. Forms of training organization naturally depend on the tasks, content, and methods of teaching. Also, in this paper it is emphasized that teaching methods are one of the most important components of the educational process. Without appropriate methods of activity, it is impossible to realize the goals and objectives of learning, to achieve students' mastery of certain content of educational material. The article states that in addition to methods of organization and implementation of educational and cognitive activities, the teacher in his work should actively use methods of stimulating and motivating educational and cognitive activities: creating situations of success in learning; encouragement and condemnation in education; use of game forms of organization of educational activity; setting up a system of perspectives and others. The author also emphasizes that practical classes in the process of studying the theoretical course are quite important and serve to: consolidate the acquired knowledge; formation of skills and abilities necessary for mastering the profession of "guide"; adaptation to the profession; mastering skills and creativity in the profession; broadening the horizons and knowledge of students in architecture, history of Ukraine, history of religions, literature, etc.; raising the general educational, intellectual, cultural level. This work states that in the learning process the most effective can be considered practical methods (business game, analysis of specific situations, development of new tourist and excursion routes) and practical classes (study tour, practical classes on the route). In addition to methods of organization and implementation of educational and cognitive activities, the process of learning the basics of sightseeing should include methods aimed at forming positive learning motives (methods of stimulating and motivating educational and cognitive activities), which significantly affects its effectiveness.

Key words: *specialists in tourism, sightseeing, forms of education, teaching methods, training, institutions of higher education.*

Постановка проблеми. Кваліфіковані кадри виступають одним із ключових факторів активного розвитку туристичного бізнесу. Забезпечити туристичну галузь відповідними фахівцями – завдання фахової туристської освіти, яка поступово реалізує концепцію безперервного навчання, що дає можливість забезпечити туристичну галузь фахівцями з початковою, середньою та вищою професійною освітою.

Насьогодні важливою проблемою фахової освіти є вибір методів та форм навчання. Процес навчання пов'язано з процесами освіти, виховання та розвитку, які в свою чергу входять у цілісний педагогічний процес. Процес освіти закономірно залежить від реальних навчальних можливостей майбутніх фахівців, зовнішніх умов, у яких він протікає. У зв'язку з цим необхідно створити навчально-матеріальні, морально-психологічні та естетичні умови. Форми організації навчання закономірно залежать від завдань, змісту та методів навчання.

Аналіз досліджень. Висвітленню питань фахової підготовки студентів які навчаються у сфері туризму присвячено низку досліджень українських та іноземних вчених, серед яких дослідження О. Костюкової, Т. Дьорової, М. Олексійко, О. Шангіної та інших. У дослідженнях розглядаються такі аспекти як основи професійної орієнтації, метод проектів як засіб професійної підготовки профільних фахівців сфери туризму та інші.

Деякі з дослідників (Н. Волкова, Л. Лук'янова, Н. Фоменко та ін.) наголошують на те, що особливу значущість у професійній підготовці молоді набувають формування та розвиток особистісних якостей слухачів, а також інтересів, здібностей, суспільно-значущих мотивів вибору професії, набуття досвіду конкретної професійної діяльності, знань, умінь, навичок тощо.

Тобто, проведений нами аналіз наукової літератури наголошує на необхідності пошуку адекватних методів та форм навчання у процесі професійної (туристсько-екскурсійної) підготовки молоді.

Мета статті – розглянути та проаналізувати особливості застосування методів та форм навчання основам екскурсознавства під час підготовки фахівців туристичного профілю.

Виклад основного матеріалу. В своїх дослідженнях ми вже неодноразово наголошували, що методи навчання є одним із найважливіших компонентів навчального процесу. Без відповідних методів діяльності неможливо реалізувати цілі та завдання навчання, досягти засвоєння слухачами певного змісту навчального матеріалу.

Методом навчання називають спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності викладача та студента. У педагогічній практиці метод – це впорядкований спосіб діяльності із досягненням навчально-виховних цілей. Методи навчання поділяються на кілька груп. У педагогічній літературі розглядається кілька підходів до їхньої класифікації. Методи поділяються за джерелами отримання знань на словесні, наочні та практичні (Волкова, 2017).

Під час фахової підготовки студентів туристичної сфери використовуються такі методи навчання, які відносяться до класифікації методів навчання за джерелом отриманих знань:

1. Словесні методи застосовують у вигляді лекцій, бесід, співбесід, оповідання, пояснень тощо.
2. Наочні методи застосовуються викладачами у вигляді слайдів, презентацій, відеороликів, ознайомлювальної практики тощо.
3. Практичні методи застосовуються у вигляді практичних занять на виїзних екскурсійних маршрутах.

Вибираючи той чи інший метод навчання, викладач враховує особливість змісту дисципліни, а також мету освіти.

При поясненні навчального матеріалу з дисципліни «Екскурсознавство» викладачі часто використовують таку форму пояснення як розповідь. Розповідь – це метод оповідного викладу змісту матеріалу, що вивчається (Федорченко, 2009).

Найчастіше розповідь використовується при викладі такого навчального матеріалу, що носить описовий характер. Це може бути розповідь про якусь людину, місце або ситуацію. Наприклад, під час підготовки нової екскурсії, тема якої «Софіївська площа з часів створення і до сьогодні», викладач розповідає давню історію площі, походження її назви, описує події, що відбувалися на ній. Із чудовим історико-культурним заповідником «Софія Київська», що прикрашає площу, пов'язана історія життя знаменитого київського князя Ярослава Мудрого, який прославився своїми справами. Викладач може розповісти стародавні перекази про нього. При цьому важливо, щоб розповідь:

- містила лише достовірні та науково перевірені факти;

- включала достатню кількість яскравих і переконливих прикладів, фактів, що доводять правильність положень, що висувуються;

- мала чітку логіку викладу та була емоційною;

- відображала елементи особистої оцінки та ставлення викладача до викладених фактів, подій.

Ефективність розповіді залежить від поєднання цього методу з іншими, такими як ілюстрація, обговорення, пояснення.

Найпоширенішим методом викладання дисципліни «Екскурсознавство» є лекція. На відміну від розповіді та пояснення, які використовуються при викладі порівняно невеликого за обсягом навчального матеріалу, лекція є тривалим усним викладом навчального матеріалу у поєднанні з засобами активізації пізнавальної діяльності студентів. Лекція також відрізняється строгою структурою, логікою викладу навчального матеріалу, системним характером висвітлення знань з екскурсознавства.

Розповідь, пояснення, лекція належать до монологічних методів навчання. Використовуючи ці засоби, викладач вимовляє монолог. На відміну від них бесіда є діалогічним методом навчання, при якому викладач шляхом постановки ретельно продуманої системи питань спонукає учнів розмірковувати та підводить до розуміння нового матеріалу або перевіряє засвоєння вже вивченого. За формою бесіда може бути індивідуальною

(якщо питання адресовані одному студенту), груповою (питання звернені до визначеної групи) і фронтальною (питання звернені всім). Успіх проведення бесіди багато в чому залежить від правильності постановки питань. При фронтальній бесіді викладач ставить питання для всієї аудиторії, щоб усі студенти готувалися до відповіді. При цьому питання мають бути короткими, чіткими, змістовними та сформульованими так, щоб будили думку слухача (Емельянов, 2012).

Наочні методи навчання умовно можна розділити на великі групи: методи ілюстрації та методи демонстрації.

Методи ілюстрації передбачають показ різних посібників, наборів картинок, схем, малюнків тощо. При проведенні занять з курсу «Екскурсознавство» при проведенні заняття на тему «Класифікація екскурсій» викладач розповідає про особливості проведення екскурсій оглядових та тематичних, екскурсій для дитячої аудиторії та дорослої. Як приклад рекомендується дати кілька уривків з різних екскурсій та продемонструвати «портфель екскурсорода». «Портфель екскурсорода» – умовне найменування комплекту наочних посібників, до якого входять листівки, фотографії, малюнки, репродукції, схеми, карти та інше (Емельянов, 2012).

Наочний матеріал також активно використовується для підготовки нової екскурсії для того, щоб попередньо познайомити слухачів з об'єктами обраного екскурсійного маршруту. Наприклад, під час вивчення об'єктів екскурсії «Аскольдова могила» студенти можуть ознайомитися з об'єктами не лише за зображеннями та фотографіями, викладачеві рекомендується схематично намалювати об'єкт на дошці (фліп-чарті, інтерактивній дошці тощо) для того, щоб студенти змогли детально розглянути екскурсійні об'єкти даної дестинації та перемалювати їх собі у конспект. Особливо це важливо задля «показу» об'єкта.

Екскурсійна розповідь складається з показу та розповіді (історичної довідки). Показ – це детальне наочне вивчення об'єкта. Для того, щоб детально описати об'єкт (найчастіше це архітектурна споруда), необхідно його докладно розглянути. Тут значної ролі грає наочний матеріал.

Методи демонстрації передбачають показ різноманітних відео матеріалів. Під час підготовки екскурсійних маршрутів містом на заняттях рекомендується проводити показ відеофільмів, відеороликів, відеопрезентацій. Наприклад, під час підготовки екскурсії «Архітектурна спадщина міста Суми» рекомендується показати фільм «Архітектурні пам'ятки Сум», «Суми – місто над Пелом» та інші.

До практичних методів навчання належить розробка нових туристично-екскурсійних маршрутів. Викладання курсу «Екскурсоводство» ставить за мету дати слухачам і теоретичні, і практичні знання екскурсовода, бо «Екскурсоводство» – це наукова дисципліна, що вивчає технологію розробки екскурсій, а також її проведення (Лук'янова, 2008).

Вивчаючи теорію, студенти закріплюють свої знання на практиці: розробляють конкретну екскурсію (наприклад, «Київ літературний», «Дух старих вулиць», «Казкове місто Суми», «Сім чудес Харкова» тощо).

Практичні заняття студентів у процесі вивчення теоретичного курсу мають велике значення та служать для:

- закріплення отриманих знань;
- формування умінь та навичок, необхідних для освоєння професії «гід-екскурсовод»;
- опанування майстерністю та творчістю у професії;
- розширення кругозору та пізнання слухачів з архітектури, історії України, історії релігій, літератури тощо;
- підвищення загальноосвітнього, інтелектуального, культурного рівня;
- професійного самовизначення студентів.

Після закінчення навчання студенти отримують серйозну практику у професії «гід-екскурсовод» та дві-три розроблені екскурсії, з якими можна працювати на маршруті.

Крім методів організації та здійснення науково-пізнавальної діяльності викладач у своїй роботі має активно використовувати методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Ефективність освоєння будь-якого виду діяльності багато в чому залежить від наявності у студентів мотивації до цього виду діяльності. Діяльність протікає більш ефективно і дає ще якісніші результати, якщо студент має сильні, яскраві та глибокі мотиви, що викликають бажання діяти активно, долати неминучі труднощі, наполегливо просуваючись до наміченої мети.

Навчальна діяльність йде успішніше, якщо у студентів сформовано позитивне ставлення до навчання, є пізнавальний інтерес та потреба у пізнавальній діяльності, а також якщо у них виховані почуття відповідальності (Федорченко, 2005).

Наукою накопичено великий арсенал методів, вкладених у формування позитивних мотивів навчання. Провідну роль у заохочувальних методах грають взаємостосунки викладача зі студентами.

Групу методів стимулювання можна умовно поділити на великі підгрупи (Федорченко, 2005):

- методи емоційного стимулювання;
- методи розвитку пізнавального інтересу;
- методи формування відповідальності;
- методи розвитку творчих здібностей та особистих якостей слухачів.

Заохочення та осуд у навчанні. Досвідчені педагоги часто досягають успіху внаслідок широкого застосування цього методу. Вчасно похвалити студента в момент успіху та емоційного піднесення, знайти слова для короткого осуду, коли він переходить межі допустимого, – це справжнє мистецтво, що дозволяє керувати емоційним станом слухачів (Волкова, 2017).

Дуже дієвим методом є також метод постановки системи перспектив. Використовуючи цей метод, викладачеві необхідно налаштувати студента на відповідальне ставлення до занять з екскурсоводства, до виконання домашніх завдань; пояснити, що після закінчення курсу на них чекає серйозний іспит, а також самостійне проведення навчальної екскурсії на маршруті; розповісти про перспективи у професії екскурсовода, про те, як цікаво вчитися та працювати в екскурсійній сфері туризму тощо. Усе це має значення для стимулювання навчально-пізнавальної діяльності.

Цінним методом стимулювання інтересу до навчання виступає метод використання ігор та ігрових форм організації навчальної діяльності. Такі ігри активізують слухача, актуалізують вже наявні знання та сприяють закріпленню нових, пробуджують інтерес до навчальної діяльності, допомагають засвоєнню якогось конкретного правила, відпрацювання навичок тощо.

Ділові ігри – найбільш характерний метод навчання для освіти. У процесі гри формуються вміння та навички дій у професійному середовищі. Студенти, розбираючи професійну ситуацію проблемного характеру, навчаються шукати правильних, професійних та аргументованих рішень. Підготовкою ділової гри займається викладач, він розробляє сценарій гри та готує варіанти рішень заданих ситуацій.

Розбір конкретних ситуацій – обов'язковий вид навчальних занять, властивий системі ступеневої освіти. Викладач заздалегідь розробляє методичні матеріали щодо конкретних ситуацій та визначає способи їх вирішення. Слухачам пропонується два варіанти рішення, один з яких є правильним, або дається одна правильна відповідь.

Метод навчання виступає у ролі способу організації процесів освоєння студентами нових знань, формування умінь та навичок, розвитку особистісних якостей. Отже, поняття «метод» характеризує змістовний чи внутрішній бік навчального

процесу. А ось таке поняття, як «форма організації навчання», має інший сенс.

Слово «forma» у перекладі з латинської означає зовнішній вигляд, зовнішній обрис. Таким чином, форма у навчанні означає зовнішню сторону організації навчального процесу та відбиває характер взаємозв'язку учасників педагогічного процесу (Федорченко, 2005). Навчальний процес у ЗВО реалізується в таких формах: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, практики, контрольні заходи, самостійна робота.

За даними формами навчання може бути організована колективна, групова, індивідуальна, фронтальна робота студентів. Найважливішою особливістю перерахованих вище форм організації навчання є те, що на будь-якій з них студент навчається працювати: слухати, обговорювати питання при колективній роботі, зосереджуватися та організовувати свою роботу, висловлювати свої судження, вислуховувати інших, спростовувати їх доводи або погоджуватися з ними, аргументувати свої докази, доповнювати чужі, складати конспекти, працювати з джерелами знань, планувати свої дії, укладатися у відведений час тощо.

Однією з найпоширеніших форм навчання є лекція. Переваги лекції полягають у тому, що вона дозволяє забезпечити закінченість та цілісність сприйняття слухачами навчального матеріалу.

Велика увага приділяється й іншим формам організації навчання, які приносять відчутні результати та вносять різноманітність у навчальний процес. Семінари – проводяться після вивчення основних розділів програми. Використання цієї форми організації навчання дозволяє провести теоретичні узагальнення вивченого матеріалу, навчити слухачів виступати із самостійними судженнями, дискутувати. План семінарського заняття складається викладачем. Семінарські заняття розраховані на прояв високої активності та самостійності.

Навчальні екскурсії, як одна з форм навчання, дозволяють проводити спостереження за роботою професійних гідів-екскурсоводів, виявити переваги та недоліки екскурсійних маршрутів, сприяють формуванню пізнавальних інтересів, готують студентів до практичної діяльності та професійної орієнтації. Навчальні екскурсії передбачені навчальними програмами, є обов'язковими та проводяться у рамках навчального часу, що відводиться на вивчення предмета.

Бажано, щоб сам викладач проводив екскурсію, оскільки він буде звертати увагу студентів на

найважливіші питання, пов'язані з теоретичним матеріалом, який розбирається на лекціях. Перед екскурсією викладач пропонує завдання: які спостереження необхідно зробити в процесі екскурсії, на що більше звернути увагу, відзначити слабкі та сильні сторони екскурсії тощо. Після екскурсії викладач проводить підсумкову бесіду, під час якої отримані на екскурсії знання включаються до загальної системи знань студентів.

Наприклад, під час підготовки та проведення пішохідної екскурсії на тему «Архітектура Києва» слухачі знайомляться з архітектурними стилями столиці України (бароко, українське бароко, класицизм, еkleктика, модерн, конструктивізм тощо), вивчають історію Києва у пам'ятниках, знайомляться з релігійною тематикою тощо. На основі накопиченого матеріалу у майбутньому студенти зможуть створювати свої варіанти маршрутів. Таким чином, на початковому етапі професійної підготовки формується база знань, умінь та навичок майбутніх гідів-екскурсоводів.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що крім методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності викладач у своїй роботі повинен активно використовувати методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності: створення ситуацій успіху у навчанні; заохочення та осуд у навчанні; використання ігрових форм організації навчальної діяльності; постановка системи перспектив та інші. Практичні заняття у процесі вивчення теоретичного курсу мають досить велике значення і служать: закріпленню отриманих знань; формуванню умінь та навичок, необхідних для освоєння професії «гід-екскурсовод»; адаптації до професії; опановування майстерністю та творчістю у професії; розширення кругозору та пізнання студентів з архітектури, історії України, історії релігій, літератури тощо; підвищенню загальноосвітнього, інтелектуального, культурного рівня.

Отже, у процесі навчання найефективнішими можна вважати практичні методи (ділова гра, розбір конкретних ситуацій, розробка нових туристично-екскурсійних маршрутів) та практичні заняття (навчальна екскурсія, практичні заняття на маршруті). Крім методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності процес навчання основ екскурсознавства повинен включати методи, спрямовані на формування позитивних мотивів вчення (методи стимулювання та мотивації навчально-пізнавальної діяльності), що істотно впливає на його ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2017. 616 с.
2. Емельянов Б. В. Экскурсоведение : учебное пособие. Москва : Знание, 2012. 216 с.
3. Лук'янова Л. Г. Освіта в туризмі : навчально-методичний посібник. Київ : Вища школа, 2008. 719 с.
4. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології АПН України. Київ, 2005. 872 с.
5. Федорченко В. К., Костюкова О. М., Дьорова Т. А., Олексійко М. М. Історія екскурсійної діяльності в Україні : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2009. 166 с.

REFERENCES

1. Volkova N.P. Pedagogica: navchalniy posibnyk [Pedagogy: textbook]. Kyiv: Akademvydav, 2017. 616 p.
2. Emelyanov B.V. Ekskursovedenie: uchebnoe posobie [Excursion: textbook]. Moscow: Znanie, 2012. 216 p. [in Russian].
3. Luk'yanova L.G. Osvita v turyzmi: navchalno-metodychnii posibnyk [Education in Tourism: a toolkit]. Kyiv: Vyshha shkola, 2008. 719 p. [in Ukrainian].
4. Fedorchenko V.K. Teoretychni ta metodychni zasady pidgotovky fakhivciv dlya sfery turyzmu [Theoretical and methodological principles of training specialists in the field of tourism]. Extended abstract of doctor's thesis. Kyiv, 2005. 872 p. [in Ukrainian].
5. Fedorchenko V.K., Kostyukova O.M., Dyorova T.A., & Oleksiyko M.M. Istoriya ekskursiinoi diyalnosti: navchalniy posibnyk. [History of Excursion Activity in Ukraine: textbook]. Kyiv: Condor, 2009, 166 p. [in Ukrainian].

УДК 377.36.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-50>**Юрій КОЗЛОВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0003-1006-0130**доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua***Ірина САВКА,***orcid.org/0000-0002-3213-0921**доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної мови
Львівський національний
університет імені Івана Франка
(Львів, Україна) savka68@meta.ua***Оксана КРИВОШЕЄВА,***orcid.org/0000-0002-3468-1081**кандидат педагогічних наук,
заступник директора з навчальної роботи
Державного навчального закладу «Вище професійне училище № 8 м. Стрия»
(Стрий, Львівська область, Україна) vri8@ukr.net*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОЄКТУВАННЯ НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПАРАДИГМ

У статті проаналізовано філософсько-методологічні аспекти розвитку освітніх парадигм. Виявлено, що проєктування наукової діяльності закладів вищої освіти починається з уточнення структури парадигми, її змістовного наповнення, тобто методологічних основ. Встановлено, що наукова діяльність слугує багатовимірним простором, опис якого сповна або почасти підпорядкований процедурам формалізації й проєктування, а вимірність та координати цього наукового простору можна обирати різними методами з огляду на етапи та вид проєктування. Обґрунтовано методологічні засади проєктування наукової діяльності закладів вищої освіти в контексті сучасних освітніх парадигм, зокрема: методологічний проєкт наукової діяльності закладів вищої освіти розвивається шляхом встановлення відношень між методологічними та філософськими основами проєктування на основі парадигмального підходу, причому закони філософії відіграють роль системотвірного чинника, забезпечуючи взаємозв'язки філософських категорій; методологія проєктування базується на комплексі підходів: системному, синергетичному, інформаційному, прогностичному та фрактально-матричному; забезпечення якісно нового рівня опису результатів наукової діяльності ґрунтується на взаємодії якісних критеріїв та обґрунтованих кількісних показників; у проєктах виявляється фрактальна подібність протікання процесів наукової діяльності на різних рівнях організації; методологічні принципи проєктування наукової діяльності закладів вищої освіти формують логічну послідовність, яка відповідає їх поетапному застосуванню (доцільності, оптимізації, взаємності, наступності, діяльності, формалізації, імітації, проєктування, об'єктивності, продуктивності, відповідності та невизначеності); наукова діяльність закладів вищої освіти розглядається як дисипативна система, яка вимагає зовнішньої підтримки і проєктується як цілісна система; методологічно важливим є об'єднання математичних і гуманітарних засобів у проєктуванні системи наукової діяльності закладів вищої освіти; доцільно визначати оптимальний рівень нелінійності, виходячи з потенціалу системи та можливих впливів середовища як носія майбутніх структур діяльності; розгляд наукової діяльності закладів вищої освіти як матриці фрактальних структур підвищує її ефективність та зводить до мінімуму управлінські дії.

Ключові слова: методологічний проєкт, продуктивність, проєктування наукової діяльності, методологічні принципи.

Yurii KOZLOVSKYI,

orcid.org/0000-0003-1006-0130

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Head of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) yuriy.m.kozlovskiy@lpnu.ua*

Iryna SAVKA,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;
Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) savka68@meta.ua*

Oksana KRYVOSHEIEIEVA,

orcid.org/0000-0002-3468-1081

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Deputy Director for Academic Affairs
State educational institution "Higher Vocational School № 8 Stryj"
(Stryi, Lviv region, Ukraine) vpu8@ukr.net*

METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF DESIGNING SCIENTIFIC ACTIVITY OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL PARADIGMS

The article analyzes the philosophical and methodological aspects of the development of educational paradigms. It is revealed that the design of scientific activity of higher education institutions begins with the clarification of the structure of the paradigm, its content, namely methodological foundations. It is established that scientific activity serves as a multidimensional space, the description of which is fully or partially subject to formalization and design procedures, and the dimension and coordinates of this scientific space can be chosen by different methods depending on the stages and the type of the design. The methodological bases of designing scientific activity of higher education institutions in the context of modern educational paradigms are substantiated, in particular: methodological project of scientific activity of higher education institutions is developed by establishing relations between methodological and philosophical foundations of design based on a paradigmatic approach, and the laws of philosophy play the role of a system-forming factor; ensuring the relationship of philosophical categories; design methodology is based on a set of approaches: systemic, synergetic, informational, prognostic and fractal-matrix; ensuring a qualitatively new level of description of the results of scientific activity is based on the interaction of qualitative criteria and reasonable quantitative indicators; the projects reveal a fractal similarity of the processes of scientific activity at different levels of the organization; methodological principles of designing scientific activity of higher education institutions form a logical sequence that corresponds to their phased application (expediency, optimization, reciprocity, continuity, activity, formalization, imitation, design, objectivity, productivity, compliance and uncertainty); scientific activity of higher education institutions is considered as a dissipative system that requires external support and is designed as a holistic system; there is methodologically important the combination of mathematical and humanitarian means in designing the system of scientific activity of higher education institutions; it is advisable to determine the optimal level of nonlinearity, based on the potential of the system and the possible impact of the environment as a carrier of future structures of activity; consideration of scientific activity of higher education institutions as a matrix of fractal structures increases its efficiency and minimizes managerial actions.

Key words: *methodological project, productivity, design of scientific activity, methodological principles.*

Постановка проблеми. В проектуванні та розвитку наукової діяльності закладів вищої освіти суттєвим є парадигмальний підхід, оскільки парадигма є сукупністю теоретичних положень, методологічних підстав, понять і ціннісних критеріїв такої діяльності. Проектування наукової діяльності передусім передбачає вибір описових філософських підходів з визначення та задавання філософсько-методологічного спрямування для наступних стадій проектування.

Ще одним аспектом є формування методологічної культури. На цьому наголошує С. Гончаренко, зазначаючи, що методологічна культура слугує культурою думки, що ґрунтується на методологічних знаннях, необхідна складова якої – рефлексія. Методологічність – одна з «важливих властивостей сучасного наукового мислення, яка характеризується як усвідомлене ставлення до засобів і передумов діяльності з формування вдосконалення наукового знання» (Гончаренко

С. У., 2008: 72). Зацікавленість цим методологічним феноменом, зумовлено такими чинниками як «втрата педагогікою методологічного оперття, пов'язаного, наприклад, з ревізією постулатів марксистсько-ленінської методології; розвиток інноваційних процесів в освіті, що вимагає осмислення науковцями і практиками різноманітної, суперечливої педагогічної реальності у контексті її цілісності; бажання знайти науково обґрунтований підхід до перетворення педагогічної дійсності» (Касьянова О. М., 2017, 1: 89).

У вирішенні низки дослідницьких проблем може відбуватися оновлення чи архівація освітньої парадигми, але не повна її заміна. Зрушення парадигми педагогічної науки, які сьогодні спостерігаються, стосуються переходу від науки до практики в педагогічному дослідженні. Між методологічними установками існує наступність, оскільки нехтування розробленим на попередніх стадіях розвитку науки неприпустиме, а всі наступні стадії розвитку не скасовують попередні. Оцінна думка не може замінити копійкою дослідницької праці, хоча і стає її органічною частиною.

Аналіз останніх публікацій. Проблемі гуманістичного потенціалу новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної антропологічної кризи присвячені роботи М. Колотило (Колотило М., 2013: 313), які базуються класичних наукових розробках Д. Дьюї (Дьюї Д., 2003: 78). Особливості розвитку сучасної інформаційно-комп'ютерної парадигми, що спричинив новий погляд на освіту розглядалися у роботах О. Касьянової (Касьянова О., 2017: 90)

Як зазначає Л. Савченко, «класичні ідеї освітнього раціоналізму, практично утилітарного ставлення до навчання, надмірної алгоритмізації педагогічних дій не відповідають потребам формування особистості, здатної до інноваційної, творчої діяльності. Розробки нової освітньої парадигми ведуться в напрямку гуманізації освіти, посилення ролі педагогічного антропоцентризму, всебічної підтримки прагнення особистості до саморозвитку, впровадження особистісно орієнтованих технологій навчання, орієнтацію освіти на загальнокультурний і культурологічний підходи» (Савченко Л. О., Потапенко О. Б., 2019: 69).

На думку Л. Ваховського, методологічний потенціал, або ступінь впливу цього підходу на отримані результати залежить від процедури його реалізації, «яка повинна включати певний алгоритм дій: аналіз філософсько педагогічних концепцій, ідей, положень, які зумовили якісні зміни в державній освітній політиці, теорії та практиці освіти в досліджуваній період; виявлення в межах

педагогічних концепцій певного історичного періоду бінарних опозицій; визначення впливу нових педагогічних парадигм на масову освітню практику. За умови дотримання обґрунтованого алгоритму парадигмальний підхід буде не просто декларацією чи демонстрацією приналежності до мейнстриму, а стане методологічною основою для пояснення, інтерпретації історико-педагогічних фактів, наукових висновків та узагальнень» (Ваховський Л. Ц., 2021, 2 (177): 80).

Водночас, визначення методологічних засад наукової діяльності закладів вищої освіти шляхом виявлення відношень їх проектування між методологічними та філософськими основами на основі парадигмального підходу не було предметом спеціального дослідження.

Метою пропонованої статті є обґрунтування методологічних засад проектування наукової діяльності закладів вищої освіти в контексті сучасних освітніх парадигм.

Виклад основного матеріалу. Філософія в науковій діяльності відіграє важливу роль, позаяк її функція – методологія пізнання та світоглядної інтерпретації одержаних наукових результатів. Будучи ядром загальнонаукових форм пізнання, філософія безпосередньо через них суттєво впливає на зближення наук про природу і суспільство, на розвиток техніки, духовної та матеріальної культури тощо. Неперервний перегляд низки встановлених понять, перетворення старіючих теорій, розширення кордонів наукового пізнання, перебіг наукової думки, – потребують узагальнень, всебічної філософської орієнтації. Філософія визначає вияв смислу наукової діяльності, а її удосконалення, раціоналізація знаходиться за межами філософії.

Гуманістичний підхід «передбачає відмову від авторитарної педагогіки, пропонуючи натомість діалогічне спілкування всіх учасників педагогічного процесу, спрямованого на саморозвиток та самоактуалізацію особистості. Гуманістичний характер взаємодії викладача та студентів, вчителя та учнів на основі розвитку індивідуального світу особистості та формування її відношення до системи культурних цінностей сприятиме конструюванню нею власної життєвої позиції та проєктів поведінки» (Колотило М., 2013, 2: 318). На думку Д. Дьюї, «простий відхід від старого не вирішує сучасних проблем і під час нової зміни завжди існує небезпека, що в результаті відхилення цілей і методів, принципи можуть сформуватися не позитивним і конструктивним шляхом, а негативним» (Дьюї Д., 2003: 23).

Під методологічними основами конкретної

науки у вузькому сенсі розуміють критерії, якими повинні керуватися при проведенні наукових робіт і на основі яких повинна проводитися оцінка наукових досліджень. Через недостатню кількість методів передбачення результатів людської діяльності доводиться шукати прогностичну методологію як основу постнекласичної науки.

Наукова діяльність створює особливу реальність – наукову онтологію, що існує у формі теоретичного знання. У цьому виявляється безперечна спільність характеру пізнання у всіх сферах науки. Проте, сама дійсність, яку вони вивчають, різна, і тому не можна ігнорувати своєрідність наук, щоб не зробити серйозних методологічних помилок.

У контексті звернення до методологічних проблем виявляють окремі групи дослідників. Першу складають ті, хто методологічними орієнтирами вибирає єдиний підхід. До другої групи входять педагоги, які в своєму дослідженні орієнтуються на декілька підходів. Третю групу представляють учені, що віддають перевагу традиціям діалогу у виборі методологічних підстав, прийомам аргументації і системності в побудові методології свого дослідження. Співіснують різні методологічні орієнтири, які так чи інакше впливають на вибір стратегій і методів, дослідницьких програм і зміст наукового пошуку. Учений вимушений вибирати такі методологічні підстави і концептуальні стратегії, керуючись якими він зможе пояснювати, описувати і прогнозувати тенденції або напрями істотних змін педагогічного об'єкту.

Цінність методологічних орієнтирів полягає в тому, що вони науково обґрунтовують постановку проблеми педагогічного дослідження, відбору методів і способів її вирішення, визначення границь аналізу результатів дослідження і пошуку критеріїв їх об'єктивної і науково аргументованої оцінки; обумовлюють саморегуляцію наукової діяльності в процесі розробки концепції і побудови програми дослідно-експериментальної роботи; впливають на структуру і стиль наукового мислення, відбір поняттєво-категоріального апарату і мову наукового тексту; служать підставою для побудови типології або систематизації різних проявів певного виду педагогічної реальності, задають конкретні зразки і форми її наукового пізнання.

Філософська, або фундаментальна методологія, є найвищим щаблем методології науки з визначення загальної стратегії засад пізнання специфіки явищ, процесів, галузей діяльності. Філософська методологія здійснює певні функції. По-перше, це виявлення суті наукової діяль-

ності та її взаємозв'язків з іншими галузями діяльності, інакше кажучи, розгляд науки у контексті практики, суспільства, культури людини, позаяк методологія – не особливий розділ філософії: методологічні функції стосовно спеціальних наук філософія виконує загалом. По-друге, методологія оптимізує наукову діяльність й поза межами філософії, хоча й ґрунтується на розроблених нею загальнометодологічних орієнтирах.

До причин зростаючої ролі загальнофілософської методології відносяться: перетворення науки на безпосередню продуктивну силу; взаємодія наук, їх інтеграція і диференціація, зростання ролі новітніх методів дослідження і формалізації наукового знання, а також багато інших явищ у сфері наукової творчості; проблема науки і практики, їх взаємини, роль науки в практичній діяльності і перетворення цих проблем із приватних в глибоко філософські, загальнометодологічні; включення в сферу філософських досліджень все нових питань, пов'язаних з розвитком суспільного життя, науки і техніки. Історія філософії, зміна окремих уявлень про світ є одночасно і історією розвитку методології, методологічних принципів.

З позицій онтології конкретної науки, більш загальним є поняття методології, яка може безконфліктно містити в собі риси парадигм, що змінюють одна одну. Тому у структуру парадигми включені цінності, на основі яких виникає єдність в науковому співтоваристві, що визначає її аксіологічний аспект. Завдяки цьому виявляються труднощі, що виникають в науковому співтоваристві щодо ухвалення спільних соціокультурних цінностей і норм. Власне тому, парадигму не можна розробити, жодна парадигма не може бути запроваджена, не може поширюватися декларативним способом. Учений і наукові колективи не можуть, таким чином, міняти парадигму так, як вони міняють метод або прилад, тому що парадигма складає основний фонд наукового способу дії. Відношення ученого до парадигми визначає певна методологічна дистанція: якщо така дистанція встановлюється, і він починає ставити її під сумнів, то це є показником того, що в поглядах вченого формується нова парадигма, на основі якої колишня парадигма раціоналізувалася і перетворюється на метод, що може стати після цього інструментальним методом.

Нині необхідні парадигми, що володіють великою гносеологічною продуктивністю. Тому, наука про науку, вирішуючи ці фундаментальні проблеми, повинна приймати як вирішальне джерело знання рефлексію фахівців про себе, не дивлячись

на те, що існує цілком виправдане прагнення зробити об'єктивними дослідження в рамках науки про науку. Відповідно до цього і практичні заходи, спрямовані на перетворення науки, не можуть орієнтуватися лише на такі економічні показники, що легко фіксуються як ступінь завантаження основних фондів, число науковців, що виконують певну дослідницьку тему тощо.

Фундаментальність парадигми в першу чергу полягає в тому, що для них неможливо вибудувати загальнішу парадигму чи наукову теорію. З переходом до іншої парадигми істотно змінюється уявлення щодо педагогічного процесу, світогляду, світосприймання вчителя, методів його роботи. Кожна парадигма виникала і панувала у визначений історичний проміжок часу, відображала особливості тієї епохи, у якій існувала. Можна назвати парадигми, теорії яких базуються на природничих і гуманітарних науках (Гончаренко С. У., 2008: 82).

Будь-яке проектування починається з уточнення структури парадигми, її змістовного наповнення, тобто методологічних основ. У цьому сенсі парадигма є основоположним проектом для наукової діяльності.

Парадигма виробляється науковою спільнотою, в основному найактивнішими науковцями, які знаходяться в тісному контакті між собою завдяки конференціям, наявності спеціалізованих журналів, листуванню, обміну інформацією часто ще до публікацій, існуванню, крім оригінальних праць, ще й монографій, оглядів та підручників (Свідзинський А. В., 2009: 21). Нині виділяють два напрями можливих змін парадигми педагогічної науки. Перше – зростання ролі міждисциплінарних досліджень в освіті і підвищення інтеграційної функції педагогічної науки. Друге – підвищення теоретичного рівня і визначення статусу педагогіки як єдиної науки, що спеціально вивчає освіту. Реалізація інтеграційної функції педагогіки, зв'язаної з послугоюванням знаннями, запозиченими з інших наукових предметів, є одною з методологічних умов проектування в освіті.

Детальний аналіз усіх конкретних перетворень у науковій діяльності нереальний та недоцільний. Важливо, на нашу думку, виокремлювати загальні закономірності, притаманні всім формам руху (перетворень, оновлень тощо) наукової діяльності, та встановлення зв'язків поміж ними. Адже, як відомо, простіші форми руху супроводжують складніші, до того ж складніші охоплюють нижчі форми, як підпорядковані елементи.

Отже, проектуючи наукову діяльність, насамперед необхідно обрати проекти, що встановлюють і задають філософсько-методологічний

напрямок для наступних стадій проектування, передусім філософську проект руху – розвиток наукової діяльності. У структурі методологічної проектів наукової діяльності закладу вищої освіти закони філософії слугують системотвірним чинником, забезпечуючи структурне розташування та взаємозв'язки філософських категорій.

На наш погляд, структура методологічного проекту розвивається шляхом встановлення відношень між методологічними та філософськими основами проектування на основі парадигмального підходу. Така послідовність дослідження забезпечує логічний перехід до обґрунтування методологічних засад та методологічних принципів проектування наукової діяльності закладів вищої освіти. Своєю чергою, це дозволяє визначити методологічні основи моделювання низки важливих характеристик наукової діяльності та сформулювати методологічні умови проектування наукової діяльності закладів вищої освіти.

Наукова діяльність у нашому випадку слугує багатовимірним простором, опис якого сповна або почасти підпорядкований процедурам формалізації й проектування.

Ми вважаємо, що вимірність та координати наукового простору можна обирати різними методами, з огляду на етапи та вид проектування: для методологічних проектів координатами слугують ключові категорії філософії, а для теоретичних проектів – складові наукової діяльності.

Методологічний проект вибудовується поетапно:

- пропедевтичний (обрання та обґрунтування координат багатовимірного простору категорій);
- основний (визначення ключових понять у координатах простору категорій);
- прогностичний (перехід до чергового рівня – проектів найвищого порядку, що впорядковує категорії у рамках ключових законів філософії).

Викладене вище дозволило визначити *методологічні засади проектування наукової діяльності закладів вищої освіти* :

- методологічний проект наукової діяльності закладів вищої освіти розвивається шляхом встановлення відношень між методологічними та філософськими основами проектування на основі парадигмального підходу, причому закони філософії відіграють роль системотвірного чинника, забезпечуючи взаємозв'язки філософських категорій;
- методологія проектування наукової діяльності закладів вищої освіти базується на комплексі підходів: системному, синергетичному, інформаційному, прогностичному та фрактально-матричному.

- забезпечення якісно нового рівня опису результатів наукової діяльності ґрунтується на взаємодії якісних критеріїв та обґрунтованих кількісних показників;
- у проєктах виявляється фрактальна подібність протікання процесів наукової діяльності на різних рівнях організації;
- методологічні принципи проектування наукової діяльності закладів вищої освіти формують логічну послідовність, яка відповідає їх поетапному застосуванню: доцільності, оптимізації, взаємності, наступності, діяльності, формалізації, імітації, проектування, об'єктивності, продуктивності, відповідності та невизначеності.
- наукова діяльність закладів вищої освіти розглядається як дисипативна система, яка вимагає зовнішньої підтримки: ця діяльність є нерівноважним, нестабільним, багатоваріантним процесом і проєктується як цілісна система;
- методологічно важливим є об'єднання математичних і гуманітарних засобів у проєктуванні системи наукової діяльності закладів вищої освіти;
- математично систему наукової діяльності закладів вищої освіти доцільно представляти рядом гармонік у багатовимірному просторі, який підпорядкований процедурам формалізації;
- посилення нелінійності збільшує число варіативних розв'язків системи, тому доцільно визначити оптимальний рівень нелінійності, виходячи з потенціалу системи та можливих впливів

середовища як носія майбутніх структур діяльності;

- розгляд наукової діяльності закладів вищої освіти як матриці фрактальних структур підвищує ефективність та зводить до мінімуму управлінські дії.

Висновки. Таким чином, структура методологічних проєктів розвивається шляхом встановлення відношень між методологічними та філософськими основами проектування на основі парадигмального підходу. Така послідовність дослідження забезпечує логічний перехід до обґрунтування методологічних засад та методологічних принципів проектування наукової діяльності закладів вищої освіти. Методологія проектування наукової діяльності закладу вищої освіти базується на комплексі підходів (системному, синергетичному, інформаційному, прогностичному та фрактально-матричному) для забезпечення якісно нового рівня опису результатів наукової діяльності, ґрунтується на взаємозв'язку якісних еталонів та аргументованих кількісних показників, причому наукова діяльність закладів вищої освіти розглядається як дисипативна система, яка вимагає зовнішньої підтримки.

До подальших напрямів дослідження відносимо обґрунтування методологічних основ наукової діяльності закладів вищої освіти в контексті інформаційно-комп'ютерної парадигми, яка суттєво впливає на загальний стан та розвиток сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ваховський Л. Ц. Особливості використання парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти та педагогічної думки. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 2 (177). С. 75–82.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям: посібник. Київ, Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
3. Дьюї Д. Досвід і освіта. Л.: Кальварія, 2003. 84 с.
4. Касьянова О. М. Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*, 2017. № 1. С. 89–94.
5. Козловський Ю. М. Філософські передумови моделювання системи наукової діяльності вищого навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2011. №13(66). С. 274–282.
6. Колотило М. Гуманістичний потенціал новітньої парадигми освіти в реаліях сучасної антропологічної кризи. *Філософія освіти*. 2013. № 2. С. 317–332
7. Методологія наукової діяльності: навч. посіб. / за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця : Вид-во АМСКП, 2008. 476 с.
8. Предмет і проблематика філософії / заг. ред. М. А. Скринника, З. Е. Скринник. Львів: Львівський банківський інститут Національного банку України, 2001. 485 с.
9. Савченко Л. О., Потапенко О. Б. Проблемний характер пошуку нової освітньої парадигми. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 178. С. 65–70.
10. Сагач О. М. Компетентнісний підхід у світлі парадигми неперервної педагогічної освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*. . 2019. Вип. 178. С. 168–173.
11. Свідзинський А. В. Синергетична концепція культури. Луцьк: ВАТ “Волинська обласна друкарня”, 2009. 696 с.
12. Утюж І. Г. Використання парадигмального підходу в освіті. *Політологічний вісник*. 2014. Вип. 74. С. 120–128.

REFERENCES

1. Vakhovskyi L. Ts. Osoblyvosti vykorystannia paradyhmalnogo pidkholdu v doslidzhenniakh z istorii osvity ta pedahohichnoi dumky. [Features of the Use of Paradigmatic Approach in Research on the History of Education and Pedagogical Thought]. *Osvita ta pedahohichna nauka*. 2021. № 2 (177). pp. 75–82. [In Ukrainian].

2. Honcharenko S .U. Pedagogichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam: posibnyk. [Pedagogical Research: Methodological Advice for Young Scientists: manual] Kyiv, Vinnytsia: DOV «Vinnytsia», 2008. 278 p. [In Ukrainian].
3. Diui D. Dosvid i osvita. [Experience and Education]. L.:Kalvariia, 2003. 84 p. [In Ukrainian].
4. Kasianova O. M. Paradyhmalnyi pidkhid do rozvytku teorii ta praktyky osvity. [Paradigmatic Approach to the Development of Theory and Practice of Education] *Skhidnoevropeyskyi zhurnal vnutrishnoi ta simeinoi medytsyny*, 2017. № 1. pp. 89–94. [In Ukrainian].
5. Kozlovskiy Yu. M. Filosofski peredumovy modeliuvannia systemy naukovoї diialnosti vyshchoho navchalnoho zakladu. [Philosophical Prerequisites for Modeling the System of Scientific Activity of a Higher Educational Institution]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. 2011. №13(66). pp. 274–282. [In Ukrainian].
6. Kolotylo M. Humanistychnyi potentsial novitnoi paradyhmy osvity v realiiakh suchasnoi antropolohichnoi kryzy. [The Humanistic Potential of the Latest Paradigm of Education in the Realities of the Modern Anthropological Crisis]. *Filosofia osvity*. 2013. № 2. pp. 317–332 [In Ukrainian].
7. Metodolohiia naukovoї diialnosti: navch. posib. / za red. D. V. Chernilevskoho. [Methodology of Scientific Activity: manual]. Vinnytsia : Vyd-vo AMSKP, 2008. 476 p. [In Ukrainian].
8. Predmet i problematyka filosofii / zah. red. M. A. Skrynnyka, Z. E. Skrynnyk. [The Subject and Issues of Philosophy]. Lviv: Lvivskiy bankivskiy instytut Natsionalnoho banku Ukrainy, 2001. 485 p. [In Ukrainian].
9. Savchenko L. O., Potapenko O. B. Problemnyi kharakter poshuku novoi osvitnoi paradyhmy. [The Problematic Nature of The Search for a New Educational Paradigm]. *Naukovi zapysky. Pedagogichni nauky*. 2019. Vyp.178. pp. 65–70. [In Ukrainian].
10. Sahach O. M. Kompetentnisnyi pidkhid u svitli paradyhmy neperervnoi pedagogichnoi osvity. [Competence Approach in the Light of the Paradigm of Continuing Pedagogical Education]. *Naukovi zapysky. Pedagogichni nauky*. 2019. Vyp. 178. pp. 168–173. [In Ukrainian].
11. Svidzynskiy A. V. Synerhetychna kontseptsiiia kultury. [Synergetic Concept of Culture]. Lutsk: VAT “Volynska oblasna drukarnia”, 2009. 696 p. [In Ukrainian].
12. Utiuzh I. H. Vykorystannia paradyhmalnoho pidkhodu v osviti. [Using a Paradigmatic Approach in Education]. *Politolohichni visnyk*. 2014. Vyp. 74. pp. 120–128. [In Ukrainian].

УДК 378.091.2:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-51>

Олена КРАВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-7955-3542

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) olenakravchenko10@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ СМАРТФОНУ В ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти. Актуальність використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти пов'язана з поширенням мобільних технологій в очному та дистанційному навчанні майбутніх фахівців. Доведено, що за допомогою таких пристроїв як смартфон уможливується по-новому організувати дослідницьку діяльність здобувачів вищої освіти. Використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти дозволяє підвищити їхню активність, самостійність, впевненість, креативність і винахідливість. Смартфон, як простий цифровий онлайн-пристрій, надає доступ до великого обсягу інформації, обміну знаннями та результатами діяльності здобувачів вищої освіти. Використання смартфона є можливим на лекційних та практичних заняттях в системі вищої освіти.

До переваг використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти належить: підвищення самостійності майбутніх фахівців у процесі здійснення дослідження; наявність можливості знаходження необхідної інформації в мережі Інтернет; наявність можливості групового обговорення за допомогою сервісів смартфонів; створення позитивного навчально-дослідницького середовища в аудиторії; підвищення цифрової грамотності здобувачів вищої освіти; наявність можливості швидкого обміну інформацією між здобувачами, викладачем; обмін текстовою, голосовою та відеоінформацією під час проведення лекцій та практичних занять.

До недоліків використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти належить: відволікання на сторонню інформацію, додатки, телефонні дзвінки, спілкування у соціальних мережах; необхідність налаштування смартфона відповідно до дослідницьких завдань (користування мережею Інтернет, налаштування додатків, використання чатів тощо); різні технічні можливості смартфонів.

Використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти є можливим у процесі опанування будь-якої дисципліни.

Ключові слова: *смартфон, смарт-технологія, дослідницька діяльність, здобувачі вищої освіти, заклад вищої освіти.*

Olena KRAVCHENKO,

orcid.org/0000-0002-7955-3542

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Professor at the Department of Public Service and Management of Educational and Social Institutions

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) olenakravchenko10@gmail.com

THE USE OF A SMARTPHONE IN RESEARCH ACTIVITIES OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION

This article presents the gist of the use a smartphone in research activities of applicants for higher education. Topicality of the use a smartphone in research activities of applicants for higher education associated with the spread of mobile technology in traditional and distance learning of students. The author proved possibilities to organize the research activities of future specialists in a new way with the help of such devices as a smartphone. The use a smartphone in research activities of applicants for higher education allows to increase their activity, independence, confidence, creativity and ingenuity. The smartphone, as a simple digital online device, provides access to a large amount of information, exchange of knowledge and results of research activities of applicants for higher education. The use of a smartphone is possible for lectures and practical classes in the higher education system.

The advantages of using smartphones in the research activities of applicants for higher education include: increasing the independence of students in the process of research; the ability to find the necessary information in the Internet; the ability of group discussion with the help of smartphone services; creating a positive learning and research environment in the auditorium; improving digital literacy of applicants for higher education; the possibility of rapid exchange of information between students and teacher; exchange of text, voice and video information during lectures and practical classes.

The disadvantages of using smartphones in the research activities applicants for higher education include: distraction to third-party information, applications, phone calls, communication on social networks; the need to configure the smartphone according to research tasks (using the Internet, setting up applications, using chats, etc.); various technical capabilities of smartphones.

The use a smartphone in reserche activities of applicants for higher education is possible in the process of mastering any discipline.

Key words: *smartphone, smart-technology, research activities, applicants for higher education, higher education institution.*

Постановка проблеми. Мобільні технології в навчальній діяльності здобувачів вищої освіти набувають особливого поширення в умовах очного та дистанційного навчання. Здобувачі вищої освіти вже не уявляють свого життя без використання мобільних пристроїв. Сучасні смартфони виконують роль персональних комп'ютерів і можуть виступати важливим засобом підвищення ефективності не тільки навчальної діяльності, а й дослідницької. Використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти знаходиться на етапі запровадження. Зважаючи на те, що використання смартфонів лише буде збільшуватися в майбутньому серед молоді, то викладачі мають допомогти мінімізувати перешкоди, які вони можуть спричинити. У зв'язку з цим набуває актуальності дослідження використання мобільних технологій, зокрема смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти. Новітнім аспектом дослідження є активізація дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти на лекціях та практичних заняттях з використанням смартфона.

Аналіз досліджень. Питання використання мобільних технологій в навчальній діяльності досліджують С. Семеріков, М. Стрюк, Н. Моїсенко, В. Мізюк, М. Дмитрієва. Смарт-технології в навчанні та дослідженні представлено в науковому доробку Н.Прокопчук, І. Слободянюк, А. Твердохліб. Використання смартфона у підготовці фахівців знаходиться в колі інтересів таких науковців, як: Р. Різаль (R. Rizal), Д. Русдіана (D. Rusdiana), В. Сетіаван (W. Setiawan), П. Сіахаан (P. Siahahan), Д. Тернбулл (D. Turnbull) Р. Чью (R.Chugh), Дж. Лак (J. Luck), Н. Дрімсон (N. Dreamson), Г. Томас (G.Thomas), А. Хонг (A. Hong), С. Кім (S.Kim), П. Марті (P.Marty), Н. Алеман (N. Alemanne), А. Менденхолл (A. Mendenhall), М. Маур'я (M. Maurya), С. Саузерленд (S. Southerland), В. Сампсон (V. Sampson), І. Дуглас (I. Douglas), М. Казмер (M. Kazmer), А. Кларк (A. Clark), Дж. Шеллінгер (J. Schellinger).

Мета статті полягає у визначенні переваг та недоліків використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Одним з основних завдань викладача закладу вищої освіти є розвиток

дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти. Забезпечення дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти є дієвим засобом підготовки кваліфікованого фахівця. На нашу думку розвиток дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти має відбуватися з мінімальним втручанням викладача, а також така діяльність не повинна обмежуватися виконанням лише окремих дослідницьких завдань.

У навчально-дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти набувають популярності мобільне навчання та смарт-технології. С.Семеріков, М.Стрюк, Н.Моїсенко розглядають мобільне навчання (mobile learning, MLearning) як сучасний напрям розвитку систем дистанційного навчання із застосуванням мобільних телефонів, смартфонів, КПК, електронних книжок (Семеріков та ін., 2012: 195).

R. Rizal, D. Rusdiana, W. Setiawan, P. Siahahan зауважують, що технологія є важливим стратегічним медіа-інструментом, який використовується для підтримки досягнення навчально-реформацийних цілей (Rizal et al., 2021).

Так, смарт-технології відкривають нові можливості у знаходженні необхідної інформації. А. Твердохліб зауважує, що англійське слово «smart» багатозначне і дійсно відображає сутність smart-технологій. Воно характеризує їх як розумні та ефективні. У практиці освітньої діяльності – це використання різноманітних комплексних засобів і сучасних інтерактивних методів навчання, а також умова подальшого розвитку освіти (Твердохліб, 2017).

Смартфон (англ. Smartphone – розумний телефон) являють собою мобільний телефон зі збільшеною функціональністю, яка робить його практично кишеньковими комп'ютером (Прокопчук, 2018: 211). Застосування саме функцій смартфонів є можливим у навчальній та науковій діяльності здобувачів вищої освіти.

І. Слободянюк зазначає, що «Smart» технології, з одного боку, дозволяють створити деякий «ефект присутності», а з іншого - дозволяють значно прискорити обмін контентом, змінити його якість, можливість спілкування між учасниками під час навчання (Слободянюк, 2021).

Смартфон є одним із найнадійніших цифрових онлайн-пристроїв завдяки простоті викорис-

тання (Turnbull et al., 2019). Використання смартфонів надає нове значення в освітній діяльності (Dreamson et al., 2018) і розвиває уміння здійснення наукових досліджень та цифрову грамотність студентів (Marty et al., 2013). Згідно з І. Альхасанат (I. Alhasanat), смартфони дають численні переваги, а саме: підтримка незалежного та спільного навчання; підтримання гнучкості навчання та залучення різних груп студентів; покращення концентрації на тривалі періоди часу, забезпечення ефективності та самостійності навчання (Alhasanat, 2020).

Використання смартфонів спонукає здобувачів вищої освіти шукати відповідну інформацію, співпрацювати та спілкуватися в групах, застосовувати креативність і винахідливість у виконанні дослідницьких завдань. Усі ці дії забезпечують позитивне навчально-дослідницьке середовище та підвищення цифрової грамотності здобувачів вищої освіти.

Основні можливості використання смартфона у дослідницькій діяльності у процесі лекційних та практичних занять у закладі вищої освіти:

1. Пошук проблем: здобувачі вищої освіти можуть у мережі Інтернет знаходити найбільш популярні проблеми і пропонувати їхнє вирішення.

2. Групове обговорення різних питань: здобувачі вищої освіти беруть участь у групових дискусіях, щоб з'ясувати певні питання у розв'язанні наукової проблеми, визначати їх, обмінюватися думками на основі їхнього розуміння та визначати питання, необхідні для вирішення проблеми.

3. Самостійні дослідження: здобувачі вищої освіти застосовують різні методи дослідження (опитування, спостереження, аналіз документації).

4. Розв'язування проблем: здобувачі вищої освіти здійснюють групове обговорення розв'язання дослідницьких завдань, обмінюються досвідом вирішення подібних питань.

5. Презентація результатів: здобувачі вищої освіти презентують знайдені рішення окремо або разом, оцінюють один одного.

Розгляд використання смартфонів у процесі дослідницької діяльності є складним завданням, яке передбачає надання доступу до великого обсягу інформації, обміну знаннями та динамічної діяльності здобувачів вищої освіти. В.Мізіюк та М.Дмитрієва зауважують, що всі вчені підкреслюють, що використання мобільних пристроїв допомагає учням швидко отримати доступ до різних інформаційних ресурсів, у будь-який час і незалежно від місця знаходження, а також зручність їх використання на уроках ще полягає

і у тому, що відсутня залежність від наявності Інтернету в комп'ютерних класах (Мізіюк, Дмитрієва, 2019). З огляду на це можемо зауважити, що використання смартфона дозволить використовувати мобільний Інтернет аудиторіях закладу вищої освіти, які не мають комп'ютерного обладнання. За відсутності інтерактивних дошок та комп'ютерного екрану, на якому, наприклад, викладач має викласти презентацію свого заняття, він може розіслати таку презентацію на смартфони присутніх в аудиторії, зокрема віртуальній аудиторії. Використання мобільних додатків також розширює можливості розповсюдження інформації, яку викладач вважає за потрібне розіслати тим, хто навчається. Крім текстової інформації викладач може записати невеличке відео з поясненням навчального матеріалу або вказівками щодо виконання дослідницьких завдань. Використання мобільних додатків дозволяє створювати групові чати, в яких уможлиблюється розв'язувати дискусійні питання на лекціях та практичних заняттях.

Прикладами застосування смартфона на заняттях з курсу «Стратегічне управління» спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» є, наприклад: з'ясування особливостей структури стратегій різних територіальних громад; порівняння стратегій розвитку територіальних громад України зі стратегіями розвитку територіальних громад країн Європи тощо. Завдання для наукового пошуку може бути спрямоване на знаходження та розгляд стратегій розвитку територіальних громад та їхнє зіставлення, знаходження проблемних місць та запропонування можливого удосконалення.

Так, за допомогою смартфонів ми можемо у процесі проведення лекції запропонувати здобувачам вищої освіти зайти на сайт територіальної громади та розглянути стратегію розвитку цієї громади. Також, є можливим запропонувати здобувачам вищої освіти на основі розгляду викладених на сайтах стратегій розвитку визначити їхні особливості, спільні й відмінні риси. Така система роботи можлива на лекційних заняттях з будь-якої дисципліни, оскільки основний принцип такої лекції полягає у знаходженні необхідної інформації у мережі Інтернет за допомогою смартфона, аналізуванні цієї інформації та знаходженні розв'язання проблеми. Крім вищезазначеного, ті, хто навчається можуть розповсюджувати між собою необхідну інформацію шляхом відправлення один одному за допомогою смартфона, що дозволяє допомогти таким здобувачам, яким не вдалося швидко включитися в процес дослідницької діяльності.

На практичному занятті здобувачі можуть розсилати свої доповіді, презентації, результати виконаного завдання один одному та зосередитися на обговоренні дискусійних питань. За таких умов уможлиблюється залучити тих, хто не зміг вчасно виконати завдання або підготувати доповідь, а також скоротити час на висвітлення результатів дослідження. Також існує чимало цікавих додатків (One Note; Google Keep; Документи Google), які дозволяють робити необхідні нотатки.

Отже, у процесі дослідження використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти з'ясовано, що смартфон використовується з такою метою:

- пошук необхідної інформації – 100%;
- написання нотаток – 40%;
- пересилання інформації – 60%;
- перегляд відео – 85%;
- виконання завдань у вигляді текстової та відеоінформації – 45%.

Ми погоджуємося з науковцями (В.Мізюк, М.Дмитрієва, І.Слободянюк), що крім позитивних рис використання смартфона в освітній діяльності в закладі вищої освіти, зокрема дослідницькій діяльності є негативні риси, а саме:

- відволікання на сторонню інформацію, додатки, телефонні дзвінки, спілкування у соцмережах;
- необхідність налаштування смартфона відповідно до дослідницьких завдань (користування мережею Інтернет, налаштування додатків, використання чатів тощо);
- різні технічні можливості смартфонів.

У зв'язку з цим постає необхідність визначення правил користування смартфоном на заняттях у закладі вищої освіти, згідно яких використання смартфона буде корисним та ефективним.

Перевагами використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти полягає у забезпеченні можливості виконання дослідницьких завдань з мінімальним втручанням викладача або з використанням «перевернутого класу». За допомогою смартфона здобувачі вищої освіти можуть записувати відео з виконання завдань, розповсюджувати його і зберігати. А також виконання завдань може супроводжуватися голосовими повідомленнями між тими, хто навчається. У свою чергу викладач може записати відео (або голосове повідомлення) за допомогою смартфона з інструктажем виконання дослідницького завдання (наприклад, яким чином заповнювати таблицю або як працювати з текстом), а також пояснювання складних моментів дисципліни.

Для з'ясування доцільності використання смартфона у дослідницькій діяльності здобувачів

вищої освіти було здійснено опитування на прикладі ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», зокрема опитування здобувачів вищої освіти спеціальності 281 «Публічне управління та адміністрування» другого освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». В опитуванні узяли участь 70 осіб. Отже, опитування здійснювалося за такими питаннями:

- Чи користувалися Ви смартфоном на лекціях та практичних заняттях?
- Чи підвищує самостійність у процесі виконання дослідницьких завдань використання смартфона?
- Чи була у Вас можливість розв'язати дослідницькі завдання з використанням сервісів смартфонів під час вивчення певної дисципліни?
- Чи здійснювали Ви обмін інформацією під час лекції або практичного завдання?
- Чи була у Вас можливість презентувати результати дослідження за допомогою смартфона?
- Чи брали Ви участь у груповому обговоренні у ході здійснення дослідження за допомогою смартфона?

За результатами опитування з'ясовано, що всі здобувачі вищої освіти під час лекції та практичних занять у вивченні дисципліни «Стратегічне управління» користувалися смартфоном (100%), здійснювали обмін інформацією (80%) під час здійснення дослідницьких завдань. На думку здобувачів вищої освіти використання смартфона не тільки підвищує самостійність у процесі дослідницької діяльності, а й дозволяє зосередитися на важливих питаннях дослідження. У груповому обговоренні в аудиторії, як правило, беруть участь найбільш активні здобувачі, проте в групових чатах можуть активізуватися ті, хто поводить недостатньо впевнено в аудиторії. Отже, у груповому обговоренні дослідницьких питань узяли участь 70% здобувачів. Презентували свої результати дослідження приблизно 85% здобувачів. Отже, викладення та пересилання результатів дослідження за допомогою сервісів смартфонів дозволило всім учасникам процесу більш детально ознайомитися і порівняти ці результати.

Зважаючи на переваги та недоліки використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти, можемо зазначити, що запровадження смарт-технологій у навчальний процес вищої освіти дозволяє його деякою мірою удосконалити та підвищити його ефективність. Використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти дозволяє здобувачам абстрактно мислити, аналізувати, синтезувати інформацію, підви-

щувати компетенції з цифрової грамотності, скласти й презентувати в усній та письмовій формах результати дослідження обґрунтовувати завдання досліджень, обирати методи експериментальної роботи, інтерпретувати та представляти результати наукових експериментів, впроваджувати їх у практичну діяльність.

Висновки. Дослідження використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти доводить, що за допомогою таких пристроїв як смартфон уможливується по-новому організувати дослідницьку діяльність майбутніх фахівців. До переваг використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти належить: підвищення самостійності майбутніх фахівців у процесі здійснення дослідження; наявність можливості знаходження необхідної інформації в мережі Інтернет; групове обговорення за допомогою сервісів смартфонів; створення позитивного навчально-дослідницького середовища в аудито-

рії; підвищення цифрової грамотності здобувачів вищої освіти; наявність можливості швидкого обміну інформацією між здобувачами, викладачем; обмін текстовою, голосовою та відеоінформацією під час проведення лекцій та практичних занять.

До недоліків використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти належить: відволікання на сторонню інформацію, додатки, телефонні дзвінки, спілкування у соцмережах; необхідність налаштування смартфона відповідно до дослідницьких завдань (користування мережею Інтернет, налаштування додатків, використання чатів тощо); різні технічні можливості смартфонів.

Використання смартфонів у дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти є можливим у процесі опанування будь-якої дисципліни. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробленні системи використання смартфонів у навчально-дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Мізюк В., Дмитрієва М. Використання мобільних технологій на уроках інформатики в умовах змішаного навчання. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 85-93
2. Прокопчук Н. Використання смартфонів на уроках англійської мови у ЗНЗ. *Педагогіка*. 2018. Вип. 19. Т. 1. С. 210-213.
3. Семеріков С. О., Стрюк М. І., Моїсеєнко Н. В.. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір / Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів : монографія. Кривий Ріг, 2012. С. 188-242.
4. Слободянюк І. С. Історія застосування старт-технологій в освітньому процесі. 2021. URL: <https://edublog.com.ua/blog/id1306488505/posts/moi-publikatsii-2f746b46-46e4-4d5d-917b-a2c7c36a3b41/istoriya-zastosuvannya-smart-tekhnologiy-v-osvitnomu-protsezi>
5. Твердохліб А. І. Смарт-технології як основа формування сучасних тенденцій освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2017. № 1 (13). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2017/1/49.pdf>
6. Alhasanat I. K. Using Smartphones in Learning Arabic by AOU Students. *Higher Education Studies*. 2020. Vol. 10, No. 1. P. 48-59
7. Dreamson N., Thomas G., Hong A. L., Kim S. The perceptual gaps in using a learning management system: Indigenous cultural perspectives. *Technology, Pedagogy and Education*. 2018. № 27 (4). P. 1-14.
8. Marty P. F., Alemanne N. D., Mendenhall A., Maurya M., Southerland S. A., Sampson V., Douglas I., Kazmer M. M., Clark A., Schellinger J. Scientific inquiry, digital literacy, and mobile computing in informal learning environments. *Learning, Media and Technology*. 2013. № 38(4). P.407-428.
9. Rizal R., Rusdiana D., Setiawan W. Siahaan P. Development of a Problem-Based Learning Management System-Supported Smartphone (PBLMS3) Application Using the ADDIE Model to Improve Digital Literacy. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20, No. 11, P. 115-131.
10. Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. Learning management system: An overview. In A. Tatnall (Ed.), *Encyclopedia of Education and Information Technologies*. 2019. P. 1-7.

REFERENCES

1. Miziuk V., Dmytriieva M. Vykorystannia mobilnykh tekhnolohii na urokakh informatyky v umovakh zmishanoho navchannia [The use of mobile technology in computer science lessons in blended learning]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 2019. № 3. P. 85-93. [in Ukrainian]
2. Prokopchuk N. Vykorystannia smartfoniv na urokakh anhliiskoi movy u ZNZ [Use of smartphones in English lessons at school]. *Pedahohika*. 2018. Vyp. 19. T. 1. P. 210-213. [in Ukrainian]
3. Semerikov S. O., Striuk M. I., Moiseienko N. V.. Mobilne navchannia: istoryko-tekhnolohichnyi vymir [Mobile education: historical and technological dimension] / Teoriia i praktyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv : monohrafiia. Kryvyi Rih, 2012. P. 188-242. [in Ukrainian]
4. Slobodianiuk I. S. Istoriia zastosuvannya start-tekhnolohii v osvitnomu protsesi. [History of the use of start-up technologies in the educational process] 2021. URL: <https://edublog.com.ua/blog/id1306488505/posts/moi-publikatsii-2f746b46-46e4-4d5d-917b-a2c7c36a3b41/istoriya-zastosuvannya-smart-tekhnologiy-v-osvitnomu-protsezi> [in Ukrainian]

5. Tverdokhlib A I. Smart-tekhnologii yak osnova formuvannia suchasnykh tendentsii osvity [Smart technologies as a basis for the formation of modern educational trends.] *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelja. Seriya «Pedahohichka i psykholohiia».* *Pedahohichni nauky.* 2017. № 1 (13). URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2017/1/49.pdf> [in Ukrainian]
6. Alhasanat I. K. Using Smartphones in Learning Arabic by AOU Students. *Higher Education Studies.* 2020. Vol. 10, No. 1. P. 48-59.
7. Dreamson N., Thomas G., Hong A. L., Kim S. The perceptual gaps in using a learning management system: Indigenous cultural perspectives. *Technology, Pedagogy and Education.* 2018. №27 (4). P. 1–14.
8. Marty P. F., Alemanne N. D., Mendenhall A., Maurya M., Southerland S. A., Sampson V., Douglas I., Kazmer M. M., Clark A., Schellinger J. Scientific inquiry, digital literacy, and mobile computing in informal learning environments. *Learning, Media and Technology.* 2013. № 38(4). P.407–428.
9. Rizal R., Rusdiana D., Setiawan W. Siahaan P. Development of a Problem-Based Learning Management System-Supported Smartphone (PBLMS3) Application Using the ADDIE Model to Improve Digital Literacy. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research.* 2021. Vol. 20, No. 11, P. 115-131.
10. Turnbull, D., Chugh, R., & Luck, J. Learning management system: An overview. In A. Tatnall (Ed.), *Encyclopedia of Education and Information Technologies.* 2019. P.1–7

УДК 37.014

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-52>

Альона ЛАЗАРЕНКО,
orcid.org/0000-0003-4464-7298
аспірантка кафедри дошкільної освіти
Криворізького державного педагогічного університету
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) lazarenko01@i.ua

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Цифровізація освітнього середовища закладів освіти передбачає впровадження цифрових технологій у всі сфери діяльності та вимагає відповідної професійної підготовки вихователів, формування та оцінки їх цифрової компетентності, орієнтує на розвиток цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу. Інтеграція цифрових технологій в освіту покликана удосконалити педагогічні методи та підходи, відкрити нові можливості для дошкільників в аспекті персоніфікації освітнього процесу. Актуальність цифрових компетенцій стає дедалі очевиднішою у зв'язку з трансформаціями, що відбуваються сьогодні у діяльності освітніх організацій.

Сучасний педагог працює в новому, цифровому середовищі є учасником активної взаємодії: вихователь-дитина, вихователь-вихователь, вихователь-батьки. Така взаємодія вимагає володіння сучасними комунікативно-цифровими технологіями.

У статті розкрито проблему аналізу педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх вихователів. Визначено, що зміст фахової підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти спрямований на формування фахових компетентностей майбутніх вихователів, а саме цифрової компетентності.

Для ефективної підготовки вихователів закладів дошкільної освіти щодо розвитку цифрової компетентності, перед нами постала проблема дослідити педагогічні умови формування даної компетентності.

Дослідження проводилось на базі Комунальний заклад «Нікопольський фахрвий педагогічний коледж» Дніпропетровської обласної ради». В умовах дистанційного навчання, задля розвитку нестандартних та нетрадиційних способів, методів та прийомів проведення освітніх занять було введено освітній курс «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку».

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів дослідження: теоретичні: методи порівняльного та системного аналізу, обсерваційні методи (спостереження) за організацією процесу формування цифрової компетентності майбутніх педагогів-вихователів.

Ключові слова: умови, педагогічні умови, цифрова компетентність, майбутні вихователі, заклад дошкільної освіти.

Alyona LAZARENKO,
orcid.org/0000-0003-4464-7298
Graduate Student at the Department of Preschool Education
Kryvyi Rih State Pedagogical University
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) lazarenko01@i.ua

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

Digitalization of the educational environment of educational institutions involves the introduction of digital technologies in all spheres of activity and requires appropriate training of educators, formation and assessment of their digital competence, focuses on the development of digital literacy of all participants in the educational process. The integration of digital technologies in education is designed to improve pedagogical methods and approaches, to open new opportunities for preschoolers in terms of personification of the educational process. The relevance of digital competencies is becoming increasingly apparent in connection with the transformations taking place today in the activities of educational organizations.

The modern teacher works in a new, digital environment is a participant in active interaction: educator-child, educator-educator, educator-parents. Such interaction requires mastery of modern communication and digital technologies.

The article reveals the problem of analysis of pedagogical conditions for the formation of digital competence of future educators. It is determined that the content of professional training of future educators of preschool education is aimed at the formation of professional competencies of future educators, namely digital competence.

In order to effectively prepare educators of preschool institutions for the development of digital competence, we have a problem to explore the pedagogical conditions for the formation of this competence.

The research was conducted on the basis of the Municipal Institution "Nikopol Professional Pedagogical College" of the Dnipropetrovsk Regional Council. In the conditions of distance learning, for the development of non-standard and non-traditional ways, methods and techniques of conducting educational classes, the educational course "Information and communication technologies in working with preschool children" was introduced.

A set of research methods was used to solve the set tasks: theoretical: methods of comparative and systematic analysis, observational methods (observation) for the organization of the process of formation of digital competence of future educators.

Key words: conditions, pedagogical conditions, digital competence, future educators, preschool institution.

Постановка проблеми. Інтенсивне використання нових інформаційних технологій, вимагає від суспільства формування цифрових навичок. Сучасний фахівець має володіти високим рівнем професійної компетентності, що спрямоване на здатність творчо мислити, використовувати науково-технічних знання для вирішення педагогічних проблем, організовувати роботу з упровадженням науково-технічних інновацій. Ця компетентність стає однією з найважливіших у педагогів, зокрема й вихователів ЗДО.

Питання цифрової компетентності є актуальне. Його досліджувало багато українських та зарубіжних науковців, таких як: В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Дж. Крумсвік, М. Лещенко, Н. Морзе, С. Прохорова, О. Спірін та ін. А щодо підготовки вихователів ЗДО стосовно формування цифрової компетентності на сьогодні недостатньо досліджень.

Мета статті полягає в аналізі педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх вихователів.

Аналіз досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури та педагогічного досвіду дає змогу стверджувати, що освітній процес у закладах освіти вибудовується шляхом створення педагогічних та дидактичних умов, забезпечення яких сприятиме результативності реалізації методичної системи формування цифрової компетентності майбутніх вихователів.

Сьогодні широко поширюється визначення «цифрова компетентність», у зв'язку з дослідженнями українських учених для інтеграції з міжнародним освітнім простором. Наявність данної компетентності у майбутнього фахівця передбачає вміння використовувати в освітньому процесі цифрові технології.

Актуальне питання досліджує багато українських та вітчизняних науковців, таких як: В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Жалдак, Н. Морзе, С. Прохорова, О. Сисоєва, О. Спірін, та ін.

О. Сисоєва та К. Гринчишина визначають цифрову компетентність як здатність особистості розуміти та використовувати інформацію в різних форматах від мережевих комп'ютерних джерел, яка містить також навички розшифровки мультимедійних образів, звуків і тексту (Сисоєва, 2010).

медійних образів, звуків і тексту (Сисоєва, 2010).

Виклад основного матеріалу. Зупинимось на визначенні феномена «умова», «педагогічна умова». Умова у лексичному аспекті розуміється як обстановка (середовище, обставина), яка уможливорює здійснення, створення чого-небудь або сприяє чомусь (Бусел, 2005:1506).

У філософському словнику поняття «умови» визначено як «вагомий компонент комплексу об'єктивних речей і їх станів, взаємодій, з якого з необхідністю виникає існування даного явища» (Ильичев, 1983:707).

У словнику з освіти та педагогіки «умова» визначається як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх та внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, психічний, моральний розвиток людини, його поведінку; виховання і навчання, формування особистості (Полонский, 2004:36).

Пошуки визначення поняття «педагогічні умови» показали, що цю категорію досліджували і обґрунтовували науковці Ю. Бабанський, К. Дубич, О. Гура, Н. Житник, М. Зверева, Ю. Костюшко, О. Мещанінов, А.Найн, В. Стасюк та інші.

Педагогічні умови – сукупність зовнішніх чинників та обставин, які впливають на перебіг навчальної діяльності (Ильичев, 1983:348).

Окреслюючи зміст категорії «педагогічні умови», А.Найн вказує на сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на розв'язання поставлених завдань (Найн, 1995:42).

Дослідником Н. Житник визначено і досліджено педагогічні умови, що забезпечують якісну професійну підготовку фахівців, а саме: реалізацію змісту освіти; методичне забезпечення навчально-виховного процесу; впровадження інноваційних навчальних технологій; забезпечення особистоорієнтованого підходу в організації навчання; стан виховної роботи у вищій школі; професійну майстерність викладачів (Житник, 2002).

Можемо погодитись з думкою О. Пожидаєвої (Пожидаєва, 2012), що вище наведені визначення дають можливість дійти узагальненого твердження, що «педагогічні умови» – це детер-

мінанти, що забезпечують процес формування знань, умінь і навичок. Ми будемо ґрунтуватися на підходах Ю. Костюшко під «педагогічними умовами» розуміє сукупність обставин життєдіяльності суб'єктів (педагог-студент), які зумовлюють розвиток особистості, сприяють формуванню готовності до діяльності у новій соціокультурній ситуації (Костюшко, 2005).

Зміст фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потребує постійного удосконалення.

В. Логвіненко зазначає, що сьогодні кожен здобувач освіти має володіти конкретними навичками з використання технічних засобів (персонального комп'ютера та комп'ютерних мереж), уміти здійснювати самостійний пошук інформації з різних джерел: як із періодичної літератури, так і з електронних комунікацій; ефективно використовувати інформацію у сфері професійної діяльності (Логвіненко, 2003:204).

Фахова підготовка вихователя нового типу можлива лише за умови наближення навчання у закладі вищої освіти до реальної професійної діяльності, оскільки становлення майбутнього фахівця визначається в першу чергу постійним удосконаленням його професійних (інтегрованих, міжособистісних, системних і спеціальних) компетенцій. Тому, змінюється методика проведення семінарських, практичних, лабораторних занять із дисциплін інформаційно-комп'ютерного циклу, оскільки вища школа спрямована озброювати майбутніх вихователів цифровою компетентністю.

У сучасному інформаційному суспільстві майбутні вихователі закладу дошкільної освіти мають не лише володіти базовими навичками користування інформаційно-комунікаційними технологіями, а й бути компетентними у їх застосуванні в своїй професійній діяльності.

Необхідною умовою інформатизації вищої освіти є готовність майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання в освітньому процесі, задля набуття нових знань та підвищення своєї професійної компетентності, неперервної самоосвіти.

На нашу думку, головною умовою формування фахових компетентностей - є оновлення освітніх курсів.

В умовах дистанційного навчання, задля розвитку нестандартних та нетрадиційних способів, методів та прийомів проведення освітніх занять в КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР» було введено освітній курс «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку».

Комп'ютери та інформаційні технології стають професійним інструментом у всіх закладах освіти, не оминаючи і дошкільну освіту. Тому на базі коледжу, були створені сучасні комп'ютерні кабінети, оснащені моноблоками, проекторами, мультимедійними дошками, доступом до мережі Internet, задля підвищення якості освіти та формування, розвитку цифрової компетенції майбутніх вихователів.

Ще однією з важливих умов ми вважаємо вибір активних методів навчання.

Наприклад, під час вивчення освітнього курсу «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку» широко використовуються інтерактивні онлайн презентації у сервісі Nearpod при проведенні занять у дистанційному форматі.

Ця програма дає можливість контролювати присутність студента в будь-який час заняття (створення тестового завдання, запитання з уведенням відповіді з клавіатури, опитування, малювання, заповнення пропусків в реченні, знайти прау в реальному часі), завжди тримати студентів тонусі і розвивати цифрові навички.

Також, для підготовки дидактичного матеріалу, який можна буде використовувати майбутнім вихователям на практиці в ЗДО, на практичних заняттях студентів знайомлять з принципами роботи таких онлайн-забезпечень: Google Presentations – сервіс, схожий на Power Point за набором інструментів, але при цьому дає змогу створювати та редагувати презентації в онлайн цілою командою; Canva – дає можливість створити онлайн-презентацію з вишуканим дизайном, надає доступ до фотографій, векторних зображень, графіки та шрифтів.

Наступним важливим елементом формування у майбутніх вихователів цифрової компетентності вбачаємо упровадження цифрових технологій у систему групового навчання: упровадження елементів штучного інтелекту в практику безперервної освіти; ознайомлення із сучасними концепціями розвитку електронного навчання: Mobile-Learning, Smart e-Learning тощо; розширення каналів зв'язку зі здобувачами (телефонний зв'язок, Skype, zoom-конференції, електронна пошта, соціальні мережі тощо); освітніх платформ для навчання (Classroom, Moodle).

Під час вивчення курсу «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку», однією з тем є: «Робота в навчальних середовищах та їх характеристика», що є важливим аспектом ознайомлення студентів з засобами сучасних дистанційних освітніх технологій, зокрема навчання на масових відкритих онлайн-платформах

(Prometeus («Наукова комунікація у цифрову епоху», «Основи інформаційної безпеки», «Цифрові комунікації в глобальному просторі»); Edera («Інтерактивний онлайн-курс із дизайну презентацій у PowerPoint», «Опануємо змішане навчання»); Дія. Цифрова Освіта («Цифрограм 1.0», «Цифрограм 2.0»); Всеосвіта («Цифрові тренди в освіті: актуальні виклики сьогодення для педагогів закладів освіти», «Медіаграмотність педагогічних працівників закладів освіти: проблеми набуття та підходи до вдосконалення») тощо). Ці платформи дають можливість визначити рівень цифрової компетентності, удосконалити саморозвиток та реалізувати свій творчий потенціал.

Висновки. Впровадження дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології у роботі з дітьми дошкільного віку» була спрямована на розвиток і вдосконалення цифрових компетентностей майбутніх вихователів ЗДО.

Отже, нами були описані педагогічні умови щодо формування цифрової компетентності майбутніх вихователів. Найголовнішими умовами ми виділили оновлення освітніх курсів, вибір активних методів навчання, технічне оснащення кабінетів. Все це сприяє розвитку цифрової компетентності майбутніх вихователів.

Перспективи подальшого дослідження бачимо у розв'язанні проблеми формування цифрової компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. Київ. Ірпінь: ВТФ «Перун». 2005. 1728 с.
2. Житник Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки бакалаврів економіки у коледжі II рівня акредитації: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2002. 233 с.
3. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2005. 263 с.
4. Логвіненко В. Г. Інтернет як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів. Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики. Кривий Ріг : Видав. відділ НМетАУ. 2003. Т. 3 (№ 3). С. 204-207.
5. Найн А.Я. О методическом аппарате диссертационных исследований. Педагогика. – 1995. № 5. С.44-50.
6. Пожидаева О. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. Наукові записки : зб. ст. Сер. Психолого-педагогічні науки. Київ. 2012. № 6. С. 133–139.
7. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. Москва.: Высш. шк. 2004. 512 с.
8. Сисоєва О.А. Формування цифрової інформаційної компетентності у майбутніх вчителів технологій засобами мультимедіа. Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти. 2010. Вип. 7. С. 356–358.
9. Философский энциклопедический словарь / ред. кол.: Л. Ф. Ильичев и др. – Москва : Сов. Энциклопедия. 1983. 849 с.

REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] / uklad. i holov. red. V.T. Busel. Kyiv. Irpin : VTF „Perun”, 2005. 1728 p. [in Ukraine].
2. Zhytnyk N. V. Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidhotovky bakalavriv ekonomiky u koledzhi II rivnia akredytatsii [Organizational and pedagogical conditions for training bachelors of economics in the college of the second level of accreditation]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kryvyi Rih, 2002. 233 p. [in Ukraine].
3. Kostyushko Yu. O. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho vchytelia do mizhosobystisnoi vziaiemodii v sytuatsii konfliktu [Pedagogical conditions of preparation of the future teacher for interpersonal interaction in a conflict situation] : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Zhytomyr, 2005. 263 p. [in Ukraine].
4. Lohvinenko V. H. Internet yak zasib rozvytku piznavalnoi samostiinosti studentiv [The Internet as a means of developing students' cognitive independence]. Theory and methods of teaching mathematics, physics, computer science. 2003. Nr. 3. pp. 204-207. [in Ukraine].
5. Nain A.Ia. O metodicheskomo apparate dissertatsionnyih issledovaniy [On the methodological apparatus of dissertation research]. Pedagogy. 1995. Nr.5. pp.44-50. [in Russian].
6. Pozhydaieva O. V. Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do konsultatyvnoi diialnosti. [Pedagogical conditions of preparation of future social pedagogues for consultative activity]. Scientific notes: coll. Art. Ser. Psychological and pedagogical sciences. Kyiv. 2012. Nr6. pp. 133–139. [in Ukraine].
7. Polonskiy V.M Slovar po obrazovaniyu i pedagogike. [Dictionary of education and pedagogy]. Moscow: Higher. School. 2004. 512 p. [in Russian].
8. Sysoieva O.A. Formuvannia tsyfrovoy informatsiinoi kompetentnosti u maibutnikh vchyteliv tekhnolohii zasobamy multymedia. [Formation of digital information competence in future technology teachers by means of multimedia]. Current issues of mathematics, physics and technological education. 2010. Nr.7. pp. 356–358. [in Ukraine].
9. Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary] / red. kol.: L. F. Ilichev i dr. – Moskva: Sov. Entsiklopediya. 1983. 849 p. [in Russian].

УДК 373:81'373.45

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-53>

Тамара ЛИТНЬОВА,

orcid.org/0000-0001-5150-467X

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) tomalytzdul@gmail.com

Ольга МІСЕЧКО,

orcid.org/0000-0002-0828-9078

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов для природничих факультетів
Львівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) o.misechko12@gmail.com

Тетяна БІЛОШИЦЬКА,

orcid.org/0000-0003-0576-7342

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов і новітніх технологій навчання
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(Житомир, Україна) belyu@ukr.net

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЦІЛЕЙ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ

У статті порушується проблема формулювання цільового компонента навчання іноземної мови в сучасних умовах трансформації освітніх цілей. Мета статті полягає в аналізі змісту і з'ясуванні основних тенденцій розвитку цілей шкільної іншомовної освіти. Використано хронологічний, порівняльно-зіставний, історико-системний методи дослідження. На основі шкільних програм розглянуто особливості розвитку практичної, освітньої, виховної та розвивальної цілей навчання в середній школі. Аналізуються зміни у визначенні цілей іншомовної освіти, викликані посиленням з початку ХХІ століття соціальної функції іноземної мови й використання її як засобу міжкультурного спілкування. Розкрито проблему співвідношення традиційних цілей навчання іноземних мов і поширених у сучасній іншомовній освіті комунікативних компетенцій, які складають міжкультурну іншомовну компетентність учня. Науково обґрунтовано доцільність виділення практичної, виховної, освітньої і розвивальної цілей навчання іноземних мов у межах компетентнісної освітньої парадигми. Продемонстровано динаміку вдосконалення цілей сучасної іншомовної освіти у контексті міжкультурної парадигми. Розглянуто проблему формування у здобувачів освіти готовності до здійснення міжкультурної комунікації в усній і письмовій формах у межах найтипівіших тем спілкування. З'ясовано зміст прагматичного, когнітивного і педагогічного аспектів мети навчання іноземної мови, збалансованість яких забезпечує формування «вторинної мовної особистості». Висловлено думку, що цілі навчання повинні формулюватися на засадах міжкультурного підходу та принципах його реалізації. Розкрито зміст принципу діалогу культур, реалізація якого сприяє розвитку в учнів необхідних для міжкультурного спілкування якостей. Діалог культур позиціонується як один із ключових принципів міжкультурної іншомовної освіти.

Ключові слова: цілі навчання іноземної мови, іншомовна освіта, міжкультурна комунікація, міжкультурна компетентність, діалог культур.

Tamara LYTNYOVA,*orcid.org/0000-0001-5150-467X*

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Foreign Languages and Modern Teaching Techniques
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) tomalytzdul@gmail.com*

Oiha MISECHKO,*orcid.org/0000-0002-0828-9078*

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor at the Department of Foreign Languages for Sciences
Ivan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) o.misechko12@gmail.com*

Tetiana BILOSHYTSKA,*orcid.org/0000-0003-0576-7342*

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Modern Teaching Techniques
Zhytomyr Ivan Franko State University
(Zhytomyr, Ukraine) beltyu@ukr.net*

CONTEMPORARY TENDENCIES OF THE DEVELOPMENT OF THE AIMS OF SCHOOL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

The article focuses on the problem of formulating the aim-centred component of foreign language teaching under conditions of contemporary educational transformations. The purpose of the article is to analyze the contents of the aims of foreign language education and to find out the contemporary tendencies of their development in secondary schools. The chronological, comparative, historical and system methods of inquiry have been used. The peculiarities of the development of the practical, educational, cultural and developmental aims of foreign language teaching at secondary school are considered on the basis of investigating the school curricula. The changes in defining the aims of foreign language education, caused by increased social function of a foreign language and its use as the means of intercultural communication from the beginning of the 21st century, are analyzed. The problem of correlation of traditional aims of foreign language teaching and communicative competences that are popular in modern language education is raised. These competences build up intercultural competence of language learners. The expediency of formulating the practical, educational, cultural and developmental aims of foreign language teaching within the competence-based educational paradigm is scientifically substantiated. The dynamics of improving the aims of modern foreign language education in the context of the intercultural paradigm has been demonstrated. The problem of forming the readiness for the implementation of intercultural communication in oral and written forms within the most common communication topics is considered. The content of the pragmatic, cognitive and pedagogical aspects of the aim of teaching a foreign language is clarified. The balance of these aspects ensures the formation of a "secondary linguistic personality". It has been stated that the teaching aims should be formulated on the basis of the intercultural approach and the principles of its implementation. The content of the principle of dialogue of cultures is revealed. The realization of this principle contributes to the development of students qualities which are necessary for intercultural communication. Dialogue of cultures is positioned as a key principle of intercultural foreign language education.

Key words: *aims of foreign language teaching, foreign language education, intercultural communication, intercultural competence, dialogue of cultures.*

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку європейського та світового співтовариства, регламентація іноземної мови як носія глобальної загальнолюдської культури, розширення міжнародної інтеграції та міжкультурної взаємодії, прагнення України активно співпрацювати із західними країнами, посилення культуротворчої і когнітивно-комунікативної функцій іноземної мови зумовили необхідність переосмислення її змісту і цілей. У цілях іноземної освіти відбувається чітка переорієнтація на формування

суб'єкта міжкультурної комунікації, а в якості змісту іноземної освіти – на вибір оволодіння культурою через мову та інші чинники.

Аналіз досліджень. Проблема цільового компонента навчання іноземних мов упродовж останніх десятиліть вивчалася зарубіжними та українськими вченими у різних аспектах: періодизація цілей навчання іноземної мови (Н. Борисова, О. Миролюбов, С. Ніколаєва); формування міжкультурної компетентності та готовності до здійснення міжкультурної комунікації як мета

іншомовної освіти (М. Байрам, В. Гудікунст, Я. Кім, В. Манакін); цілі навчання іноземної мови з позицій компетентнісного та міжкультурного підходів (Ф. Бацевич, П. Бех, О. Бігич, О. Кміть, О. Коломінова, О. Місечко, Т. Полонська, В. Редько, Н. Складенко).

Опрацювання публікацій зазначених авторів дає підстави стверджувати, що в науковій літературі значна увага приділяється змісту іншомовної освіти та формулюванню нових пріоритетів навчання іноземної мови. Водночас тенденції розвитку цілей шкільної іншомовної освіти з урахуванням вимог сучасного суспільства потребують більш детального розгляду, що зумовлює вибір проблеми і робить цю публікацію актуальною.

Мета статті – проаналізувати зміст цілей сучасної шкільної іншомовної освіти та окреслити тенденції їх розвитку.

Виклад основного матеріалу. З початку XXI ст. відбулося посилення соціальної функції іноземної мови й осмислення її як засобу міжкультурного спілкування. Розробка компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов була зумовлена зміною освітніх парадигм: знанневої на компетентнісну. Орієнтиром для запровадження такого навчання виступили Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти (Common European Framework, 2001), закладені в основу програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів для 2–12 класів (керівник авторського колективу проф. П. Бех, 2001). У цій програмі замість традиційного формулювання кінцевої мети навчання іноземної мови у загальноосвітній школі, вираженого в термінах «цілі навчання» (практичні, освітні, виховні і розвивальні), пропонується єдине інтегруюче поняття – міжкультурне іншомовне спілкування (комунікативна компетенція – в українському перекладі оригінального тексту) (Програма, 2001: 3). Комунікативна компетентність включає в себе мовні та мовленнєві, соціокультурні та соціолінгвістичні, дискурсивні та стратегічні компетенції. Ця ж тенденція початкового етапу розробки компетентнісного підходу до іншомовної освіти простежується у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти (2004), де компетентність учнів формулюється в термінах «змістові лінії»: мовленнєва, мовна, соціокультурна і діяльнісна (стратегічна) (Державний стандарт, 2004). При цьому мовленнєва і мовна змістові лінії корелюються з практичною метою навчання іноземних мов. Соціокультурна і діяльнісна (стратегічна) змістові лінії лише частково узгоджуються з освітньою, виховною і розвивальною цілями, виділення яких відсутнє у Державному стандарті.

Слід наголосити, що відмова від конкретного формулювання цілей навчання іноземних мов упродовж 2001–2004 рр. (коли в шкільній практиці використовувалась програма 2001 р., побудована суто на виділенні окремих компетенцій) не отримала безумовної підтримки, а, навпаки, в межах діючої компетентнісної парадигми поступово посилювалася тенденція до дотримання чотирьох цілей навчання, яка закріпилася в редакції шкільної програми 2005 р. (Програма, 2005). Ця редакція базується вже не лише на формуванні в учнів певних видів компетенцій (комунікативних і загальних), а й на реалізації освітньої, виховної і розвивальної цілей у процесі досягнення головної (практичної) мети навчання.

Виховний аспект навчання іноземних мов у шкільній програмі 2001 р. знайшов своє відображення у змісті соціокультурної компетентності учнів, можливості якої не повною мірою узгоджувалися з традиційним тлумаченням виховної мети навчання іноземних мов. Разом з тим виховний потенціал цієї компетентності значно ширше розкривається вже в редакції шкільної програми 2005 р., яка наголошує на вихованні в учнів позитивного ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, поваги до народу, носія цієї мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя; культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі; емоційно-ціннісного ставлення до всього, що нас оточує; розуміння важливості оволодіння іноземною мовою і потреби користуватися нею як засобом спілкування (Програма, 2005: 5). Крім того, особлива увага впродовж XXI ст. звертається на виховання учнів, які б володіли загальнопланетарним мисленням в умовах загальноєвропейської і глобальної інтеграції.

На початку XXI ст. розпочалася трансформація освітньої мети іншомовної освіти в соціокультурні і соціолінгвістичні компетенції (визначені шкільною програмою 2001 р.), які передбачали вміння враховувати при спілкуванні культурні особливості країн, мови яких вивчаються, культурні цінності і морально-етичні норми свого та інших народів, правила вербальної та невербальної поведінки в типових ситуаціях спілкування. У редакції шкільної програми 2005 р. до змісту освітньої мети навчання іноземних мов були додатково включені такі завдання, як усвідомлення учнями функцій іноземної мови як засобу діалогу культур, вміння застосовувати при необхідності мультимедійні засоби навчання.

Розвивальна мета разом з освітньою знайшла свою реалізацію в змісті стратегічних і дискур-

сивних іншомовних компетенцій (програма з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів 2001 р.). У редакції шкільної програми 2005 р., яка передбачає, окрім компетенцій, ще й чітке формулювання традиційних цілей навчання іноземних мов, розвивальна мета полягає у формуванні у школярів мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей; готовності брати участь в іншомовному спілкуванні; бажання до подальшого самовдосконалення в галузі володіння іноземною мовою; уміння переносу знань і навичок у нову ситуацію шляхом виконання проблемно-пошукової діяльності (Програма, 2005: 5). Такий перелік умінь та здібностей, що входять до змісту розвивальної мети навчання іноземних мов, свідчить про значне посилення уваги до її чіткого виділення і формулювання в межах поширеного компетентнісного підходу.

Варто підкреслити, що в контексті компетентнісного підходу до іншомовної освіти спостерігається тенденція постійного наближення до європейських процесів у змісті освіти і ретельнішого впровадження Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти, що зумовлює нове формулювання традиційних цілей навчання іноземних мов. Свідченням цього є поява шкільної програми з іноземних мов 2017 р., у якій, замість освітньої, виховної і розвивальної цілей, пропонується поняття «освітня, виховна і розвивальна функції» (Навчальна програма, 2017: 4). Так, освітня функція спрямована на усвідомлення учнями значення іноземної мови для життя у мультилінгвальному та полікультурному світовому просторі; оволодіння знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни, мова якої вивчається; залучення учнів до діалогу культур (рідної та іншомовної); розуміння власних індивідуальних особливостей як психофізіологічних засад для оволодіння іноземною мовою; усвідомлення значень мовних явищ, іншої системи понять, за допомогою якої сприймається дійсність; формування вміння використовувати в разі потреби різноманітні стратегії для задоволення власних іншомовних комунікативних намірів (працювати з підручником, словником, довідковою літературою, мультимедійними засобами тощо) (Навчальна програма, 2017: 4–5).

Виховна функція іноземної мови сприяє формуванню в учнів позитивного ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, поваги до народу, носія цієї мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя; розвитку культури спілкування, прийнятої в сучасному цивілізованому світі; емоційно-ціннісному ставленню

до всього, що нас оточує; розумінню важливості оволодіння іноземною мовою і потреби користування нею як засобом спілкування (Навчальна програма, 2017: 5).

Розвивальна функція у шкільній програмі 2017 р. передбачає розвиток в учнів мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей; готовності брати участь в іншомовному спілкуванні; потреби подальшого самовдосконалення у сфері використання іноземної мови; здатності переносити знання й уміння у нову ситуацію шляхом виконання проблемно-пошукової діяльності (Навчальна програма, 2017: 5).

Практичне оволодіння іноземною мовою, згідно з програмою 2017 р., пов'язується з формуванням в учнів наступних умінь: здійснювати спілкування в межах сфер, тем і ситуацій, визначених чинною навчальною програмою; 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; використовувати у разі потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів; критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб; висловлювати свої думки, почуття та ставлення; ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування; обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб; ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов (Навчальна програма, 2017).

У шкільній програмі з іноземних мов 2017 р. зміст навчання забезпечується єдністю предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на засадах оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає навчання мови народу, який нею спілкується, та ознайомлення з його культурою. Такий підхід спрямований на досягнення практичної мети навчання і зумовлює формування у здобувачів освіти готовності до здійснення міжкультурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування. Провідним засобом реалізації зазначеної мети є компетентнісний підхід до організації шкільного навчання на основі формування таких ключових компетентностей, як:

1) спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, що включає уміння викорис-

товувати українознавчий компонент в усіх видах мовленнєвої діяльності; засобами іноземної мови популяризувати Україну, українську мову, культуру, традиції;

2) спілкування іноземними мовами, що реалізується через предметні компетентності і спрямоване на розуміння простих висловлювань іноземною мовою, спілкування нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) математична компетентність, яка передбачає уміння розв'язувати комунікативні та навчальні проблеми, застосовуючи логіко-математичний інтелект; логічно обґрунтовувати висловлену думку;

4) основні компетентності у природничих науках і технологіях, що полягають в умінні описувати іноземною мовою природні явища, аналізувати та оцінювати їх роль у життєдіяльності людини;

5) інформаційно-цифрова компетентність, яка охоплює вміння вивчати іноземну мову з використанням спеціальних програмних засобів, ігор, соціальних мереж; створювати інформаційні об'єкти цією мовою; спілкуватися іноземною мовою з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і їх застосуванням відповідно до поставлених завдань;

6) уміння вчитися упродовж життя, що передбачає уміння визначати комунікативні потреби та цілі під час вивчення іноземної мови; використовувати ефективні навчальні стратегії для вивчення мови відповідно до власного стилю навчання; самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію з різних джерел та критично оцінювати її; організувати свій час і навчальний простір; оцінювати власні навчальні досягнення;

7) ініціативність і підприємливість, що включають уміння ініціювати усну, писемну, зокрема онлайн взаємодію іноземною мовою для розв'язання конкретної життєвої проблеми; генерувати нові ідеї, переконувати в їх доцільності та об'єднувати однодумців для втілення цих ідей у життя;

8) соціальна та громадянська компетентності, спрямовані на формулювання власної позиції, співпрацю з іншими на результат, спілкуючись іноземною мовою; переконання, аргументацію і досягнення взаєморозуміння / компромісу у ситуаціях міжкультурного спілкування;

9) обізнаність та самовираження у сфері культури, що передбачає висловлення іноземною мовою власних почуттів, переживань і суджень щодо творів мистецтва; порівняння та оцінювання

мистецьких творів і культурних традицій різних народів;

10) екологічна грамотність і здорове життя, що включають уміння розвивати екологічне мислення під час опрацювання тем, текстів, комунікативних ситуацій; розробляти, презентувати та обґрунтовувати проекти, спрямовані на збереження довкілля; пропагувати здоровий спосіб життя засобами іноземної мови (Навчальна програма, 2017).

Навчання, спрямоване на комплексне оволодіння учнями ключовими компетентностями, котрі забезпечують їхню підготовку до комунікації з урахуванням різних ситуацій спілкування, тлумачиться сучасними науковцями як компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов (Бех, 2020). Таке навчання передбачає зміщення акценту з накопичення знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнів готовності здійснювати міжособистісне і міжкультурне спілкування іноземною мовою в усній і письмовій формах у межах найтиповіших сфер і тем спілкування та здатності застосовувати засвоєний ними досвід у конкретних ситуаціях.

Для позначення сукупності здібностей людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні як адекватної взаємодії з представниками інших культур науковці використовують поняття «вторинна мовна особистість» (Ніколаєва, 2013: 35), формування якої визначається як стратегічна мета сучасного навчання іноземних мов. Успішна реалізація зазначеної мети можлива за умови збалансованості її провідних аспектів: прагматичного, когнітивного, педагогічного.

Прагматичний аспект мети навчання іноземної мови спрямований на формування іншомовної комунікативної компетентності, до складу якої входять мовні, мовленнєві, а також соціолінгвістична, соціокультурна, соціальна, стратегічна та деякі інші субкомпетенції. Повноцінне володіння усіма складниками іншомовної комунікативної компетентності, на думку сучасних науковців, дозволяє людині залучатися до етнолінгвокультурних цінностей країни, мова якої вивчається, і практично користуватися відповідною іноземною мовою в ситуаціях міжкультурного взаєморозуміння та пізнання (Зеня та ін., 2017: 149).

Когнітивний аспект мети навчання іноземної мови сучасні дослідники пов'язують з такими категоріями як знання (декларативні, тобто «що-знання»), процедурні, тобто «як-знання»), а також мислення і процеси розуміння, задіяні у процесі залучення до іноземної мови як соціального явища і до культури народу – носія відповід-

ної іноземної мови. Адже при визначенні сутності когнітивного аспекту мети навчання іноземної мови вихідним має бути розуміння того, що мова відображає взаємодію між психологічними, комунікативними й культурними факторами (Зеня та ін., 2017: 149). Когнітивний аспект мети тісно пов'язує навчання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування з інтенсивним використанням його як інструмента пізнання, розвитку та оволодіння мовою.

Педагогічний аспект мети навчання іноземної мови покликаний дати відповідь на запитання про якості, необхідні для здійснення іншомовного спілкування на міжкультурному рівні. Зазначений аспект обумовлений ціннісними системами суб'єктів навчального процесу, їх почуттями, емоціями, ставленням до змісту і технологій навчання іноземної мови. У зв'язку з цим особливої ваги набувають такі фактори, як розвиток емпатії як невід'ємної якісної характеристики мовної особистості взагалі і вторинної мовної особистості зокрема; виховання здатності до продуктивної навчальної діяльності й автономності у здійсненні іншомовного усного і писемного спілкування; формування особистісного ставлення до змісту навчання, що засвоюється, потреб і мотивів учіння (Зеня та ін., 2017: 149).

Таким чином, єдність прагматичного, когнітивного і педагогічного аспектів є основою моделі побудови навчального процесу з іноземної мови, спрямованого на реалізацію сучасної стратегічної мети навчання цієї мови.

Аналіз шкільної програми з іноземних мов 2017 р. свідчить про її максимальну наближеність до вимог сучасності. Водночас відомий методист С. Ніколаєва зауважує, що оновлена мета навчання не повністю відповідає міжнародним вимогам. Мова повинна йти про реалізацію міжкультурної іншомовної освіти, у зв'язку з чим цілі навчання доцільно формулювати на засадах міжкультурного підходу та принципах його реалізації (Ніколаєва, 2017: 260). Викладання іноземної мови в такому контексті має вийти на рівень міжкультурної іншомовної освіти й розвивати в користувачів мови міжкультурну свідомість як здатність бачити в собі і своєму співрозмовникові носіїв певних культур, готових зрозуміти інший спосіб життя й мислення, прийняти «іншість» один одного, поважати право на культурну відмінність, толерантно ставитися до цінностей і поведінкових моделей в іншій культурі, протидіяти стереотипам і упередженням, переосмислювати власний культурний багаж. Фундаментальні цілі міжкультурної іншомовної освіти повинні

спрямовуватися на досягнення розвиненого та сталого співжиття в багатокультурних суспільствах шляхом побудови розуміння, поваги та діалогу між різними культурними групами (Місечко, 2018: 70). Одним з ключових принципів міжкультурної іншомовної освіти має бути принцип діалогу культур, під яким розуміється готовність при порівнянні культурних проявів, культурного тла і культурних норм в різних країнах до шанобливого сприймання різних поглядів, навіть тих, з якими важко погодитися, критичного ставлення до установлених тверджень, відкритого обміну думками на основі взаєморозуміння й поваги до культурного розмаїття.

Реалізація принципу діалогу культур допомагає формуванню в учнів таких необхідних для міжкультурного спілкування якостей, як: культурна незаангажованість, толерантність і соціокультурна спостережливість; готовність до спілкування та співпраці з людьми в іншомовному середовищі; мовна та соціокультурна ввічливість (Кміть, 2009: 40).

Отже, зміст компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови доцільно розглядати не тільки як процес формування ключових компетентностей, але й міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності. Зміст викладання іноземної мови у такому контексті закріплюється в модельній навчальній програмі для закладів загальної середньої освіти «Іноземна мова 5–9 класи» (керівник авторського колективу В. Редько, 2021). Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності у ній тлумачиться як «діяльність, що здійснюється у формі діалогу культур, яку має організовувати вчитель» (Модельна навчальна програма, 2021: 6). Здійсненню цієї діяльності сприяють такі структурні компоненти змісту освіти, як мотиваційний (ставлення учнів до навчання й усвідомлення соціальної потреби в оволодінні іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, ціннісні орієнтації), когнітивний (знання, уміння, навички, досвід іншомовної комунікативної діяльності, що дає змогу адаптуватися до світового соціуму), діяльнісний (способи і форми виконання навчальних дій, спрямованих на усвідомлене оволодіння іноземною комунікативною діяльністю), контрольно-оцінний (самооцінювання і самоконтроль рівня власних навчальних досягнень), рефлексивний (самоаналіз, самооцінка, самокорекція процесу і результатів навчання та пошуку шляхів їх удосконалення).

Таким чином, мета навчання іноземної мови, відповідно до шкільної програми 2021 року,

передбачає практичне оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування на міжкультурному рівні, а також формування в учнів здатності розв'язувати власні освітні проблеми з використанням критичної рефлексії, що спрямовується на удосконалення іноземних здібностей і мовленнєвого досвіду протягом життя відповідно до власних комунікативних потреб.

Висновки. Підсумовуючи результати розвитку цілей сучасної шкільної іноземної освіти, окреслимо наступні тенденції: зосередження уваги на формуванні комунікативної компетентності як практичної мети навчання іноземної мови у контексті запровадження Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти; формування компетентності учнів у термінах «змістові лінії» відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2004); дотримання практичної, освітньої, виховної і розвивальної цілей навчання іноземної мови в межах діючої компетентнісної парадигми відповідно

до редакції шкільної програми 2005 р.; постійне наближення до європейських процесів у змісті іноземної освіти і, звідси, тлумачення у шкільній програмі з іноземних мов 2017 р. цілей навчання у термінах «освітня, виховна і розвивальна функції»; посилення уваги до оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає формування у здобувачів освіти готовності до здійснення міжкультурної комунікації; взаємодія прагматичного, когнітивного і педагогічного аспектів у формуванні «вторинної мовної особистості» як стратегічної мети сучасного навчання іноземних мов; початок формулювання цілей навчання іноземної мови не лише на засадах міжкультурного підходу, а й принципах його реалізації.

Ці особливості розвитку мали значний вплив на формулювання цільового компонента навчання іноземних мов, зумовлювали його уточнення і розширення, а також створили основу для подальшого його вдосконалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. *Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України*. 2004. № 1–2. С. 5–60.
2. Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі : навчально-методичний посібник / за наук. ред. В. Г. Редька. К. : «КОНВИ ПРИНТ», 2020. 288 с.
3. Зеня Л., Роман С., Коломінова О. Формування іноземної комунікативної компетентності майбутніх учителів з використанням навчально-професійних завдань. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2017. № 4. С. 145–154.
4. Кміть О. Основні сучасні тенденції розвитку іноземної освіти молодших школярів в Україні. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2009. № 2. С. 38–42.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. / О. Б. Бігич та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К. : Ленвіт, 2013. 590 с.
6. Місечко О. Є. Міжкультурна парадигма іноземної освіти: що криється в деталях? *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 29. С. 62–71.
7. Модельна навчальна програма «Іноземні мови 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти : наказ М-ва освіти і науки України від 12.07.2021. № 795. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/831/83117/Inoz_mov_5-9-kl_Redko_ta_in_14_07.pdf (дата звернення: 25.04.2022).
8. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 5–9 класи. 2017. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programi-5-9-klas-2017> (дата звернення: 06.02.2022).
9. Ніколаєва С. Ю. Від «навчання іноземної мови» до «міжкультурної іноземної освіти»: сторічна історія цілей навчання (1917–2017 роки). *Молодий вчений*. 2017. № 8 (48). С. 256–262.
10. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. 2–12 класи / за ред. проф. П. Беха. К. : Шкільний світ, 2001. 44 с.
11. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземні мови. 2–12 класи. К. : Перун, 2005. 207 с.
12. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge : Council of Europe, 2001. 260 p.

REFERENCES

1. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [State standard of the general secondary education]. *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukrainy* [Informational journal of Ministry of education and science of Ukraine]. 2004, Nr 1–2, pp. 5–60 [in Ukrainian].
2. Dydaktychni ta metodychni zasady kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk [Didactic and methodological principles of competency-based learning of foreign languages in a primary school: teaching manual] / Edited by V. H. Redko. K. : «KONVI PRINT», 2020. 288 p. [in Ukrainian].
3. Zienia L., Roman S., Kolominova O. Formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv z vykorystanniam navchalno-profesiinykh zavdan [Developing intercultural communicative competence of pre-

service teachers through fulfilling professional didactic tasks]. *Naukovi zapysky. Serii: pedahohika* [Academic writings. Series: pedagogy]. 2017. № 4. pp. 145–154 [in Ukrainian].

4. Kmit O. *Osnovni suchasni tendentsii rozvytku inshomovnoi osvity molodshykh shkolariv v Ukraini* [The main current trends in the development of foreign language education of junior students in Ukraine]. *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh* [Foreign languages in educational institutions]. 2009. Nr 2. pp. 38–42 [in Ukrainian].

5. *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] : pidruch. / O. B. Bihych ta in. / Edited by S. Yu. Nikolaieva. Kyiv: Lenvit, 2013. 590 p. [in Ukrainian].

6. Mischechko O. Ye. *Mizhkulturna paradyhma inshomovnoi osvity: shcho kryietsia v detaliakh?* [Intercultural paradigm of foreign language education: what is hiding behind the details?]. *Visnyk KNLU. Serii Pedahohika ta psykholohiia*. 2018. Nr 29. pp. 62–71 [in Ukrainian].

7. *Modelna navchalna prohrama «Inozemni movy 5–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity : nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.07.2021* [Model curriculum «Foreign languages. 5–9 forms» for general secondary education institutions : the decree of the Ministry of education and science of Ukraine of 12.07.2021]. № 795. Retrieved from https://osvita.ua/doc/files/news/831/83117/Inoz_mov_5-9-kl_Redko_ta_in_14_07.pdf [in Ukrainian].

8. *Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv ta spetsializovanukh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov. 5–9 klasy*. [Foreign languages curricula for secondary schools and specialized schools with profound study of foreign languages. 5–9 forms]. 2017. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programi-5-9-klas-2017> [in Ukrainian].

9. Nikolaieva S. Yu. *Vid «navchannia inozemnoi movy» do «mizhkulturnoi inshomovnoi osvity»: storichna istoriia tsilei navchannia (1917–2017 roky)* [From «the foreign language training» to «the intercultural foreign language education»: a century history of learning objectives (1917-2017)]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist]. 2017. Nr 8 (48). pp. 256–262 [in Ukrainian].

10. *Prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv. Anhliiska mova. 2–12 klasy* [The curricula for secondary schools. English. 2–12 forms]. Edited by prof. P. Bekh. Kyiv: Shkilnyi svit, 2001. 44 p. [in Ukrainian].

11. *Prohramy dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv ta spetsializovanukh shkil z pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov. Inozemni movy. 2–12 klasy* [The curricula for secondary schools and specialized schools with profound study of foreign languages. Foreign languages. 2–12 forms.]. Kyiv: Perun, 2005. 207 p. [in Ukrainian].

12. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Council of Europe, 2001. 260 p.

UDC 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-54>

Viktoriia LIULKA,

orcid.org/0000-0003-4581-6583

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Humanities and Social Sciences

Poltava State Agrarian University

(Poltava, Ukraine) viktoriya.lyulka@pdaa.edu.ua

Alla DEDUKHNO,

orcid.org/0000-0002-9254-3381

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Humanities and Social Sciences

Poltava State Agrarian University

(Poltava, Ukraine) dedukhno.alla@pdaa.edu.ua

THE SPECIFICS OF ENGLISH DISTANCE LEARNING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article considers the methodology of teaching a foreign language in the conditions of distance learning in higher educational institutions of Ukraine, the characteristics of distance learning are identified, the main tasks of the teacher in the process of this type of education are named. Issues that reflect the peculiarities of the organization of the educational process in distance learning are also considered.

Organizational and pedagogical approaches to effective distance learning are studied. Scientific views on the peculiarities of students' perception of educational material are analyzed. The main problems and difficulties that arise for teachers and students during distance learning of English are described. The role of independent work to achieve high-quality study of a foreign language at a distance mode is substantiated. The authors emphasize the need to develop a single mechanism for online methodological support in the information and educational environment of Ukrainian higher education.

The article also distinguishes between the concepts of distance and hybrid (blended) courses. Particular attention is paid to one of the greatest advantages of the latest language learning technologies – the ability to use multimedia to adapt educational materials to the needs and levels of students' training. The ability of teachers to update audio and video materials by adding subtitles, repeating individual sections and asking questions on the topic is analyzed. Using the technology of modification of authentic texts allows students to study the necessary educational material in accordance with their own language abilities and capabilities.

The study shows that the problem of effective distance learning of English requires considerable attention and research. Prospects for further new research are the study of theoretical and practical aspects of distance learning of English, the development of effective distance learning courses.

Key words: *distance learning, English, online learning, educational environment.*

Вікторія ЛЮЛЬКА,

orcid.org/0000-0003-4581-6583

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін

Полтавського державного аграрного університету

(Полтава, Україна) viktoriya.lyulka@pdaa.edu.ua

Алла ДЕДУХНО,

orcid.org/0000-0002-9254-3381

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри гуманітарних і соціальних дисциплін

Полтавського державного аграрного університету

(Полтава, Україна) dedukhno.alla@pdaa.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

У статті розглянуто методіку викладання іноземної мови в умовах дистанційної освіти у вищих навчальних закладах освіти України, визначено характерні особливості дистанційного навчання, названо основні завдання

викладача в процесі цього виду навчання. Також розглядаються питання, що відображають особливості організації навчального процесу при дистанційній формі навчання.

Досліджено організаційно-педагогічні підходи до ефективного дистанційного навчання. Проаналізовано наукові погляди на особливості сприйняття учнями навчального матеріалу. Описано основні проблеми та труднощі, які виникають у викладачів та студентів під час дистанційного вивчення англійської мови. Обґрунтовано роль самостійної роботи для досягнення якісного вивчення іноземної мови у дистанційному режимі. Автори наголошують на необхідності вироблення єдиного механізму онлайн-методичного супроводу в умовах інформаційно-освітнього середовища української вищої школи.

Також у статті розмежовуються поняття «дистанційні» та «гібридні (змішані) курси». Особлива увага приділяється одній з найбільших переваг новітніх технологій вивчення мови – можливості використання мультимедіа для адаптації навчальних матеріалів до потреб і рівнів підготовки студентів. Проаналізована можливість викладачів оновлювати аудіо- та відеоматеріали, додаючи субтитри, повторюючи окремі розділи та ставлячи запитання з теми. Використання технології модифікації автентичних текстів дозволяє студентам вивчати необхідний навчальний матеріал відповідно до власних мовних здібностей і можливостей.

У дослідженні показано, що проблема ефективного дистанційного навчання англійської мови вимагає значної уваги та дослідження. Перспективами подальших нових наукових досліджень є вивчення теоретичних і практичних аспектів дистанційного навчання англійської мови, розробка ефективних дистанційних курсів навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, англійська мова, онлайн-навчання, освітнє середовище.

Introduction. Due to the coronavirus pandemic as well as military operations on the territory of Ukraine, modern educational institutions are increasingly appealing to online distance learning courses to save time and study space. Curricula using the Internet do not require the use of classrooms for learning, they can be available at any time, and also provide students and teachers with the opportunity to work independently. Despite these benefits, there are many issues with online courses that need to be addressed successfully.

Adaptive quarantine has given us not only challenges but also new experiences. Now almost every teacher knows how to use online learning services. This takes pedagogical activity to a qualitatively new level: now we can teach, organize educational work, communicate with colleagues and parents of students, share experiences under any circumstances. All the students need is a computer, phone or other device with Internet access.

Issues of distance learning technologies in the process of learning foreign languages are considered in the works of both Ukrainian and foreign experts, including O. Sokyrskya, M. Kolisnyk, Yu. Kornyska, O. Andriev, Ye. Dmitrieva, V. Kukharenko, V. Svyrydiuk, Yu. Horvits, N. Maiier, N. Mulina, K. Kozhukhov, Ye. Polat, A. Khutorskyi, G. Dudeney, N. Hockly and others.

In their work, modern domestic scholars Sokyrskya O., Kolisnyk M., Kornyska Yu. (Sokyrskya, 2022) outlined the challenges ESL students faced in learning English at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute when using online learning platforms and found out ways to overcome them.

The relevance of the article is due to the need to introduce information and telecommunications technologies in the educational process, to ensure

high efficiency of English language teaching, as well as to increase students' interest in learning. However, new effective distance learning programs remain to be developed. In our article we will focus on the models of online courses, the characteristics of effective programs, as well as the characteristics of effective programs for learning English (Bykov, 2008: 14).

The aim of the article is to determine the specifics of distance learning programs in English and justify the content, principles, effective methods, forms and means of their implementation.

Research analysis. The term “distance education” has not yet been fully established in both Ukrainian-language and English-language pedagogical literature. There are such options as distant / distance education, distant / distance learning. Some foreign researchers, citing the special role of telecommunications in the organization of distance learning, define it as teletraining. However, the term “distance learning” is most often used. Today it is possible to receive not only higher education in absentia, but also to study foreign languages, prepare for university entrance, etc. However, due to the lack of interaction between teachers and students and the lack of control over the learning activities of part-time students in the period between exam sessions, the quality of such training is worse than that available during full-time study.

Distance courses and hybrid (blended) courses often combine, but they can be different and need to be distinguished. When we talk about distance learning courses, also called online courses, we mean courses in which there is no direct interaction between teacher and student. The interaction between them and the learning process takes place through the use of various technological tools. Hybrid courses, which can also be called mixed courses, are significantly different from distance learning courses because they

involve direct interaction between participants in the learning process.

Modern approaches to teaching English are based on the concept of communicative learning. Instead of learning English as an object through grammar exercises and translation tasks, students are involved in communicating with each other or with the teacher. The use of communicative activities is based on research in the psychology of education, according to which students are not “empty vessels” where you can “pour knowledge”, but active participants in the learning process, learning through practical tasks and personal experience. However, despite the communicative nature, the activities of learning English are often structured in order to teach specific grammatical concepts without rational structure or consequences (Yano, 1994: 191).

One of the main methodological principles of teaching English on the basis of the tasks is to conduct the necessary analysis of educational material before creating an online training course. Thus, teachers and course designers will be confident that students work with the tasks they need and which they will be able to perform outside the classroom (Bykov, 2008: 75). Thanks to the course of teaching English on the basis of the tasks, students can learn the language in practice, namely through interaction and feedback, as well as communication with each other and native speakers. A successful course is a virtual classroom in which learning is based on practical tasks that resemble real communicative situations outside the classroom, such as opening a bank account, reserving a hotel seat while traveling, buying goods at the market, or supermarket, ordering computer services during computer repair, etc. Many of these situations can be performed at a distance or virtually, or by transforming the online course into an environment for learning English, guided by the tasks (Bonk, 2003: 342).

Results and discussion. It is important to note that distance learning courses require a learning management system, or a course management system, to host the content you need (such as Blackboard, Moodle, or Sakai). In addition, sometimes such systems still have a course website, Wikipedia, forum or blog. Content is uploaded to online courses and teachers can use it with students, as well as communicate with each other, as well as correspond, exchange instant messages, use e-mail and telephone. E-courses are based on written assignment modules and e-textbooks.

The biggest advantage of online courses is flexibility. They can be completely asynchronous (meaning that teachers and students do not need

to be online at certain times), self-hosted, and individualized. While the teacher in the classroom should provide information to all students at the same time, online course teachers can provide instruction individually to each student, as well as have feedback.

In a hybrid course, some tasks are traditionally performed in the classroom, and some are tasks that are performed using computer programs. The format of hybrid courses differs from those conducted in the form of classes with direct contact between teachers and students and virtual classes, where there is interaction between participants in the learning process several times a semester for students to take tests or oral exams. Depending on the format, hybrid courses include a number of components of online courses based on the amount of time spent on traditional classes (Bonk, 2008: 332).

An important element is the interaction between the participants of the educational process, as well as the practical result of language acquisition. American researchers Swain and Lapkin conducted their research at Canadian universities and came to the conclusion that it was through language practice that students were able to test their hypothesis about how language works and develops. Interactive tasks helped students to communicate and acquire new skills and abilities in practice (Swain, 1995: 380).

P. Zvavahera and F. Masimba are studying the possibilities of using open and distance learning technologies to provide scientific guidance for PhD students. The authors distinguish three levels of readiness of the education system for the application of these technologies: the level of teachers, the level of students, and the level of universities (Zvavahera, 2019: 37).

There is also feedback when learning English. Sometimes it occurs when communicating with native speakers, but research has shown that purposeful negative feedback in such situations occurs quite often. Feedback is by nature responsive (occurs after a mistake in language), sometimes it occurs before an error occurs, which often occurs during classroom activities. Responsive feedback can be explicit (direct error correction) or implicit (reformulation of an incorrect statement). The main dilemma for teachers is when and how to make such corrections. Teachers working with distance learning courses cannot predict exactly when feedback will be needed in their work, they simply correct mistakes when students are ready to do so in the process of communication. It all depends on the type of lesson and the pedagogical approach of the teacher. An effective English curriculum should provide students with opportunities to repeat and correct their mistakes in the presence and assistance of a tutor.

Creating effective online and hybrid courses should be based on the principles of effective English language learning, as well as the benefits and advances of new technologies. Students who work online have access to original language resources such as newspapers, magazines, radio shows, television programs, video clips, movies, cartoons, lectures, literature, and websites. However, such material is not always available to language learners. English teachers should provide students with the necessary learning resources, using technological tools to make authentic texts more accessible.

One of the biggest advantages of the latest technologies in language learning is the ability to use multimedia to adapt learning materials to the needs and levels of preparation of students. For example, teachers can update audio and video materials by adding subtitles, repeating individual sections, and asking questions about the topic. Such modifications turn records into available resources for introducing authentic material and cultural context. Teachers can also add annotations to written texts and the necessary interpretations and translations of individual words and phrases. The use of the technology of modification of authentic texts allows students to study the necessary educational material in accordance with their own language abilities and capabilities.

Teachers should give students specific tasks based on specific resources, such as completing web-based questionnaires, which they should look for on selected thematic websites. Such tasks allow students to develop cultural and linguistic abilities and skills, as well as prepare for certain activities, such as creating a presentation, website, posters, etc.

For example, students can answer questions about today's events using newspaper articles and reports; get information about travel through official travel websites, blogs, and magazine resources; compare prices for goods and services through advertising; study pop culture based on talk shows and music videos. Each student can have separate tasks for work, and in the process of their implementation – to communicate with each other and create joint posters and presentations for the whole group. Tasks of this type are interesting and attractive; they are aimed at cooperation between students, independent work, as well as to expand the horizons and knowledge of the student.

However, there are disadvantages of this type of teaching. Creating assignments for students on websites takes a lot of time from teachers. This is especially noticeable only at the initial stage of working with the site, when you need to fill it with the necessary tasks. In the future, teachers simply check that websites and web quests remain functional while students study and work with them.

Teachers are required to provide students with links to a large number of additional resources for learning English. A course such as bibliography is

very useful for students because it gives free access to language learners to basic language resources. Thus, teachers should provide students with links to the necessary pedagogical materials (textbook website, language learning websites, and language learning games); teaching aids (dictionaries, thesauri); authentic materials (popular newspapers, radio stations, websites); communication tools (chat rooms, blogs, wikis). When teachers provide such materials, students have the right to determine when they can be used most effectively (Bartlett, 2005: 327).

Important tasks for students are listening to audio recordings to understand English text, as well as watching English video. Teachers create special tasks for students, such as, for example, a short recording of the listened text, determining whether the statements are correct or incorrect, answers to questions to the listened text, etc. In addition, teachers can use audio and video recordings to provide information to students about the course and for ads (Arnesen, 2019: 35). The task of teachers is to make means of synchronous and asynchronous communication easily accessible to students. After all, students need to see if their classmates and teachers are available to communicate online. Students most often use Google Chat.

Quite a useful task for students is to create blogs and work with them. A blog is an Internet tool that you can use to publish material. Learning material from blogs helps students master the language better. Blogs can also include multimedia and be a reflective source, like a magazine where students can track their own learning progress. The blog can be used as a forum to discuss cultural and educational issues.

With the transition to online learning, there is a need to use tools with the functions of group chats, calls and conferences. One of the most learning-friendly and easy-to-use tools is Google Meet. There are many benefits of Google Meet:

- 1) Organization of video meetings, online classes with students and listeners. Up to 150 users can take part in the meeting at the same time;
- 2) Classes can last continuously up to 300 hours – unlike Zoom, where classes can last no longer than 40 minutes;
- 3) It is possible to display materials on the PC desktop during classes and seminars: during the meeting you can provide access to your screen to show presentations or other information on the desktop;
- 4) Schedule classes in advance and link to Google Calendar. Scheduled classes are synchronized automatically on all devices, so you can start the meeting on a computer and end it on another device, such as a phone;
- 5) Record video storage classes on Google Drive;
- 6) A person can connect both through a browser and through an application for Android or iOS.

A person should have a Google Account to use the service. Online classes can be conducted from a

standard Google account. Classes can be scheduled in advance using Google Calendar. At our Poltava State Agrarian University, we have been using Google Meet for distance learning for several years. When it comes to teaching English, this type of learning has a huge number of advantages compared to teaching in the classroom. Students have access to educational materials; it is much easier to organize listening to audio materials, watching videos.

Conclusions. Based on the analyzed literature sources, we concluded that online and hybrid English courses are quite effective and affordable, however, the creation, implementation of such courses requires a lot of time and effort. First of all, universities need to create a technical infrastructure for online courses. The developers of such courses must combine the latest technologies with the necessary training materials. Once all the materials are ready, teachers need time to train and mentor so that they can eventually start learning online. Finally, it is important to note

that creating a balance of independent, interactive activities takes more time than is required to conduct classroom activities. Online and hybrid English courses provide students with the opportunity to learn English effectively through a variety of activities, thanks to the latest technologies and teaching aids.

It is also worth noting that the use of distance learning in teaching foreign languages is a challenge. The biggest problem is the lack of direct communication with group mates and the teacher. The use of modern tools for synchronous and non-synchronous communication helps to overcome this problem. The experience of the authors relates to teaching English and German, but it is quite applicable to teaching other foreign languages.

In our study, we showed that the problem of effective distance learning of English requires considerable attention and research. Prospects for further new scientific research are to study the theoretical and practical aspects of distance learning of English, and the development of effective distance learning courses.

BIBLIOGRAPHY

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. К. : Атіка, 2008. 250 с.
2. Филон С. А. К вопросу о заочном обучении на факультете иностранных языков. *Проектирование современного образовательного процесса: идеи, опыт, перспективы*. Петрозаводск : Изд-во КГПУ, 2008. С. 119–122.
3. Arnesen K. T., Hveem J., Short C. R., West R. E., & Barbour M. K. K-12 online learning journal articles: trends from two decades of scholarship. *Distance Education*, 2019, 40(1), pp. 32–53.
4. Bartlett N. J. D. A double shot 2% mocha latte, please with whip: Service encounters in two coffee shops and at a coffee cart. *Second Language Needs Analysis*. Cambridge : Cambridge University Press, 2005, pp. 305–343.
5. Bonk C., Dennen V. Frameworks for Research Design, Benchmarks, Training, and Pedagogy in Web-based Distance Education In M. Moore & W. Anderson (Eds.). *Handbook of Distance Education*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 2003, pp. 331–348.
6. Sokyrka O., Kolisnyk M., Korniytska Yu. The use of distance learning platforms in ESL instruction. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 47(4), 2022, С. 211–215.
7. Swain M., Lapkin S. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics*, 16, 1995, pp. 371–391.
8. Yano Y. The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension. *Language Learning*, 44, 1994, pp. 189–219.
9. Zvavahera P., Masimba F. The use of information and communication technology in supervising open and distance learning PhD students. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 7(3), 2019, pp. 32–41.

REFERENCES

1. Bykov V. Yu. Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity [Models of organizational systems of open education]. Kyiv : Attica, 2008. 250 p. [in Ukrainian].
2. Arnesen K. T., Hveem J., Short C. R., West R. E., & Barbour M. K. K-12 online learning journal articles: trends from two decades of scholarship. *Distance Education*, 2019, 40(1), pp. 32–53.
3. Bartlett N. J. D. A double shot 2% mocha latte, please with whip: Service encounters in two coffee shops and at a coffee cart. *Second Language Needs Analysis*. Cambridge : Cambridge University Press, 2005, pp. 305–343.
4. Bonk C., Dennen V. Frameworks for Research Design, Benchmarks, Training, and Pedagogy in Web-based Distance Education In M. Moore & W. Anderson (Eds.). *Handbook of Distance Education*. New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, 2003, pp. 331–348.
5. Sokyrka O., Kolisnyk M., Korniytska Yu. The use of distance learning platforms in ESL instruction. *Humanities sciences current issues*, 47(4), 2022, pp. 211–215.
6. Swain M., Lapkin S. Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics*, 16, 1995, pp. 371–391.
7. Yano Y. The effects of simplified and elaborated texts on foreign language reading comprehension. *Language Learning*, 44, 1994, pp. 189–219.
8. Zvavahera P., Masimba F. The use of information and communication technology in supervising open and distance learning PhD students. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*, 7(3), 2019, pp. 32–41.

УДК 378:373.2.011.3-051:37.015.31
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-55>

Оксана МКРТІЧЯН,
 orcid.org/0000-0003-4962-3631
 доктор педагогічних наук,
 доцент кафедри дошкільної педагогіки і фахових методик
 Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
 (Харків, Україна) mkrtychan79@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ В МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІН ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ЦИКЛУ

На сучасному етапі розвитку людства формування творчого потенціалу особистості визнано одним з найбільш важливих і пріоритетних напрямів. В умовах українських реалій до загальновідомих аспектів розв'язання цього питання підключаються ще й соціальні, філософські, психологічні та педагогічні аспекти. Особливого значення набуває ця проблема саме у ЗДО, коли у дітей формується уявлення про творчість у різних його аспектах. Тому питання підготовки майбутніх вихователів до формування творчого потенціалу є актуальним. В статті, на основі аналізу психолого-педагогічної, соціологічної, філософської методичної літератури визначено теоретичні засади формування творчого потенціалу. Доведено, що під потенціалом розглядаються можливості, засоби, які можуть бути використані для досягнення певної мети; сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил особистості, суспільства, держави, що можуть бути використані в певній галузі. Творчий потенціал є інтегральною властивістю зберігати свою біологічну і духовно-психологічну здатність і здійснювати перетворюючу діяльність, спрямовану на просування до спільної творчої мети. Мета статті – визначити суть поняття «потенціал» та «творчий потенціал майбутнього вихователя», обґрунтувати шляхи формування творчого потенціалу майбутніх вихователів у процесі вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу. Творчий потенціал як якісна характеристика особистості вихователя вимагає створення певного забезпечення для його формування. Автором доведено, що важливе місце для майбутнього вихователя щодо формування його творчого потенціалу посідає якісне засвоєння дисциплін художньо-естетичного циклу. Професійна підготовка вихователя визначена як цілеспрямований, особистісно-орієнтований і спеціально організований процес, що здійснюється в процесі здобуття педагогічної освіти та має за мету формування спеціаліста, здатного до здійснення навчання, виховання та цілісного розвитку особистості.

Ключові слова: потенціал, творчість, підготовка, вихователь, дисципліни художньо-естетичного циклу, технологія.

Oksana MKRTICHIAN,
 orcid.org/0000-0003-4962-3631
 Doctor of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Preschool Pedagogy and Professional Methods
 H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
 (Kharkiv, Ukraine) mkrtychan79@gmail.com

FORMATION OF CREATIVE POTENTIAL IN FUTURE EDUCATORS IN THE PROCESS OF STUDYING DISCIPLINES OF ARTISTIC AND AESTHETIC CYCLE

At the present stage of human development, the formation of creative potential of the individual is recognized as one of the most important and priority areas. In the conditions of Ukrainian realities, social, philosophical, psychological and pedagogical aspects are connected to the well-known aspects of solving this issue. This problem acquires special significance in the children's institutions, when children form an idea of creativity in its various aspects. Therefore, the issue of preparing future educators for the formation of creative potential is relevant. In the article, on the basis of the analysis of psychological-pedagogical, sociological, philosophical methodical literature the theoretical bases of formation of creative potential are defined. It is proved that the potential considers opportunities, tools that can be used to achieve a certain goal; the totality of all available means, opportunities, productive forces of the individual, society, state, which can be used in a particular field. Creative potential is an integral property to maintain its biological and spiritual-psychological ability and to carry out transformational activities aimed at advancing to a common creative goal. The purpose of the article is to determine the essence of the concept of «potential» and «creative potential of the future educator», to justify the ways of forming the creative potential of future educators in the process of studying the disciplines of artistic and aesthetic cycle. Creative potential as a qualitative characteristic of the educator's personality requires the creation of certain support for its formation. The author proves that an important place for the future educator in the formation of his creative potential is the quality of mastering the disciplines of the artistic and aesthetic cycle. The professional training of an educator is defined as a purposeful, personality-oriented and specially organized process carried out in the process of obtaining pedagogical education and aims to form a specialist capable of training, education and holistic personality development.

Key words: potential, creativity, training, educator, disciplines of artistic and aesthetic cycle, technology.

Постановка проблеми. Зміст підготовки сучасних вихователів на сьогодні змінюється. ЗДО потребує такого фахівця, який має глибокі знання у галузі професійної діяльності та розвитку творчого потенціалу особистості. Тому актуальною стає підготовка саме таких спеціалістів, які досконало володіють базовими знаннями в цій галузі й уміють їх відтворювати.

Аналіз досліджень. Теоретичні аспекти дослідження питань творчості висвітлено в працях відомих учених як: І. Бех, Н. Бібик, С. Максименко, В. Майборода, Л. Пуховська, В. Паламарчук, В. Рибалка, М. Слюсаревський та ін. У дослідженнях А. Алексюка, П. Гончарука, Ю. Лук'янової, С. Сисоєвої висвітлено питання формування професійних, загальних, творчих умінь і навичок.

В українській суспільній думці розглядати життя як творчість, пропонують науковці Л. Сохань, В. Доній, Г. Несен, В. Назаренко, Г. Сагач, Г. Єрмаков, В. Шинкарук, звертаючи увагу на соціально-психологічний аналіз проблеми. Дослідження проблеми «творчого потенціалу особистості» пов'язане з роботами таких авторів, як В. Андрущенко, В. Бех, О. Грива, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Михальченко, І. Надольний, В. Муляр, В. Пазенок та ін.

Вивчення фонду наукових досліджень доводить, що питання формування творчого потенціалу перебуває на початковому етапі дослідження. Так, філософський аспект феномену творчого потенціалу розглядався у праці Н. Маринець (потенціал: формування та реалізація у сучасному суспільстві). У педагогічній науці дослідження творчого потенціалу стосується здебільшого питань формування творчого потенціалу. Науковець В. Ницета розглянув проблему використання творчого підходу в контексті українознавства моментів із використання методу проектів. Дисертація Н. Устинової стосується розвитку творчого потенціалу вихователя в системі післядипломної педагогічної освіти. Отже, попри накопичений досвід і усвідомлення феномену творчого потенціалу особистості, питання його формування у майбутніх вихователів у процесі вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу не розкрито.

Мета статті – визначити суть поняття «потенціал» та «творчий потенціал майбутнього вихователя», обґрунтувати шляхи формування творчого потенціалу майбутніх вихователів у процесі вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування та реалізації творчого потенціалу особистості належить до найбільш актуальних соціологічних та психолого-педагогічних проблем. Феномен

«творчого потенціалу» є динамічним, змінним, залежить від діяльності людини, реального стану соціального середовища (виробництва, політичних відносин, культури, духовності суспільства), в якому розгортається весь процес особистості. Але творчий потенціал залежить і від внутрішнього стану особистості. Всім відомо, що гарне самопочуття підіймає потенціал людини, розгублений стан знижує його. Глобалізація, інформатизація, ринкові відносини впливають на формування «творчого потенціалу особистості», що адже саме від його дієвості залежить активність особистості та її роль у суспільних процесах.

Зокрема, для подальшої теоретичної розробки творчого потенціалу значний інтерес має аналіз поняття «потенціал» та «творчість».

Аналіз проблеми, що досліджується, свідчить, що «потенція», «потенційне» та «потенційність» науковці визначають як: «потенційне» – це те, що приховане, може проявитися та бути використаним в будь-який час; «потенційність» – це тенденція, мета, що досягається за певними умовами; «потенція» – можливість, дія щодо різноманітної діяльності, які проявляються за певних умов» (Гекало, 2014).

Отже, «потенціалом» є можливості, засоби, що можуть бути використані для досягнення мети; сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил окремої особистості, суспільства, держави, що можуть бути використані в певній галузі.

Науковцями доведено, що тільки під час взаємодії людини з оточуючими, що реалізується в діяльності та спілкуванні, відбувається її особистісне зростання. Потреба у взаємодії з іншими є природною потребою людини, котра реалізується в кожного індивідуально.

Дослідження проблеми особистісного потенціалу в педагогіці має глибокі корені, що засвідчує аналіз педагогічних праць. Значущою є сучасна тенденція щодо вивчення проблеми, та доцільно зазначити про те, що поряд з вивченням потенціалу особистості сьогодні розглядаються окремі види, а саме: творчий, емоційно-вольовий, інтелектуальний та аксіологічний, що забезпечує унікальність особистісного потенціалу кожної людини. Зазначимо, що в кожній особистості є потенції, які проявляються в видах діяльності. Тому, творчий потенціал виступає видом, складником особистісного потенціалу, що впливає на розвиток особистісного потенціалу в цілому.

Слід зазначити, що підготовка майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільників на заняттях з музики є цілісною,

багатоструктурною системою, що відповідає принципам, меті, завданням педагогічної підготовки майбутніх вихователів музики та визначає його готовність до означеного процесу. Для того, щоб майбутній вихователь зміг забезпечити успішний розвиток творчого потенціалу дітей на заняттях з музики, він має сам вільно орієнтуватися в музично-творчому процесі, розвивати та реалізовувати свій творчий потенціал у діяльності, що передбачає розвиток особистості, тобто вкладатися в теоретичну модель: думка – почуття – дія, і можна використати при формуванні творчого потенціалу під час вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу.

Науковці доводять, що провідними функціями ефективної активізації творчого потенціалу дітей є: систематизуюча, інформаційна, розвивально-виховна, інтегруюча, трансформаційна, корегуюча.

У своїх працях вчені зосереджують увагу на використанні фольклору в формуванні особистості, що, на нашу думку є доречним. Вони зазначають про те, що фольклор впливає на емоції людини та розвиває почуття, дитина запам'ятовує та переживає певні суспільні вимоги та цінності, активно включаються до спілкування та діяльності.

Дослідниками виокремлено особливості розвитку творчого потенціалу дошкільників, а саме: розвиненість уяви, скерованість на створення нових образів; здатність до моделювання нових оригінальних об'єктів та ситуацій; до прояву естетичних почуттів у процесі пізнання; відмінна пам'ять тощо.

Отже, вивчення філософських, педагогічних досліджень дозволяє визначити особистісний потенціал як потенційну можливість, що за умови внутрішніх зусиль особистості та зовнішніх, спеціально створених умов, може бути реалізована в певній діяльності та виявляється у певних діях і вчинках особистості. Потенціал особистості потребує формування й розвитку, що відбувається за етапами, а саме: накопичення й розкриття, поповнення та вдосконалення.

Зазначимо, що творчість полягає не у формах життя безпосередньо, а у формах культури, які є змістовими моделями відношень, їх зв'язків. У зв'язку з цим «лінія людського життя – це опанування людською культурою» (Бибик, 2006). Перетворення предметно-практичних відношень у ціннісно-сміслові є феноменом культури, і результатом є творчість, яка неможлива без розширення змісту життя, значення творчого світу для людини.

Вихователю необхідно цілеспрямовано здійснювати загальну освіту та розвиток вихованців.

Майбутній вихователь повинен розвивати професійні вміння, вдосконалювати свої вміння, відкривати творчий потенціал дітей, який є основою до розвитку суспільства.

Науковці розглядають творчий потенціал як «інтегральну властивість», що зберігає свою біологічну та духовно-психологічну здатність, здійснює перетворюючу діяльність, яка спрямована на спільну мету.

Виділяємо такі шляхи розвитку творчого потенціалу:

- збагачення змісту освіти і наповнення його інформаційним матеріалом про роль творчості та про сутність життя, про способи реалізації творчого потенціалу;

- формування освітнього простору, в якому актуалізується потреба в розвитку творчого потенціалу;

- створення позитивної творчої атмосфери і сприятливого психологічного клімату в кожному закладі освіти.

В педагогічній літературі стосовно підготовки вихователя усіх освітніх ланок і спеціальностей вживаються такі терміни, як. Доцільно також зауважити, що дослідники вносять певні зміни в розуміння понять «професійна підготовка» та «професійно-педагогічна підготовка».

Так, компонентами структури професійної підготовки вихователя, на думку В. Вербець, є загальноосвітня, психолого-педагогічна та спеціальна підготовка, а психолого-педагогічний компонент складається з педагогічної, психологічної та методичної підготовки. Об'єднує всі компоненти професійної підготовки вихователя педагогічна практика (Вербець, 2005).

Щодо терміна «професійно-педагогічна підготовка», то його розумімо, як синонімом поняття «професійна підготовка», тобто підготовка вихователя в сукупності загальнонаукового, психолого-педагогічного, спеціально-предметного компонентів.

О. Глузман відзначає про те, що результатом професійної підготовки майбутнього вихователя є усвідомлення цілісності своєї діяльності, пов'язаної з вирішенням творчих педагогічних завдань, спрямованих на формування кожної особистості (Глузман, 2012).

В. Пащенко метою професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів у педагогічному закладі вважає «формування та розвиток особистості викладача-вихователя, який має творчу індивідуальність і володіє науковим методом дослідження», а головним завданням закладу, який готує вихователя, є формування суб'єкта

професійної діяльності, здатного бачити й творчо розв'язувати проблеми педагогічного процесу в спільній діяльності з учнями (Пашенко, 2001).

В. Володько вважає підготовку вихователя до педагогічної діяльності, важливою складовою якої є уміння визначати послідовність виконання освітніх завдань (Володько, 1999: 98).

Учені наполягають, що у майбутнього вихователя доцільно гармонізувати культурні, методичні знання, психолого-педагогічні, забезпечити базову підготовку через запровадження державних стандартів, створення умов для персоніфікованої педагогічної освіти (Желан, 2015).

Таким чином, підсумовуючи погляди українських науковців на суть, структуру, мету і завдання професійної підготовки вихователя, можемо зробити такі узагальнення та уточнення:

– професійна підготовка вихователя є процесом і засобом здобуття педагогічної освіти;

– професійна підготовка забезпечується шляхом засвоєння таких компонентів її змісту, як фахової, методичної, інформаційно-технологічної, психолого-педагогічної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки;

– у процесі професійної підготовки відбувається цілісний розвиток особистості студентів, формуються його індивідуальні професійні якості;

– основною метою професійної підготовки вихователя є формування спеціаліста, здатного забезпечити цілісний розвиток особистості своїх майбутніх учнів.

Отже, щодо поняття «професійна підготовка вихователя» розуміємо цілеспрямований, особистісно-орієнтований і спеціально організований процес, що здійснюється в процесі здобуття педагогічної освіти та має за мету формування спеціаліста, здатного до здійснення навчання, виховання та цілісного розвитку особистості.

Вивчення проблеми фахової підготовки вихователів у педагогічній літературі зазначило, що, окрім теоретичних і методологічних засад підготовки вихователів (Ю. Бабанський, В. Гриньова, О. Дубасенюк, О. Савченко, Л. Ткаченко), ученими активно досліджуються аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів, як: проблема освіти працівників педагогічних закладів освіти (Л. Хомич), організація педагогічної практики (О. Абдулліна, Н. Казакова, М. Козій, Г. Шульдик та В. Шульдик), проблеми загальнопедагогічної та методичної складових професійної підготовки вихователя (О. Абдулліна, К. Авраменко, О. Антонова, Л. Нечепоренко, В. Шахов), особливості підготовки вихователя до виховної

роботи (Т. Довженко), питання професійної підготовки вихователя (О. Пехота), питання формування умінь студентів до індивідуальної роботи (В. Єремєєва), становлення та розвитку педагогічної освіти в Україні (О. Глузман, В. Луговий, М. Козій, В. Майборода, Л. Хомич), питання організації професійної підготовки вихователя за кордоном (А. Василюк, Л. Пуховська, Н. Яцишин), питання технології професійної підготовки студентів-майбутніх вихователів (О. Антонова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, С. Сисоєва, І. Прокopenко), проблема підготовки вихователя в умовах Болонського процесу (В. Бондар, В. Кремень) тощо. Серед науковців, які займаються переважно проблемою професійної підготовки вихователя, слід виокремити: О. Савченко (теоретичні і методологічні питання професійної підготовки вихователя), К. Авраменко (методична підготовка вихователя), Л. Хомич (психолого-педагогічна і практична підготовка майбутніх вихователів, проблема ступеневої підготовки педагогічних кадрів), Н. Казакова (організація педагогічної практики), М. Козій (розвиток педагогічної освіти в Україні, організація педагогічної практики майбутніх вихователів) тощо.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень з проблеми професійної підготовки фахівців у ЗВО, організація й вдосконалення умов для розвитку професійних якостей майбутнього вихователя потребує подальшого ґрунтовного аналізу з позицій сучасного бачення спеціаліста. Наведемо основні параметри професійно важливих якостей, які мають формуватися у процесі навчальної діяльності, у тому числі практичної:

1) усвідомлення професійного вибору (зацікавлення професією, мотивація щодо її одержання, усвідомлення проблем майбутньої професійної діяльності);

2) ціннісні орієнтації людини (гуманізм, чесність, порядність);

3) психологічні якості (самоконтроль, інтелект, відповідальність, акуратність).

Важливе місце для майбутнього вихователя щодо формування його творчого потенціалу посідає якісне засвоєння дисциплін художньо-естетичного циклу, таких, як: «Практикум з дошкільного репертуару», «Основи музичного виховання», «Історія музичного мистецтва», «Голосова культура вчителя», «Музичний інструмент», «Хоровий спів», «Декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайну» та інших, що передбачають розкриття теоретичних основ художнього розвитку дітей дошкільного віку, поглиблення фахової підготовки, озброєння майбутніх вихователів

уміннями активізувати інтерес дошкільників та сформувати власний творчий потенціал.

Для успішної діяльності з дітьми вихователям необхідно володіти знаннями з естетичного виховання (знати твори мистецтва, форми та методи естетичного виховання тощо).

Таким чином, з'ясовано, що специфікою вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу в процесі професійної підготовки вихователя є: високий рівень сформованості фахових знань, умінь та навичок майбутнього вихователя при вивченні предметів художньо-естетичного циклу досягається за таких умов: орієнтація методологічної концепції художньо-педагогічної освіти на засаді синтезу інноваційної технології в педагогіці й в художньо-естетичній освіті; побудові освітнього процесу на засадах гуманізації, гуманітаризації освіти, взаємодії; введення в освітній процес ЗДО умов, які сприяють формуванню індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності; включення у зміст фахових дисциплін інтегративних методик тощо.

Ціннісні орієнтації майбутнього вихователя – це ті соціальні цінності, які визначають його стратегічні цілі, а також зміст і спрямованість особистісних потреб, мотивів та інтересів. Тому ці орієнтації можна сприймати як важливий механізм регуляції діяльності. Важливо також зазначити, що одну з найважливіших ролей система ціннісних орієнтацій виконує в професійній діяльності людини. У свою чергу, під особистісним смислом у науковій літературі розуміють усвідомлення людиною важливості тих чи інших об'єктів реальності, що визначається їхньою роллю і місцем у житті та діяльності.

Слід також зазначити, що, за висновками науковців, ціннісно-сміслова сфера особистості займає місце на перетині двох сфер: мотиваційної та світоглядної структури свідомості людини. У зв'язку з цим наголошується, що ціннісно-сміслова сфера майбутнього вихователя є центром професійно-особистісної саморегуляції на основі ціннісно-орієнтованого вибору, що передбачає самореалізацію, свободу особистісного самопрояву.

Відповідно до шляхів удосконалення професійної підготовки у ЗВО необхідним є виявлення можливостей дисциплін художньо-естетичного циклу формуванні творчого потенціалу здобувачів вищої освіти.

Висновки. Отже, на підставі аналізу наукових праць з'ясовано поняття «потенціал», «творчий потенціал майбутнього вихователя», визначено шляхи розвитку творчого потенціалу. Потенціал являє собою джерела, можливості, засоби, запаси, які можуть бути використані для досягнення певної мети; сукупність усіх наявних засобів, можливостей, продуктивних сил окремої особистості, суспільства, держави, що можуть бути використані в певній галузі. Творчий потенціал є інтегральною властивістю зберігати свою біологічну й духовно-психологічну здатність здійснювати перетворюючу діяльність, спрямовану на просування до спільної творчої мети.

Доведено, що творчий потенціал як якісна характеристика особистості вихователя вимагає створення певного забезпечення для його формування. Можливостями для такого забезпечення володіє зміст процесу професійної підготовки майбутнього фахівця під час навчання у закладі вищої педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биби́к С. П. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
2. Вербець В. В. Теоретико-методологічні засади формування духовно-творчого потенціалу студентської молоді: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Київ, 2005. 39 с.
3. Володько В. М. Основні проблеми підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С. 89–98.
4. Гекало Л. Розвиток творчого потенціалу педагога. *Початкова освіта*. 2014. № 10. С. 5–8.
5. Глузман А. В. Зміст понять «компетентність» і «компетенція» в сучасній педагогічній практиці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2012. Вип. 17. С. 11–14.
6. Желан А. В. Формування музичної компетентності майбутніх вихователів днз під час навчання у ВНЗ. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2015. № 4. С. 186–191.
7. Мкртічян О. А. Підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до розвитку музичних здібностей дітей 4-7 років: теоретичний та методичний аспекти. Харків: Видавництво «Мітра», 2020. 402с.
8. Пашенко В. О. Професійна підготовка вчителя. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи в умовах нової структури змісту початкової освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 23 – 25 квіт. 2001 р. Полтава, 2001. С. 3.

REFERENCES

1. Bybyk S. P. Slovyk inshomovnykh sliv: tлумachennya, slovotvorennya ta slovovzhyvannya [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage] edited by S. Ya. Yermolenko. Kharkiv: Folio, 2006. 623 p. [in Ukrainian].

2. Verbets' V. V. Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya dukhovno-tvorchoho potentsialu student-s'koyi molodi [Theoretical and methodological principles of formation of spiritual and creative potential of youth students. Extended thesis of Doctoral dissertation, 2005. 39 p. [in Ukrainian].

3. Volod'ko V. M. Osnovni problemy pidhotovky maybutn'oho vchytelya [The main problems of future teacher training]. *Pedahohika i psykholohiya*. 1999. № 2. P. 89–98. [in Ukrainian].

4. Hekalo L. Rozvytok tvorchoho potentsialu pedahoha [Development of creative potential of a teacher]. *Pochatkova osvita*. 2014. № 10. P. 5–8. [in Ukrainian].

5. Hluzman A. V. Zmist ponyat' «kompetentnist'» i «kompetentsiya» v suchasnyy pedahohichniy praktytsi [The content of the concepts of «competence» and «competence» in modern pedagogical practice]. *Naukovyy chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 16: Tvorchyia osobystist' uchytelya: problemy teorii i praktyky*. 2012. No 17. P. 11–14. [in Ukrainian].

6. Желан А. В. Формування музичної компетентності майбутніх вихователів днз під час навчання у ВНЗ [Formation of musical competence of future educators of higher education institutions while studying at university]. *Naukovi zapysky Nizhyns'koho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholya. Psykholoho-pedahohichni nauky*. 2015. № 4. P. 186–191. [in Ukrainian].

7. Mkrtychyan O. A. Pidhotovka vykhovateliv zakladiv doshkil'noyi osvity do rozvytku muzychnykh zdibnostey ditey 4-7 rokiv: teoretychnyy ta metodychnyy aspekty [Training of educators of preschool institutions for the development of musical abilities of children 4-7 years: theoretical and methodological aspects]. Kharkiv: Vydavnytstvo «Mitra», 2020. 402 p. [in Ukrainian].

8. Pashchenko V. O. Profesiyna pidhotovka vchytelya. Pidhotovka pedahohichnykh kadriv do roboty v umovakh novoyi struktury zmistu pochatkovoyi osvity [Teacher training]. *Pidhotovka pedahohichnykh kadriv do roboty v umovakh novoyi struktury zmistu pochatkovoyi osvity: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (23–25 kvit. 2001 r.)* Poltava, 2001. P. 3. [in Ukrainian].

УДК 373.3.016:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-56>**Оксана МОЙКО,***orcid.org/0000-0002-0742-4901**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання в початковій школі
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) tojko78@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто і проаналізовано особливості застосування елементів розвивального навчання в процесі навчання дітей молодшого віку на уроках інформатики.

Висвітлено основні педагогічні компоненти та психологічні чинники розвивального навчання учнів молодшого шкільного віку та охарактеризовано фактори розвивального підходу до навчання інформатики у початкових класах. Описано методичні аспекти розвивального навчання учнів початкової школи на уроках інформатики. Розглянуто різні форми і методи навчання, а також їх функції та розвивальні можливості у процесі навчання інформатики молодших школярів.

Встановлено, що розвивальне навчання впливає на розвиток творчого мислення учнів та ефективність навчального процесу: знання стають систематизованими, навички стають узагальненими та комплексними, підвищується світогляд пізнавальних інтересів учнів, досягається всебічний розвиток особистості. З'ясовано, що основною метою розвивального навчання є формування активної, самостійної та творчої особистості учня, який здатний працювати в групах та самостійно приймати рішення в різних ситуаціях.

Застосування розвивального навчання на уроках інформатики в початковій школі робить їх цікавими та захоплюючими, створює радісну робочу атмосферу у дітей та полегшує подолання труднощів у навчанні. Різні технології розвивального навчання полегшують формування навчальної та пізнавальної діяльності учнів, надають можливість творчого підходу до засвоєння навчального матеріалу, дозволяють аналізувати отриману інформацію, вчать правильно виражати і формулювати власну думку і, тим самим, виховують особистість.

Отже, використання технологій розвивального навчання на уроках інформатики у початковій школі дозволяють вчителю урізноманітнювати форми і методи роботи, позбавлятися у освітньому процесі встановлених шаблонів, розширювати свої функції на уроках, створювати сприятливі передумови для розвитку природних здібностей учнів, діяти відповідно до вивчення навчального матеріалу, враховувати вікові й індивідуальні особливості кожної дитини.

Ключові слова: *розвивальне навчання, технології розвивального навчання, методи навчання, навчальний процес, урок інформатики, початкова школа, особистість учня.*

Oksana MOIKO,*orcid.org/0000-0002-0742-4901**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Mathematics, Informatics and Methods of Teaching in Primary School Department**Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) tojko78@gmail.com*

FEATURES OF THE APPLICATION OF DEVELOPMENTAL LEARNING ELEMENTS IN COMPUTER SCIENCE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

The article considers and analyzes the features of the application of elements of developmental learning in the learning process of young children in computer science lessons.

The main pedagogical components and psychological factors of developmental learning of primary school students are highlighted and the factors of developmental approach to teaching computer science in primary school are characterized. Methodical aspects of developmental learning of primary school students in computer science lessons are described. Different forms and methods of teaching are considered, as well as their functions and developmental opportunities in the process of teaching computer science to junior high school students.

It is established that developmental learning influences the development of creative thinking of students and the effectiveness of the educational process: knowledge becomes systematized, skills become generalized and complex, the worldview of students' cognitive interests increases, comprehensive personal development is achieved. It was found that

the main purpose of developmental learning is to form an active, independent and creative personality of the student, who is able to work in groups and make independent decisions in different situations.

The use of developmental learning in computer science lessons in primary school makes them interesting and exciting, creates a happy working atmosphere for children and facilitates overcoming learning difficulties. Various technologies of developmental learning facilitate the formation of educational and cognitive activities of students, provide a creative approach to learning material, allow to analyze the information obtained, teach to properly express and formulate their own opinion and, thus, educate the individual.

Thus, the use of developmental learning technologies in computer science lessons in primary school allows teachers to diversify forms and methods of work, get rid of established patterns in the educational process, expand their functions in lessons, create favorable conditions for students' natural abilities, act in accordance with age and individual features of each child.

Key words: *developmental learning, technologies of developmental learning, teaching methods, educational process, computer science lesson, primary school, student 's personality.*

Постановка проблеми. Орієнтація навчального процесу на самостійне оволодіння учнем знань, вміння використовувати їх при вивченні певних тем у будь-якій галузі або в повсякденному житті, є запорукою формування успішної особистості, здатної до навчання протягом усього життя.

В сучасному швидкозмінному світі дуже важливо людині вміти самостійно та творчо мислити, передбачати результати, проявляти креативність, творчий підхід у кожній діяльності. І саме технологія розвивального навчання сприяє формуванню у молодших школярів здатності до самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку. Застосування основних принципів технології дозволяє поступово, за час навчання в початкових класах набувати «вміння вчитись» (Сідлецький, 2005: 10).

Основна мета розвивального навчання – сформувати активну, самостійну та творчу особистість учня, який здатний працювати в групах та самостійно приймати рішення в різних ситуаціях.

Навчально-виховний процес при розвивальному навчанні в початковій школі повинен відповідати потенційним можливостям і потребам учнів, а навчання має бути багатограним та емоційно насиченим, яке б стимулювало інтенсивний розвиток учнів. Використовуючи технології розвивального навчання, вчитель повинен застосовувати активізуючі методи навчання, а не переказувати абстрактну, «готову» інформацію. Форми роботи повинні захоплювати учнів, викликати у них інтерес та мотивацію, та вчити їх мислити і діяти самостійно. Тому кожен учитель повинен шукати різноманітні форми та ефективні методи навчання, що покращують розумову діяльність учнів.

Інформатика як навчальна дисципліна є найближчою до інновацій в освітніх технологіях, покликана забезпечити прорив у навчанні завдяки відкриттям та дослідженням, і має стати путівником у світ знань. Залучення учнів до участі у різноманітних проєктах та конкурсах сприяє підвищенню рівню зацікавленості і самостійності у здобуванні знань. На сучасному етапі освіти акту-

альним і дієвим є використання на уроках інформатики технології розвивального навчання, згідно з якою школяру пропонують не готові знання, істини, а вчать їх досліджувати, знаходити, «відкривати», займатися пошуково-дослідницькою діяльністю (Коршунова, 2010: 34). Це особливо важливо в початковій школі, коли формуються постійні інтереси та схильності до певного предмета. І в цей момент необхідно показати дитині привабливі аспекти інформатики. Отже, розвивальне навчання молодшого школяра є першочерговим завданням початкової школи.

Аналіз досліджень. Проблема розвивального навчання цікавила педагогів багатьох поколінь: Я. Коменського і Ж. Руссо, І. Песталоцці і І.Гербарта, К.Ушинського та ін. Велику увагу розвивальному навчанню приділяли увагу у своїх працях такі вчені: Л. Виготський, В. Давидов, Л. Занков, С. Максименко, В.Онищук, С. Рубінштейн, З. Слєпкань, Д. Ельконін, І. Якиманська та інші.

Протягом 80-х років ХХ ст. українські дидакти та методисти також ґрунтовно досліджували різні аспекти розвивального навчання учнів молодшого шкільного віку, а саме: формування загальнонавчальних умінь та навичок (Я. Кодлюк, О. Савченко та ін.); використання методів проблемного навчання (Т. Байбара, Н. Каневська, Н. Коваль, Е. Сильнова та ін.); формування позитивної навчальної мотивації (Б. Друзь, О. Киричук та ін.); вза'ємозв'язок навчання та розвитку учнів початкової школи (М. Вашуленко, Т. Байбара, Н. Бібік, Н. Коваль, Л. Варзацька, Н. Скрипченко та ін.).

Харківські науковці, зокрема: О. Дусавицький, В. Репкін, А. Захарова, Є. Заїка та інші, займалися дослідженням та вивченням концепції розвивального навчання та педагогічної системи на його основі (Захарова, 2000: 10).

А. Дусавицький аналізував розвиток освіти з теоретичної та практичної точки зору. Він розробив систему завдань для розвитку мислення дітей молодшого шкільного віку (Дусавицький, 2002: 98).

О. Савченко наголосила на педагогічній функції вчителя, яку вона представила у поєднанні з розвитком і навчанням учнів на уроках початкової школи, і констатувала, що на практиці відбувається чітка переорієнтація методів з процесу діяльності на результат (Савченко, 2005: 104).

Вагомі здобутки, щодо розвивального навчання, має Харківська школа. Незалежний науково-методичний центр «Розвивальне навчання» (м. Харків) розробляє програми та підручники і займається реалізацією системи розвивального навчання Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова – В.В.Рєпкіна в масовій школі. У цьому напрямку психологи й педагоги почали працювати більше 40 років тому. За цей час були проведені фундаментальні психологічні дослідження вікових можливостей засвоєння дітьми теоретичних знань і розвитку навчальної діяльності учнів початкової школи.

Ці дослідження заклали основи для створення програм, підручників і методичних посібників (Захарова, 2000: 11).

Мета статті – дослідити особливості реалізації та застосування елементів розвивального в початковій школі, а також розглянути методичні аспекти розвивального навчання на уроках інформатики в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Розвивальне навчання – це процес діяльності учнів, у якому кожна дитина самостійно або за допомогою вчителя осмислює навчальний матеріал та вміє творчо і свідомо застосовувати його у нестандартних ситуаціях. Водночас, під час такого процесу, відбувається самовдосконалення та самовираження дитини. Така модель навчання має на меті вдосконалити розумові процеси, враховуючи можливості кожної дитини (Сідлецький, 2005: 10).

Завдання розвивального навчання полягає в тому, щоб навчити дітей думати самостійно, сперечатися за себе, відстоювати свою думку, вміти задавати питання та активно отримувати нові знання. Психологи стверджують, що незалежне мислення та пізнавальна ініціативність учнів розвиваються не під керівництвом вчителя, а під час спільної роботи дітей в групах. Проте, виникає ще одна важлива проблема для вчителя – організація спільної роботи дітей таким чином, щоб їх обговорення було змістовним і не переросло у взаємні докори. Звичайно, не всі першокласники можуть аргументувати особисті міркування навіть над найпростішими завданнями, тому слід поставити їм навідні запитання «Чи ти згоден?», «А як ти думаєш?», «Як можна це довести?» тощо. Деколи, молодші школярі, ще самі не здогадуються про те, що вони це можуть знати, не наважуються дати

відповідь і потребують підтримки вчителя. Тому що, нормальна і рівноправна розмова можлива лише в довірливій та доброзичливій атмосфері.

Розвивальне навчання в початковій школі відбувається при постійній та активній взаємодії усіх учнів в класі. Співпраця та взаємодія в парній роботі і в групах розвивають комунікативні навички, здійснюють виховне завдання, оскільки командна робота змушує прислухатися до думки кожного, знімає нервову напругу учнів, дає можливість урізноманітнювати форми діяльності (Максименко, 2000: 24). З першого класу діти вчаться працювати в парах, вони можуть обмінюватися думками, обговорювати певні завдання та контролювати свого партнера.

Навчально-виховний процес при розвивальному навчанні в початковій школі повинен відповідати потенційним можливостям і потребам учнів, а навчання має бути багатогранним та емоційно насиченим, яке б стимулювало інтенсивний розвиток учнів.

Основне завдання сучасної школи є створення нових підходів до навчання на уроці. Вчитель повинен організувати навчальний процес таким чином, щоб діяльність учня не була обмежена, і спроектувати навчальний процес так, щоб він містив елементи творчості, які передбачають аналіз, синтез, порівняння, розвиток мислення та інтелекту, вміння виражати власну думку.

Інформатика вважається найважливішим компонентом в системі загальної освіти сучасної людини, оскільки відіграє важливу роль у розвитку пізнавальної діяльності, формуванні світогляду, отриманні інформації про світ, навичок навчання та спілкування. Тому головне завдання вчителя – вибрати форми та методи організації навчальної діяльності для розвитку особистості учнів.

І один з таких нових підходів – це система розвивального навчання, яка враховує індивідуальні здібності та можливості кожної дитини.

Навчання інформатики в початковій школі має розвивальний характер, метою якого є сформувати загальні основи інформаційної культури учнів, дати початкове уявлення про інформацію та інформаційні процеси у світі та сформувати основу для інтеграції предметів початкової школи (Коршунова, 2010: 10).

Розвивальні уроки з інформатики, які суттєво відрізняються від традиційних уроків, орієнтовані на розвиток практичних навичок роботи з комп'ютером, розвиток творчих навичок, постійної співпраці між учнем та вчителем, застосуванням різних форм і методів навчання.

При роботі з дітьми молодшого шкільного віку потрібно чітко розуміти, як подати новий навчальний матеріал цікавим і зрозумілим для дитини способом. Учитель повинен із захопленням та цікавістю розповісти про світ сучасних комп'ютерів, принцип будови комп'ютера, інформаційні процеси, уявлення про інформацію і її властивості, пояснювати основи алгоритмізації та програмування, а також доступно пояснювати про загальні принципи вирішення задач за допомогою комп'ютера з використанням навчального програмного забезпечення.

Розвивальний напрям діяльності при навчанні інформатики в початковій школі спрямований таким чином, щоб можна було розвивати і вдосконалювати творчі здібності та логічне мислення учнів шляхом виконання різноманітних творчих завдань у роботі з прикладними розвивальними програмами (конструктори, кросворди, логічні ігри тощо), а також і під час теоретичної частини заняття (Дусавицький, 2002: 34).

Ефективним засобом розвивального навчання молодших школярів на уроках інформатики, який здатний викликати живий інтерес до навчання учнів у початковій школі, поряд з іншими методами, є *розвивальні ігри*. Гра повертає довільну увагу дітей до процесу навчання, до вирішення навчального завдання. Вона спонукає учнів виконувати більше різних завдань, сприяє більш свідомому та ретельному засвоєнню знань, умінь та навичок учнів. Використання ігор на уроках допомагає вчителю урізноманітнити роботу учнів, зняти стрес від навчальної діяльності та привернути увагу учнів (Мельнічук, 2004: 39).

Ефективним методом розвивального навчання є застосування навчальних програм разом з нетрадиційними методами. Вчитель в цьому випадку займає активну позицію і стає, при необхідності, посередником між комп'ютером та учнем на уроці. Це надає можливості вчителю не лише навчати та опитувати школярів, а й організувати атмосферу вільного обміну поглядами та думками.

Вчитель повинен використовувати активізуючі методи навчання, а не переказувати абстрактну, «готову» інформацію. Форми роботи повинні захоплювати учнів, викликати у них інтерес та мотивацію, та вчити їх мислити і діяти самостійно. Ефективність та величина впливу на емоції учнів та атмосферу в класі багато в чому залежить від навичок та стилю роботи конкретного вчителя. Тому кожен учитель повинен шукати різноманітні форми та ефективні методи навчання, що покращують розумову діяльність учнів.

Застосування на уроках інформатики таких елементів розвивального навчання як, *дидак-*

тичні ігри, логічні завдання, нестандартні уроки («урок-гра», «урок-подорож», «урок з використанням ІКТ» та ін.) допомагає зробити навчання легким, цікавим та доступним. Такі уроки рекомендують починати з цікавих фрагментів, таких як використання карти подорожі, макет лісової галявини, острова скарбів тощо.

Під таких нестандартних уроків дитина вчиться спостерігати, класифікувати предмети, порівнювати, проводити аналіз та синтез, узагальнювати, що дає змогу розвивати творчі навички особистості.

Велику роль у розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів відіграють *інтерактивні технології навчання*. Спектр інтерактивних технологій надзвичайно багатий. Виділимо основні з них, які найчастіше використовують – робота в групах, робота в парах, «Акваріум», «Дерево рішень», «Карусель», «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Асоціативний куш» тощо.

Застосування інтерактивних методів на уроках інформатики в початковій школі дозволяє інтенсифікувати та оптимізувати процес навчання в початковій школі. Вони полегшують формування навчальної та пізнавальної діяльності учнів, надають можливість творчого підходу до засвоєння навчального матеріалу, дозволяють аналізувати отриману інформацію, вчать правильно виражати і формулювати власну думку (Горбушко, 2017: 36).

Тому використання елементів розвиваючого навчання набагато ефективніше, коли паралельно використовуються інтерактивні методи навчання.

З метою підвищення ефективності роботи учнів значну увагу в розвивальному навчанні з інформатики приділяють використанню інноваційних технологій.

Серед інноваційних технологій можна назвати такі:

- технологія критичного мислення;
- технологія заглиблення в тему;
- технологія розвитку творчої особистості;
- ігрові технології (Горбушко, 2017: 37).

Одним із видів розвивального навчання, які можна застосовувати на уроках інформатики в початковій школі, є застосування певної *системи вправ і розвивальних завдань*, які сприяють успішному формуванню логічного, абстрактного мислення учнів, сприяють розвитку уваги, пам'яті, спостережливості молодших школярів. Ці завдання можна поділити по темах: виключення зайвого, завдання на аналогію, на класифікацію, різноманітні завдання на логіку, завдання «на переливання», завдання-жарти, ребуси й інші цікаві вправи і завдання.

Також, на уроках інформатики в початковій школі доцільне використання дослідницьких методів навчання, групової, парної та самостійної форм роботи, створення ситуації успіху на уроках – все це розвиває мислення учнів, інтелект та здатність спілкуватися з іншими, допомагає дітям активно залучатися до процесу навчання, думати про те, як вирішити дану проблему, як уникнути помилок, і навчити це робити інших, а також не боятися нестандартних завдань.

Важлива роль вчителя полягає і у використанні комп'ютера як інструменту для розвитку творчих здібностей учнів. Оскільки одним із основних видів діяльності молодших школярів є гра, то комп'ютер і створює умови для гри на уроці, але це гра не звичайна, а навчальна. Дитина з великим інтересом виконує складні навчальні завдання, не помічаючи цього, закріплює засвоєний нею матеріал. Учень буде відчувати велике моральне задоволення. І предмет вже не здається таким нецікавим, і дитина вже з нетерпінням чекає наступного уроку в комп'ютерному класі.

За допомогою комп'ютера можна активно формувати різні типи мислення. Найважливішим із них є операційний спосіб мислення, який включає: вміння аналізувати умову задачі та формалізувати її; виділяти в ній логічно самостійні частини; визначати співвідношення між цими частинами; проектувати рішення за допомогою різноманітних програмних засобів, а також активізувати пізнавальну діяльність учнів (Мельнічук, 2004: 40).

Отже, можемо сформулювати основні вимоги щодо організації пізнавального процесу молодших школярів на уроках інформатики в умовах розвивального навчання:

- гуманістичний підхід до дітей, максимальне врахування їх індивідуальних особливостей, створення атмосфери, що сприяє їх повноцінному розвитку;
- відповідність структури освіти з урахуванням її ефективності для спільного розвитку дітей;
- використання різних видів діяльності і методів навчання на уроці для привернення уваги молодших школярів через її нестабільність;
- поєднання ігрової форми з педагогічним змістом завдань, які використовуються у навчанні;
- включення нових знань до практичної роботи учнів, як необхідна передумова їх успішного засвоєння.

Під час таких занять з використанням елементів розвиваючого навчання спостерігається великий інтерес учнів, вони активні та із задоволенням працюють.

При розвивальному навчанні молодших школярів потрібно планувати роботу на уроці так,

щоб діти не працювали на оцінювання, не боялися висловлювати свої гіпотези та висновки, використовуючи навички та знання, які вони вже набули для вирішення різних завдань: навчальних чи дослідницьких (Співакова, 2003: 13).

Дитина повинна відчувати радість від спілкування з учителем – і тільки в цьому випадку її пізнавальна робота буде ефективною, а навчання розвивальним.

Таким чином, принцип розвивального навчання активно і цілеспрямовано впливає на навчальний процес. Повноцінне навчання учнів початкової школи неможливе без цілеспрямованого розвитку процесів мислення (аналіз, порівняння, узагальнення) та мовлення. Розвивальне навчання молодших школярів вимагає від вчителя вміння створювати умови пізнання, тобто створювати такі ситуації, в яких має відбутися «вибух здогаду». Учитель повинен дуже точно окреслити ті умови, які сприяють розвитку інтелекту та обмежують ті, що гальмують розвиток (Співакова, 2003: 15). Педагог, який хоче розвинути певні якості, повинен правильно організувати навчальний процес. В цьому і полягає секрет педагогічної майстерності.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що розвивальне навчання впливає на розвиток творчого мислення учнів та ефективність навчального процесу: знання стають систематизованими, навички стають узагальненими та комплексними, підвищується світогляд пізнавальних інтересів учнів, досягається всебічний розвиток особистості.

Застосування розвивального навчання на уроках інформатики в початковій школі робить їх цікавими та захоплюючими, створює радісну робочу атмосферу у дітей та полегшує подолання труднощів у навчанні. Різні технології розвивального навчання полегшують формування навчальної та пізнавальної діяльності учнів, надають можливість творчого підходу до засвоєння навчального матеріалу, дозволяють аналізувати отриману інформацію, вчать правильно виражати і формулювати власну думку.

У порівнянні зі звичайним традиційним навчанням розвивальне навчання максимально стимулює пізнавальну активність учнів, розвиває творчість та ініціативу учнів. При цьому, навчання на такому уроці має на меті розширити знання учнів, розвинути працьовитість, рішучість, вміння та навички, необхідні в житті.

Використання технологій розвивального навчання на уроках інформатики у початковій школі, дозволяють вчителю урізноманітнювати форми і методи роботи, позбавлятися у освітньому процесі встанов-

лених шаблонів, розширювати свої функції на уроках, створювати сприятливі передумови для розвитку природних здібностей учнів, діяти відповідно до специфіки вивчення навчального матеріалу, враховувати вікові й індивідуальні особливості кожної дитини.

Таким чином, використання елементів розвивального навчання в початковій школі стимулює пізнавальну діяльність учнів, забезпечує простір для самореалізації учнів у навчанні та найкраще відповідає особистісному підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горбушко Т.Г. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів шляхом упровадження елементів інноваційних технологій у навчально-виховний процес. *Початкове навчання та виховання*. 2017. № 31-32. С. 36-37.
2. Дусавицький А. К. Розвивальне навчання: теорія та практика. Харків: ХНУ ім. В.Н.Каразіна. 2002. 116 с.
3. Захарова Г. Розвивальне навчання: досвід впровадження в школах України. *Початкова школа*. 2000. № 1. С.10-11.
4. Коршунова О. В. Інформатика 2-4 класи: Навчально-методичний посібник. Харків: ФОП Співак Т. К., 2010. 358 с.
5. Максименко С.Д. Психологічні чинники розвиваючого навчання в різних освітніх системах. Навч. посібник. Київ: ЗАВТ «НЕВТЕС», 2000. 272 с.
6. Мельничук О.М. Розвиток навчальних можливостей дитини. *Початкове навчання та виховання*. 2004. № 17-18 Червень. С. 38-40.
7. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Генеза. 2005. 368 с.
8. Сідлецький А.А. Розвивальне навчання в початковій школі. *Початкове навчання і виховання*. 2005. № 19-21. С. 9-11.
9. Співакова О.І. Розвивальне навчання або розвивальний метод у навчанні молодших школярів. *Дайджест педагогічних ідей та технологій „Школа-парк”*. Київ. 2003. № 4. С.13-15.

REFERENCES

1. Horbushko, T.H. (2017). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti uchniv pochatkovykh klasiv shliakhom uprovadzhennia elementiv innovatsiinykh tekhnolohii u navchalno-vykhovnyi protses [Development of cognitive activity of students of elementary classes by introducing elements of innovative technologies into educational process]. *Primary education and upbringing*. No. 31-32. pp. 36-37 [in Ukrainian].
2. Dusavytskyi, A. K. (2002). Rozvyvalne navchannia: teoriia ta praktyka [Developing training: theory and practice]. Kharkiv. 116 p. [in Ukrainian].
3. Zakharova, H. (2000). Rozvyvalne navchannia: dosvid vprovadzhennia v shkolakh Ukrainy [Developmental learning: experience of implementation in schools of Ukraine]. *Primary school*. No. 1. pp.10-11 [in Ukrainian].
4. Korshunova, O. V. (2010). Informatyka 2-4 klasy: Navchalno-metodychnyi posibnyk [Informatics 2-4 classes: Training and methodical manual]. Kharkiv. 358 p. [in Ukrainian].
5. Maksymenko, S.D. (2000). Psykholohichni chynnyky rozvyvaiuchoho navchannia v riznykh osvitnikh systemakh [Psychological factors of developing training in various educational systems]. *Training manual*. Kyiv. 272 p. [in Ukrainian].
6. Melnichuk, O.M. (2004). Rozvytok navchalnykh mozhlyvostei dytyny. [Development of educational capabilities of the child]. *Primary education and upbringing*. No. 17-18 June. pp. 38-40 [in Ukrainian].
7. Savchenko, O.Ia. (2005). Dydaktyka pochatkovoї shkoly: Pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv. [Didactics of elementary school: Textbook for students of pedagogical faculties]. Kyiv. 368 p. [in Ukrainian].
8. Sidletskyi, A.A. (2005). Rozvyvalne navchannia v pochatkovii shkoli. [Developing training in elementary school]. *Primary education and upbringing*. No. 19-21. pp. 9-11 [in Ukrainian].
9. Spivakova, O.I. (2003). Rozvyvalne navchannia abo rozvyvalnyi metod u navchanni molodshykh shkolariv [Developing training or development method in teaching junior schoolchildren]. *Digest pedagogical ideas and technologies «School Park»*. Kyiv. No. 4. pp. 13-15 [in Ukrainian].

UDC 378.016:811
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-57>

Ivan ORYSHCHYN,
orcid.org/0000-0003-2214-6548
Senior Lecturer at the Department of Economics and Marketing
Institute of Business and Innovative Technologies of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *oist_et@ukr.net*

USING A COMMUNICATIVE APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO UNIVERSITY STUDENTS

The article considers the effectiveness of the communication approach in teaching foreign languages to students of higher education institutions. The problem of using the communication method in teaching foreign languages is extremely urgent, since the purpose of teaching is to communicate fluently in the language in accordance with the Council of Europe's recommendations. In addition, the current state of Ukraine's international relations in various spheres of its life requires a modern specialist to have perfect knowledge of foreign languages.

The article uses the author's experience and the experience of other teacher-practitioners. The history of the emergence of the communicative method, as well as its main features, are widely disclosed. The role of interactive learning is indicated, since at the same time there is a shift in the emphasis from the teaching activity of the teacher to the cognitive activity of the student, which contributes to the development of his/her activity, creativity, initiative, development of personal abilities, flexibility. It is emphasized that the atmosphere of collective communication, active communication of students, coordination of the teacher, interaction of the teacher with students will help to effectively implement the basic principles of the communicative approach. The teacher engages students in creative cooperation in class through exploratory, creative, student-oriented tasks, project activities.

The article states that at the present stage, it remains relevant to create such conditions in foreign language classes and to set such communicative tasks that would stimulate students to the conscious acquisition of knowledge and the creative application of acquired skills, which is possible only when modelling problem situations in education.

The author notes that by actively using speech patterns and models, terminological vocabulary, lexical and grammatical structures, students learn to express their thoughts and intentions on solving a business issue, as well as to construct and reproduce moments of professional activity, such as telephone conversation, business meeting, presentation, etc. In addition, in business games, non-standard thinking develops; business qualities and features of future specialists are formed.

The article contains some samples of a role-play that can be used when studying various topics related to business communication.

The results obtained during the use of the communicative approach indicate its effectiveness in the acquisition and application of a foreign language by future specialists in their professional field.

Key words: *interactive learning, collective communication, communicative approach, main features of the communicative approach, role-play.*

Іван ОРИЩИН,
orcid.org/0000-0003-2214-6548
старший викладач кафедри економіки та маркетингу
Інституту підприємництва та перспективних технологій Національного університету
«Львівська політехніка»
(Львів, Україна) *oist_et@ukr.net*

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ ЗВО

У статті розглянуто ефективність комунікативного підходу у навчанні іноземних мов студентів ЗВО. Проблема використання комунікативного методу у навчанні іноземних мов є надзвичайно актуальною, оскільки метою навчання є вільне спілкування мовою згідно із загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи. Крім того, сучасний стан міжнародних зв'язків України у різних сферах її життєдіяльності вимагає від сучасного фахівця досконалого володіння іноземними мовами.

У статті використано досвід автора та досвід інших викладачів-практиків. Широко розкрито історію виникнення комунікативного методу, а також його основні ознаки. Вказано на роль інтерактивного навчання, оскільки при цьому відбувається перенесення акценту з навчаючої діяльності викладача на пізнавальну активність студента, що сприяє розвитку його активності, творчості, ініціативності, розвитку особистих здібностей, гнучкості. Наголошено на тому, що ефективно реалізувати основні принципи комунікативного підходу

допоможе атмосфера колективного спілкування, активне спілкування студентів, координування викладача, взаємодія викладача зі студентами. Викладач залучає студентів до творчої співпраці на занятті через пошукові, творчі, зорієнтовані на особистість студента завдання, на проектну діяльність.

У статті зазначено, що актуальним на сучасному етапі залишається створення на заняттях з іноземної мови таких умов та постановка таких комунікативних завдань, які стимулювали б студентів до усвідомленого засвоєння знань і творчого застосування набутих умінь і навичок, що є можливим лише при моделюванні проблемних ситуацій у навчанні.

Автор зазначає, що активно використовуючи мовленнєві зразки та моделі, термінологічну лексику, лексико-граматичні структури, студенти вчать виражати свої думки й наміри щодо розв'язування ділового питання, а також конструювати та відтворювати моменти професійної діяльності, такі як розмова по телефону, ділова зустріч, презентація тощо. Крім того, у ділових іграх розвивається нестандартне мислення, формуються ділові якості та риси майбутніх фахівців.

Стаття містить декілька зразків ділових ігор, які можна використовувати при вивченні різних тем, пов'язаних з діловим спілкуванням.

Результати, отримані під час використання комунікативного підходу вказують на його ефективність у засвоєнні та застосуванні іноземної мови майбутніми спеціалістами в їхній професійній сфері.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, колективне спілкування, комунікативний підхід, основні ознаки комунікативного підходу, рольова гра.*

Problem statement. The current state of international relations of Ukraine in various spheres of life, its entry into the European and world space, new political, socio-economic and cultural realities require certain transformations in the field of education as an important state institution, including in the field of teaching foreign languages. Nowadays, it is necessary to study foreign languages, because today the status of a foreign language has a tendency to constant growth. All this determines the main strategic directions for improving the goals, content, methods, techniques and means of teaching a foreign language.

According to L. A. Evdokimova-Lisohor, modern requirements for the training of a qualified specialist primarily require him/her to be a participant in intercultural communication and to have the necessary communication capabilities in the areas of professional and situational communication in oral and written forms, skills of practical knowledge of a foreign language in various types of speech activity in the scope of topics due to professional needs; and to be able to master the latest professional information through foreign sources. All this increases the demand for qualified graduates who are fluent in a foreign language, in particular the language of international communication (Evdokimova-Lisohor).

Analysis of researches. Recently, most teachers have been asking themselves what approach in teaching a foreign language will be the best. It is necessary to emphasize the communicative approach, because its main direction is speech learning in a communication environment. This approach was determined as a result of comprehension of scientific achievements in the field of linguistics, in particular communicative linguistics, psychology and the theory of activity, which was reflected in works on psychology and methods of teaching foreign languages (O. O. Leontiev,

I. O. Zimnya, Yu. I. Passsov, S. F. Shatilov, G. V. Rogova and others).

The purpose of the article. Since the problem of using the communication method in teaching university students is insufficiently studied, the author tried to solve it. According to the all-European recommendations of the Council of Europe, the goal is not just to learn any language, but to communicate freely in that language, that is, to form a foreign-language communication competence in students. This can be achieved through a communicative approach to teaching foreign languages. Therefore, the purpose of this article is to summarize the use of a communicative approach to the study of foreign languages by university students. As many teaching practitioners affirm, the communication approach is quite effective, so it needs to be further studied and developed.

The presentation of main material. A communicative approach to language learning was formed in the late sixties of the twentieth century in the United Kingdom, when English began to acquire the status of a language of international communication. It turned out that the traditional methods of teaching the language (audio-lingual, grammar-translation) common at the time ceased to meet the needs of most of those who studied English as a foreign language. The reason was not the teaching methods themselves, but a pragmatic approach to language learning as a communication tool. At that time, society did not need systematic mastery of the language studied, which was focused on traditional academic programs, but the possibility of immediate practical application of the acquired knowledge. As it turned out, persons who studied language for the purpose of communication, did not have modern spoken speech, had no idea of speech etiquette, that is, felt helpless in a situation of real communication (Shvets, 2014: 87).

In the modern world, foreign language training is conducted according to the communicative methodology, which is considered the most effective and widely recognized in the whole world. Already since 1953, it has been used by many foreign language schools, and recently most Ukrainian schools. What is a communication technique and how is it used in training? In advertisements of many newspapers and magazines, we often find the phrase: ‘we teach foreign languages according to communicative methods’. What is its essence and how to learn the language with its help – not everyone knows it. Language learning is not known to be a miracle. Therefore, any methodology should be supported, first, by regular classes, a desire to learn the language and a belief in success.

The main features of the communicative approach:

- the main task is to teach students to speak a foreign language at the level necessary for further work
- the main means of learning are business games that model real communication situations
- mastery of means of communication (phonetic, lexical, grammatical), as well as types of speech activity (speech, listening, reading and writing) occurs during the practical application of these means and types of speech activity in the process of communication
- limited use of the mother tongue during foreign language training
- the study of the system of language (grammar) is mainly intuitive, that is, in contrast to the traditional method, where grammar and vocabulary are the main subject of study, when learning using the communicative method, grammar is necessary only for the correct construction of sentences, but students are required not to study grammatical rules mechanically, but an intuitive sense of correctly constructed speech fragments
- vocabulary is not studied in isolation (without context) as in the traditional method, but only in context during its application.

Speech orientation and situation determine the main essence of the communicative approach and at the same time are its principles. It is emphasized that the atmosphere of collective communication, active communication of students, coordination of the teacher, interaction of the teacher with students will help to effectively implement the basic principles of the communicative approach. In this regard, a pedagogical process focused on communication as a goal can be effective only if the means of learning is also communication.

One of the forms of organization of cognitive activity is interactive learning, the purpose of which is to create comfortable learning conditions that allow students to feel their intellectual capacity, to feel equal subjects of learning, to understand what they do, to reflect on what they know, are able and carry out. The process of interactive learning foresees the shift from the teaching activity of the teacher to the cognitive

activity of the student, which contributes to the development of his/her activity, creativity, initiative, development of personal abilities, flexibility.

Actively using speech patterns and models, terminological vocabulary, lexical and grammatical structures, students learn to express their thoughts and intentions on solving a business issue, as well as to construct and reproduce moments of professional activity, such as telephone conversation, business meeting, presentation, etc. In addition, in business games, non-standard thinking develops; business qualities and features of future specialists are formed. When studying the topic ‘My Future Career’, we used the following role-play ‘Telephone conversations’:

Student A	<p>1 You receive a call for your colleague, Laurie Thompson. Laurie is not in the office at the moment. Take the caller’s details and say that Laurie will call them back.</p> <p>2 You are Laurie Thompson. Telephone the person who called about the job advertisement. Offer to send an application form. The closing date for applications is in two weeks’ time.</p>
Student B	<p>1 You want to apply for the job in the advertisement. Call Lochlin Plc and ask for Laurie Thompson.</p> <p>2 Some time after you call Lochlin Plc, Laurie Thompson calls you back. Ask about how you can apply for the job. You also want to know when the closing date for applications is.</p>

When studying the topic ‘Selling online’, it is advisable to conduct the play that teaches how to conduct negotiations:

A representative of a website maintenance company meets a company manager to negotiate a maintenance contract.	
<p>Website maintenance company representative</p> <p>You want:</p> <p>1 A three-year contract This allows you to offer the best service to customers and it will be profitable for you.</p> <p>2 To test the website every month This will give the best level of service to the client and increase your earnings.</p> <p>3 Response time – 24 hours You want the company to contact you by e-mail if there is an emergency. You want up to 24 hours to solve any problems.</p>	<p>Company manager</p> <p>You want:</p> <p>1 A one-year contract You want to see how well the company does the job and if they are reliable before giving them a long contract.</p> <p>2 To have the website tested every three months You want the maintenance costs to be as low as possible. However, you would like to have weekly checks on the security of the website.</p> <p>3 Response time – two hours You want to contact them at any hour by phone if there is an emergency. You want the maintenance company to solve any problems within two hours.</p>

In order to train students to conduct meetings and discussions, we use the following role-play:

Freestyle has developed a new tennis racket called Worldbeater. It is light but gives players increased power and control. It will be launched in the US. The Marketing Department holds a meeting to discuss a strategy. Read your role card. Then hold the meeting. At the end, the chairperson should summarise your decisions.	
Role card A Chairperson You will lead the meeting. Ask for participants' opinions, encourage discussion and help them reach agreement. You must decide the following points concerning the marketing of Worldbeater. 1 Its selling price 2 Its target consumer 3 Special offers for first purchase 4 Advertising/promotion	
Role card B Participant You have the following opinions concerning Worldbeater.	
Selling price:	\$240 approximately
Target consumer:	Professional players and serious club players
Special offer for first purchase:	30 free tennis balls
Advertising/promotion:	Specialist magazines such as <i>Professional Tennis</i>
Role card C Participant You have the following opinions concerning Worldbeater.	
Selling price:	\$150
Target consumer:	All tennis players, all age groups
Advertising/promotion:	Advertisements in national/local newspapers and television commercials
Role card D Participant You have the following opinions concerning Worldbeater.	
Selling price:	\$180

Target consumer:	All tennis players, all age groups
Special offer for first purchase:	A free T-shirt with the Freestyle logo on it
Advertising/promotion:	Advertising in clubs, at public tennis courts and in the press
Role card E Participant You have the following opinions concerning Worldbeater.	
Selling price:	\$200
Target consumer:	People with money and fashion-conscious tennis players
Special offer for first purchase:	A 20% discount off any Freestyle product
Advertising/promotion:	Endorsement contracts with famous players or film stars (Cotton et al., 2002: 11)

Conclusions. In summary, it can be noted that the modern method of teaching foreign languages is flexible information and educational environment that is constantly expanding and updating, and the modern approach to finding the optimal and effective method of teaching foreign languages in a non-linguistic university is to combine traditional and intensive teaching methods. Thus, the active use of a communicative approach in the process of teaching a foreign language gives a positive result in the acquisition and application of a foreign language by future specialists in their professional field.

The conducted research does not exhaust all aspects of the problem. In the future, we will create such conditions in classes and set such communicative tasks that would stimulate students to the conscious acquisition of knowledge and the creative application of acquired skills, which is possible only when modelling problem situations in learning.

BIBLIOGRAPHY

1. Євдокімова-Лисогор Л. А. Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови. URL:<https://confcontact.com>
2. Швець Т. А. Методика навчання іноземних мов у вищій школі. Переяслав-Хмельницький, 2014. 295 с.
3. Cotton D., Falvey D., Kent S. Market Leader. Pearson Education Limited, 2002. 160 p.

REFERENCES

1. Yevdokimova-Lysohor L. A. Komunikatyvnyi pidkhd do vyvchennia inozemnoi movy. [Communicative approach to a foreign language learning]. URL:<https://confcontact.com> [in Ukrainian].
2. Shvets T. A. Metodyka navchannia inozemnykh mov u vyshchii shkoli. [Methods of foreign languages teaching at higher school]. Pereiaslav-Khmelnyskyi, 2014. 295 p. [in Ukrainian].
3. Cotton D., Falvey D., Kent S. Market Leader. Pearson Education Limited, 2002. 160 p.

УДК 796.01/09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-58>**Дмитро ПЕТРУШИН,***orcid.org/0000-0001-9207-0804**кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
доцент кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
(Дніпро, Україна) boxingfighter77@gmail.com***Дмитро ДИЩЕНКО,***orcid.org/0000-0001-6434-6068**старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки
Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ
(Дніпро, Україна)*

ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТОЇ БЕЗПЕКИ КУРСАНТІВ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Особливість занять з фізичної підготовки полягає в тому, що лише самоусвідомлення потреби фізичного вдосконалення і фізичного розвитку може стати дієвим стимулом для формування мотивації до виконання фізичних вправ, підвищення фізичної підготовленості і готовності до своєї професійної діяльності. Формування свідомого відношення курсантів до занять потребує цілеспрямованих кроків як з боку науково-педагогічних працівників кафедри (враховуючи потреби і інтереси курсантів), так і самих курсантів (бути активними учасниками навчального і спортивного процесів).

Метою дослідження є вдосконалення методики заняття з фізичної підготовки з урахуванням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень курсантів для підвищення рівня їх розвитку фізичних якостей у позанавчальний час. Для досягнення поставленої мети нами використовувалися наступні методи дослідження: аналіз та узагальнення літературних джерел, анкетування, педагогічне тестування, методи математичної статистики.

У статті обґрунтовано ставлення курсантів до занять, як домінуючої форми з фізичної підготовки, проведено аналіз динаміки показників і підсумки тестування їх рівня фізичного розвитку і фізичної підготовленості. При побудові занять з фізичної підготовки урахували диференційований підхід у дозуванні фізичних навантажень, відмічається поступове збільшення навантажень, що забезпечує відповідність функціональним можливостям організму курсантів. У досліджуваних курсантів відбулися достовірні позитивні покращення одержаних результатів. Результати експерименту підтвердили доцільність й ефективність розробленої нами методики підвищення фізичної підготовленості курсантів з урахуванням майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: курсанти, фізична підготовка, самостійні заняття, диференційований підхід, фізичні навантаження.

Dmytro PETRUSHIN,*orcid.org/0000-0001-9207-0804**Candidate of Sciences in Physical Education and Sports,
Associate Professor Department of Special Physical Training
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs
(Dnipro, Ukraine) boxingfighter77@gmail.com***Dmytro DISHCENKO,***orcid.org/0000-0001-6434-6068**Lecturer at the Department of Special Physical Training
Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs,
(Dnipro, Ukraine)*

PHYSICAL READINESS AS A FACTOR OF PERSONAL SAFETY OF CADETS IN PREPARATION FOR FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

The peculiarity of physical education classes is that only self-awareness of the need for physical improvement and physical development can be an effective stimulus for the formation of motivation to exercise, increase physical fitness and

readiness for their professional activities. The formation of a conscious attitude of cadets to classes requires purposeful steps by both scientific and pedagogical staff of the department (taking into account the needs and interests of cadets) and the cadets themselves (to be active participants in educational and sports processes).

The purpose of the study is to improve the methodology of physical training, taking into account the differentiated approach in the dosing of physical activity of cadets to increase the level of their development of physical qualities in extracurricular activities. To achieve this goal we used the following research methods: analysis and generalization of literature sources, questionnaires, pedagogical testing, methods of mathematical statistics.

The article substantiates the attitude of cadets to classes as a dominant form of physical training, analyzes the dynamics of indicators and the results of testing their level of physical development and physical fitness. In the construction of physical training classes took into account a differentiated approach to the dosage of physical activity, there is a gradual increase in load, which ensures compliance with the functional capabilities of the body of cadets. The studied cadets had significant positive improvements in the results obtained. The results of the experiment confirmed the feasibility and effectiveness of our method of improving the physical fitness of cadets, taking into account future professional activities.

Key words: cadets, physical training, independent classes, differentiated approach, physical activity.

Вступ. Сьогодні одним із найважливіших критеріїв розвитку демократії у будь-якій державі є захищеність її громадян, яка закріплена у законодавчих нормах та має діючий механізм реалізації, що дозволяє максимально зменшити ризик настання небажаних наслідків для життя, здоров'я, честі, гідності та інших нормативно закріплених прав і законних інтересів людини.

Забезпечення вищезазначеної охорони прав і свобод є обов'язком усіх державних органів в межах їх компетенції, однак основну роль у цьому мають відігравати саме органи охорони правопорядку.

Водночас, працівники сил охорони правопорядку, будучи суб'єктами протидії посяганням на права та свободи громадян, самі зазнають посягань на їх життя та здоров'я, стаючи тим самим об'єктом посягань (Суббот, 2012).

Зазначені факти посягань на життя та здоров'я працівників сил охорони правопорядку обумовлюють виникнення потреби щодо забезпечення їх особистої безпеки. У сучасній літературі останнім часом все більше приділяється уваги проблемі забезпечення особистої безпеки працівників правоохоронних органів (Городянка, 2007, Особиста безпека: навч.-практ. посіб., 2006).

"Особиста безпека - це система організаційно-правових, фізичних і тактико-психологічних заходів, які дозволяють забезпечити збереження життя та здоров'я працівників сил охорони правопорядку і підтримання високого рівня ефективності його професійних дій" (Суббот, 2012, Особиста безпека: навч.-практ. посіб., 2006).

Науковці виділяють декілька напрямів заходів особистої безпеки працівників міліції. До них відносяться професійні, духовні, правові, тактичні, психолого - педагогічні, фізичні, індивідуальні (Суббот, 2012, Городянка, 2007, Круцевич, 2017).

В окремих випадках уміння з особистої безпеки вважають аналогічними вмінням з фізичної підготовки та вогневої підготовки, хоча перше

поняття є набагато ширшим. Одним із чинників особистої безпеки є фізична підготовка, яка покращує м'язовий та емоційний тонус курсантів, підвищує працездатність, витривалість, швидкість, силу та спритність (Особиста безпека: навч.-практ. посіб., 2006, Маріонда, 2009, Основи персональної тренінгової, 2012).

Загальнотеоретичними розробками забезпечення особистої безпеки працівників сил охорони правопорядку є дослідження С.В. Городянка та А.І. Суббота. У цих роботах ґрунтовно досліджені організаційні та правові аспекти забезпечення особистої безпеки працівників окремих органів охорони правопорядку, однак питання підвищення їх рівня фізичної підготовленості, як чинника особистої безпеки, спеціально не досліджувалося (Суббот, 2012, Городянка, 2007).

Наукова новизна.

1. Вперше передбачається використання диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень на заняттях з фізичної підготовки курсантів I курсу університету який буде сприяти підвищенню їх рівня фізичної підготовленості.

2. Удосконалено організаційно-методичні умови проведення занять з спеціальної фізичної підготовки з використанням диференційованого підходу.

3. Планується адаптація використання методики диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень для занять з фізичної підготовки студентів I курсу університету Юридичного факультету які навчаються за спеціальністю 262 «Правоохоронна діяльність».

Мета дослідження: удосконалити методику підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів з урахуванням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень на заняттях з фізичної підготовки.

Завдання.

1. Проаналізувати науково-методичну літературу з питань забезпечення особистої безпеки працівників сил охорони правопорядку.

2. Визначити мотиви до занять з фізичної підготовки у курсантів 1 курсу шляхом анкетування.

3. Удосконалити методику підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів 1 курсу з використанням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень на заняттях з фізичної підготовки.

4. Обґрунтувати ефективність використаної методики підвищення рівня фізичної підготовленості курсантів 1 курсу з використанням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень.

Учасники. По 80 курсантів I курсу від факультетів «Підготовки фахівців для підрозділів превентивної діяльності» (експериментальна група – ЕГ) та «Підготовки фахівців для підрозділів кримінальної поліції» (контрольна група – КГ) приймали участь у педагогічному дослідженні. Середній вік курсантів ($\bar{x} \pm S$) 18,7±3,8 роки, рівень їх фізичної підготовленості відповідно, середній (ЕГ n=33, 41,3 %, КГ n=29, 36,3 %) та нижче за середній (ЕГ n=47, 58,3 %, КГ n=51, 65,7 %). Кожен учасник дав письмову згоду для участі в педагогічному експерименті.

Організація дослідження. Педагогічний експеримент проводився з вересня 2020 по травень 2021 років на базі спортивного комплексу Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ (м. Дніпро). *Методи дослідження.* Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури та даних в мережі Internet; педагогічне спостереження; педагогічне тестування; педагогічний експеримент; методи математичної статистики.

Вивчення науково-методичної літератури дозволило сформулювати проблему, визначити ступінь актуальності питань, які були розв'язані у ході дослідження, теоретично обґрунтувати мету та завдання роботи.

Педагогічні спостереження проводили з метою отримання об'єктивної оцінки навчального процесу курсантів і контролю за виконанням фізичних навантажень.

Педагогічне тестування рівня фізичної підготовленості курсантів проводилося за орієнтованими навчальними нормативами передбаченими навчальною програмою і дозволило установити рівень розвитку фізичних якостей курсантів до початку і наприкінці педагогічного експерименту.

Для оцінки рухових можливостей курсантів застосовувалися і широко використовувалися перевірені на надійність і валідність тести, що дозволяють діагностувати рівень розвитку їх фізичної підготовленості. У дослідження було

включено такі тести, які визначали: силові здібності - підтягування на поперечині (кількість), згинання і розгинання рук в упорі лежачі (кількість), швидкісно-силові - біг на 100 м (с), біг на 1000 м (с), стрибок у довжину з місця (см); координаційні - човниковий біг 4x9 м (с).

Заняття проходили за традиційною структурою і базовою програмою. Курсанти досліджуваної групи виконували вправи на розвиток силових, швидкісно-силових та координаційних здібностей з урахуванням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень (спрямованість, обсяг, інтенсивність, тривалість відпочинку).

Статистичний аналіз. Обробка результатів досліджень здійснювалася з використанням загальноновідомих методів математичної статистики за допомогою комп'ютерної програми «Statistica 6.0». Обчислювалися такі показники: середнє арифметичне значення (\bar{x}), середнє квадратичне відхилення ($\pm S$), t-критерій Ст'юдента (t). За таблицею Ст'юдента визначили рівень значущості (p), за яким судили про ступінь достовірності відмінностей показників, що порівнювалися.

Результати дослідження та їх обговорення. Фізична підготовленість курсантів може бути ефективною завдяки правильно спланованій системі навчальних і тренувальних навантажень, що забезпечують підвищення рівня розвитку фізичних якостей. На заняттях з фізичної підготовки для курсантів використовували диференційований підхід до тренувальних засобів і методів, дозування тренувальних вправ, збільшилася роль спеціальних вправ. Як відзначають науковці, спрямованість тренувальних вправ обумовлюється мірою дії на розвиток тієї або іншої фізичної якості (Круцевич, 2017, Шиян, 2001).

Нами встановлено, що доміантними мотиваційними пріоритетами до занять з фізичної підготовки для 80,4 % курсантів «удосконалення фізичної форми», а для 70,2 % – «зміцнення здоров'я». Тоді як ряд інших мотиваційних пріоритетів були вагомими для незначної кількості респондентів. На «задоволення особистих амбіцій» вказали 10,7 %, на «корекцію маси тіла» – 5,1 %, на «підвищення соціального статусу» та «придбання вольових якостей характеру» – по 3,3 %.

Найбільш привабливими видами рухової діяльності із запропонованих для курсантів першого курсу, виявились спортивні ігри та самостійні заняття в тренажерному залі, на що вказали 38,3 % та 36,6 % респондентів відповідно. Значно меншою популярністю у курсантів та студентів користуються такі види діяльності як: легка атле-

тика, яку назвали 11,6 % опитуваних, настільний теніс – 6,6 %, плавання і шахи – 1,6 %. Тільки 0,7 % респондентів взагалі не виявили бажання займатися фізичною культурою та відвідувати спортивні секції.

Згідно опитування, причинами, які заважають курсантам самостійно займатися фізичною культурою та вести здоровий спосіб життя, 29,3 % виділяють низький рівень теоретичних знань, 37,8 % – відсутність вільного часу, 49,6 % – власні лінощі. Низький рівень теоретичних знань значно знижує інтерес курсантів до різних форм фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Опитування курсантів, які виявили бажання самостійно займатися фізичною підготовкою, свідчать, що майже всі респонденти (91,2%) оцінюють свої заняття як важливий елемент стилю життя, необхідний для самореалізації. 78,9 % з них зазначили, що самостійні заняття з дозованим навантаженням формують такі риси характеру як упевненість, сміливість, наполегливість. 74,6 % анкетованих переконують, що в них сформується «прагнення до лідерства».

Дані попередніх досліджень стали підставою для розроблення диференційного підходу до дозування фізичних навантажень на заняттях з фізичної підготовки. Завданнями самостійних занять стали: сприяти зміцненню здоров'я, підтриманню і підвищенню роботоздатності протягом навчання; сформувати мотиваційно-ціннісне ставлення до систематичних занять з фізичної підготовки, здорового способу життя, фізичного вдосконалення і самовиховання; оволодіти практичними вміннями і навичками занять вправами силової спрямованості; зміцнити м'язову систему, сприяючи тим самим гармонійному вихованню фізичних якостей.

Організація занять з фізичної підготовки мала такий алгоритм планування: визначення вихідного рівня фізичної підготовленості курсантів, що приступили до занять з фізичної підготовки, визначення гранично допустимих й оптимальних параметрів фізичних навантажень на заняттях, підбір адекватних методів педагогічного контролю.

На заняттях опрацьовували кожну групу м'язів за допомогою 2-3 вправ в 1-2 підходах по 8-9 разів. Величина обтяжень становила 30-50 % від максимальної. Після адаптації до навантажень збільшували кількість вправ, підходів, величину обтяжень до стійкої адаптації. Планування силового навантаження здійснювали з урахуванням індивідуальних особливостей типу тілобудови та рівня фізичної підготовленості.

З метою оцінювання ефективності занять з фізичної підготовки в рамках педагогічного експерименту проаналізовано динаміку рівнів фізичного розвитку, фізичної підготовленості, мотивації та зацікавленості курсантів протягом навчального року. Результати дослідження свідчать про позитивні зрушення у переважній кількості досліджуваних показників.

Статистично значущі відмінності визначено у показниках фізичного розвитку курсантів, які систематично відвідували заняття з фізичної підготовки: показники частоти серцевих скорочень (ЧСС) у стані спокою складала до експерименту $76,7 \pm 0,5$ уд./хв., після – $71,6 \pm 0,45$ уд./хв. ($p=0,05$, 10,7 %); життєва ємність легень (ЖЕЛ) до $3,85 \pm 0,03$ л, після $4,35 \pm 0,03$ л. ($p=0,05$, 9,5 %); динамометрія кисті до $43,7 \pm 0,3$ кг, після – $48,9 \pm 0,6$ кг ($p=0,05$, 12,5 %); проба Штанге до експерименту $46,8 \pm 0,7$ с, після $57,3 \pm 0,6$ с ($p=0,05$, 9,7 %); проба Генча до $22,8 \pm 0,6$ с, після $27,6 \pm 0,3$ с ($p=0,05$, 8,8 %).

Результати досліджень свідчать, що після педагогічного експерименту спостерігалися позитивні зрушення у переважній кількості показників фізичної підготовленості.

Порівняння показників силової витривалості, що здійснювалося за допомогою тесту «Згинання і розгинання рук в упорі лежачи» свідчить, що приріст склав $7,80 \pm 0,8$ разів ($p=0,05$, 27,4 %). Аналіз показників швидкісно-силової витривалості за допомогою тесту «Піднімання тулуба в сід за 1 хв.» дав змогу установити приріст – на $6,8 \pm 1,2$ разів ($p=0,05$, 15,6 %).

Результати наших досліджень підтвердили дані, отримані А.М. Одеровим і Н.Л. Коржом про те, що диференційована методика розвитку силових здібностей характеризується спрямованістю тренувальних навантажень і характером засобів розвитку фізичних якостей (Одеров, 2014, Корж, 2012).

Ефективність запропонованої методики підвищення фізичної підготовленості курсантів на основі використання диференційованого підходу підтверджується покращенням рівня силових здібностей і швидкісно-силової витривалості.

Дослідження прояву вибухової сили за тестом «Стрибок у довжину з місця» свідчить, що курсанти покращили свої показники на $13,7 \pm 0,7$ см ($p=0,05$, 7,4 %). Результати тесту «Біг 100 м» засвідчили, що достовірно покращення показників швидкості відбулося у курсантів на $1,06 \pm 0,2$ с ($p=0,05$, 6,3 %).

Це узгоджується з даними Л.П. Матвєєва та А.М. Одерова де приріст обумовлений кращим

проявом швидкісно-силових якостей і збільшенням показників м'язової сили (Одерев, 2014, Матвеев, 2010).

Під час визначення рівня розвитку гнучкості у тесті «Нахил тулуба вперед із положення сидячи» свідчить, що показники покращилися на $2,6 \pm 0,4$ см ($p=0,05$, 9,7 %).

Аналіз результатів сформованості мотивів (рис 1.), які спонукають курсантів до занять з фізичної підготовки, вказує на те, що значна кількість курсантів стали більш усвідомлено ставитись до власного здоров'я і фізичної підготовленості. Для них головними мотивами, як свідчать анкетні відповіді, є «зміцнення здоров'я» – про що зазначило 85,0 % курсантів; для 80,2 % опитаних важливим є «удосконалення спортивної форми»; 30,6 % респондентів головним мотивом назвали «удосконалення особистості», 15,6 % – зорієнтовано, перш за все, на задоволення «власних амбіцій». Під час анкетування 86,3 % курсантів зазначили, що регулярні самостійні заняття з фізичної підготовки змінили їхнє життя на краще.

Аналіз наукових праць Л.П. Матвеева, І.Г. Бондаренко, підтверджують результати наших досліджень і свідчать, що одним з напрямків удосконалення фізичної підготовленості курсантів на першому році навчання є формування базової фізичної підготовки на основі переважного розвитку силових, швидкісних та координаційних здібностей (Бондаренко, 2011, Матвеев, 2010).

Результати отриманих даних підтвердили ефективність і практичну значущість розробленого нами алгоритму адаптації курсантів до занять з фізичної підготовки з урахуванням диференційованого підходу у дозуванні фізичних навантажень

для підвищення рівня їх розвитку фізичних якостей у навчальний та позанавчальний час, а також завдяки використанню фізичних вправ раціонально збалансованих за спрямованістю, інтенсивністю й обсягом.

Висновки:

1. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що підготовка курсантів до виконання професійних обов'язків завжди є актуальною, і в умовах сьогодення набуває особливої значущості. Професійна діяльність відбувається під впливом значних фізичних і психологічних навантажень, а одним з ефективних шляхів розв'язання проблеми є адаптація курсантів до самостійних занять з фізичної підготовки.

2. Аналіз результатів анкетування курсантів свідчить про низький інтерес до самостійних занять з фізичної підготовки. Основними причинами, які заважають курсантам самостійно займатися фізичними вправами та вести здоровий спосіб життя, є відсутність теоретичних знань і вільного часу, а також власні лінощі (див. рис. 1).

3. Удосконалено алгоритм самостійних занять з фізичної підготовки, де визначено гранично допустимі й оптимальні параметри фізичних навантажень, що відповідають їх індивідуальним фізичним, функціональним і психічним особливостям.

4. Використання диференційованого підходу до фізичних навантажень, що застосувався на самостійних заняттях з фізичної підготовки, передбачав вирішення головного завдання на першому році навчання – адаптацію курсантів до самостійних занять з фізичної підготовки, що призвело до покращення їх показників фізичного розвитку і фізичної підготовленості.



Рис. 1 Результати сформованості мотивів, які спонукають курсантів до занять з фізичної підготовки

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Суббот А. Сучасні підходи до формування безпеки правоохоронних органів та особистої безпеки їхніх співробітників. Віче. 2012. № 10 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/3129/>
2. Городянко С.В. Організаційно-правове забезпечення безпеки діяльності працівників ОВС України: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 «Адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право» / С.В. Городянко. К., 2007. – 20 с.
3. Особиста безпека: навч.-практ. посіб (2006). Криволапчук В.О., Тодуров І.М., Бондарчук М.Т., Юрченко А.В., Шаповалов О.В. За загальною ред. М.Г. Вербицького. К.: ВПУ МВС України, 169 с.
4. Круцевич Т.Ю. (2017). Теорія та методика фізичного виховання. Загальні основи теорії та методики фізичного виховання. [Підручник]. К.: Олімпійська література, 392 с.
5. Маріонда, І. І. (2009). До питання про фізичну підготовку майбутніх офіцерів-прикордонників. Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів і військових формувань України [Серія: Психолого-педагогічні й філологічні науки]: II Всеукр. наук.-практ. конф., (Хмельницький, 20.11.2009 р.) / Національна академія Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького. Хмельницький: НАДПСУ, С. 145.
6. Основы персональной тренировки (2012). Под ред. Роджера Эрла, Томаса Р. Бехля; пер. с англ. И. Андреев. Киев: Олимпийская литература, 724 с.
7. Бондаренко И Г. Определение уровня физической подготовленности студентов: двигательные тесты и методики индексов. Физическое воспитание студентов. ХОНОК-ХГАДИ, 2011. № 2. С. 10-14.
8. Шиян Б.М. Теория и методика физического воспитания школьников: в 2 ч. Тернополь: Богдан, 2001. Ч. 1. 272 с. URL: http://www.studmed.ru/view/shiyan-bm-teoriya-ta-metodika-fizichnogo-vihovannya_shkolyarv_8f6442dca65.html
9. Одеров А.М. Аналіз системи контролю та перевірки фізичної підготовки військовослужбовців Збройних сил. Молода спортивна наука України: зб. наук. праць з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини за заг. Ред. С. Приступи. Львів. 2014. Вип. 18, т. 2, С.90-93.
10. Корж Н.Л. Аналіз сформованості мотивації до самостійних занять фізичною культурою у студентів перших курсів технічних спеціальностей. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Чернігів: ЧНПУ. 2012. №15. Вип. 129. Т.ІІІ. с. 171-174.
11. Матвеев Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты: учеб. для вузов физ. культуры. [5-е изд.]. М.: Сов. Спорт, 2010. 340 с.

REFERENCES

1. Subbot A. Suchasni pidhodi do formuvannya bezpeki pravoohoronnih organiv ta osobistoyi bezpeki yihnih spivrobotnikiv [Modern approaches to the formation of law enforcement security and personal security of their employees. Chamber.] 2012. № 10 [Electronic resource]. - Access mode: <http://www.viche.info/journal/3129/> [in Ukrainian].
2. Gorodyanko S.V. Organizatsiyno-pravove zabezpechennya bezpeki diyalnosti pratsivnikiv OVS Ukrayini. [Organizational and legal security of the police of Ukraine: author's ref. dis. for science. stup. Cand. jurid. Science: special. 12.00.07 "Administrative law and process; finance law; information law"] S.V. Gorodyanko. K., 2007. - P. 20. [in Ukrainian].
3. Osobista bezpeka: navch.-prakt. posib (2006). [Personal safety: teaching practice. manual (2006)]. Krivolapchuk V.O., Todurov I.M., Bondarchuk M.T., Yurchenko A.V., Shapovalov O.V. According to the general ed. M.G. Verbytsky. K.: VPU MIA of Ukraine, P. 169. [in Ukrainian].
5. Krutsevich T.Yu. (2017). Teoriya ta metodika fizichnogo vihovannya. Zagalni osnovi teoriyi ta metodiki fizichnogo vihovannya. [Theory and methods of physical education. General foundations of the theory and methods of physical education]. [Textbook]. K.: Olympic Literature, P. 392. [in Ukrainian].
6. Marionda, I.I. (2009). Do pitannya pro fizichnu pidgotovku maybutnih ofitseriv-prikordonnikov. Osvitno-naukove zabezpechennya diyalnosti pravoohoronnih organiv i viyskovih formuvan Ukrayini. [On the question of physical training of future border officers. Educational and scientific support of the activities of law enforcement agencies and military formations of Ukraine] [Series: Psychological and pedagogical and philological sciences]: II All-Ukrainian. scientific-practical conf., (Khmelnitsky, November 20, 2009) / National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after B. Khmelnytsky. Khmelnytsky: NADPSU, P. 145. [in Ukrainian].
7. Osnovy personalnoy trenirovki (2012). Pod red. Rodzhera Erla, Tomasa R. [Fundamentals of personal training (2012)]. Behlya; translation from English. I. Andreev. Kyiv: Olympic Literature, P. 724. [in Russian].
8. Bondarenko I.G. Opredelenie urovnya fizicheskoy podgotovlennosti studentov: dvigatelnyie testyi i metodiki indeksov. [Determining the level of physical fitness of students: motor tests and index methods.] Physical education of students. HOONOK-KHGADI, 2011. No. 2. pp. 10-14. [in Ukrainian].
9. Shiyan B.M. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya shkolnikov: v 2 ch [Theory and methods of physical education of schoolchildren: in 2 parts.] Ternopil: Bogdan, 2001. Part 1. P. 272 URL: http://www.studmed.ru/view/shiyan-bm-teoriya-ta-metodika-fizichnogo-vihovannya_shkolyarv_8f6442dca65.html. [in Russian].
10. Oderov A.M. Analiz systemy kontroliu ta perevirky fizychnoi pidhotovky viiskovoslužbovtziv Zbroinykh syl. [Analysis of the system of control and verification of physical training of servicemen of the Armed Forces.] Young sports science of Ukraine: coll. Science. works in the field of phys. education, sports and human health for the general. Ed. E. Seizures. Lviv. 2014. edition. 18, vol. 2, pp. 90-93. [in Ukrainian].
11. Korzh N.L. Analiz sformovanosti motyvatsii do samostiinykh zaniat fizychnoiu kulturoiu u studentiv pershykh kursiv tekhnichnykh spetsialnostei. [Analysis of the formation of motivation for independent physical education in first-year students of technical specialties.] Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko. Chernihiv: ChNPU. 2012. №15. edition. 129. T.III. pp. 171-174. [in Ukrainian].
12. Matveev L.P. Obschaya teoriya sporta i ee prikladnyie aspekty: ucheb. dlya vuzov fiz. kulturyi. [General theory of sports and its applied aspects: textbook. for universities phys. culture.][5th ed.]. M.: Sov. Sport, 2010. P. 340. [in Russian].

УДК 378.147:811.111
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-59>

Тетяна ПОЛЯКОВА,
orcid.org/0000-0002-3353-2228
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови
Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»
(Харків, Україна) tatyana_kharkov@outlook.com

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ РЕСУРСІВ СОЦІАЛЬНОЇ МЕРЕЖІ ТВИТТЕР

Стаття присвячена аналізу використання ресурсів соціальної мережі Твіттер у процесі навчання іноземним мовам. Метою статті є аналіз основних переваг Твіттера при організації самостійної роботи студентів, спрямованої на формування у учнів ініціативної комунікативної компетенції – оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності в усній (аудіювання та говоріння) і письмовій (читання та письмо) формах.

З метою упорядкування результатів наукового дослідження, їх аналізу, осмислення та інтерпретації досліджуваного матеріалу в роботі були використані наступні методи: методи аналізу інформації, синтезу, узагальнення даних та описовий метод.

Результати. Зростанню популярності соціальної мережі Твіттер сприяють такі його характеристики, як високий рівень оперативності та інтерактивності; наявність зручної пошукової системи; можливість адресувати повідомлення як групі осіб, так і відкритій аудиторії; можливість спілкування в синхронному і в асинхронному режимі та ін.

Твіттер дає можливість перенести процес навчання за межі аудиторії та стати важливим інструментом для організації самостійної роботи студентів. Він може бути використаний в освітньому процесі насамперед для формування навичок читання, письма та аудіювання, оскільки комунікація в ньому має переважно письмовий характер. Функції Твіттера дають можливість давати різноманітні завдання на закріплення навчального матеріалу (підготовка доповідей, створення відеороликів, проходження тестів з пройденого матеріалу та ін.), пройденого в рамках аудиторних занять. Виконання поставлених завдань передбачає пошук автентичної інформації, перегляд відео, прослуховування аудіофайлів, написання повідомлень іноземною мовою, спілкування з носіями мови. Дані види роботи дозволяють студентам практикувати монологічну та діалогічну мову в письмовій та усній формах іноземною мовою; усунути деякі бар'єри, які можуть виникати під час особистого спілкування і таким чином підвищити мотивацію до вивчення мови; реалізувати особистісно-орієнтоване навчання.

Мікроблогінг Твіттер є важливим інструментом саморозвитку та самоосвіти учнів, інструментом реалізації групового фактора. Оскільки володіння іноземною мовою є важливою складовою сучасного спеціаліста, великий інтерес становить використання Твіттера та інших соціальних мереж у формуванні професійних комунікативних навичок, що визначає перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: освітній процес, індивідуальна робота, Твіттер, ініціативна комунікативна компетенція, мовленнєва діяльність.

Tetiana POLIAKOVA,
orcid.org/0000-0002-3353-2228
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Cross-Cultural Communication and Foreign languages
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) tatyana_kharkov@outlook.com

ORGANIZATION OF STUDENTS' INDIVIDUAL WORK WHEN TEACHING FOREIGN LANGUAGES USING SOCIAL NETWORK TWITTER RESOURCES

The article deals with the analysis of the use of Twitter resources when teaching foreign languages. The purpose of the article is to analyze the main advantages of Twitter in organizing students' individual work aimed at forming their communicative competence in foreign languages – mastering the main types of speech activity in oral (listening and speaking) and written (reading and writing) forms.

In order to organize the results of the research, their analysis, and interpretation of the material studied, information analysis, synthesis, descriptive, and data generalization methods were used.

Results. The growing popularity of Twitter is facilitated by such characteristics as a high level of interactivity, ability to address messages to both a group of people and open audience; communication in both synchronous and asynchronous mode, etc. Twitter provides an opportunity to move the learning process beyond the classroom and become an important tool for organizing students' independent work. It can be used in education primarily to develop reading, writing, and listening skills, as communication on Twitter is predominantly in a written form. Twitter functions allow giving a variety of tasks to consolidate the material (preparation of reports, creating videos, having tests, etc.) studied in the classroom. Performing the tasks involves searching for authentic information, watching videos, listening to audio files, writing messages in a foreign language, communicating with native speakers. These types of work allow practicing monologs and dialogues in written and oral forms, eliminating some barriers that can arise during personal communication and thus increasing motivation to learning the language, implementing personality-centered education.

Microblogging Twitter is an important tool for students' self-development and self-education, a tool for implementing the group factor. As knowledge of a foreign language is an important component of a modern specialist education, it is of great interest to use Twitter and other social networks when forming professional communication skills, which determines the prospects for further research.

Key words: educational process, individual work, Twitter, communicative competence in foreign languages, speech activity.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві, що стрімко розвивається, і коли система освіти виходить на абсолютно новий рівень, вводячи в свій арсенал необмежені можливості інформаційних технологій, Інтернет, вже стає недостатнім використовувати в освітньому процесі тільки традиційні засоби навчання, основним з яких продовжує залишатися підручник, а також різноманітні довідники, журнали, словники, аудіо та відеозаписи, кінофільми та ін.

Стрімкий розвиток інтернет-технологій дозволив суттєво розширити інструментарій, що застосовується у процесі навчання, у тому числі й іноземним мовам, до якого можна віднести і ресурси соціальних мереж, що призвело до появи такого поняття як *освіта 2.0* (у зарубіжній літературі аналогом даного терміна є *e-learning* та *e-learning 2.0* (Горошко, Самойленко, 2011), що передбачає використання у навчальному процесі освітніх технологій, заснованих на застосуванні інтерактивних мультимодальних платформ – платформ *веб 2.0* (Herring, 2015).

Аналіз досліджень. Під *вебом 2.0* розуміють інтернет-технології, що ґрунтуються на постійній взаємодії людей і надають їм можливості для спільного створення, використання та коректури контенту (Горошко, Самойленко, 2011), а також дозволяють конвергенцію таких каналів або режимів як текст, аудіо, відео, графіка в процесі комунікації (Herring, 2015).

Найбільш затребуваними у сфері освіти інтернет-сервісами, що використовують технології веб 2.0 та найбільш точно відповідають меті сучасної освіти, є блоги, мікроблоги, сервіси соціальних закладок, соціальні відеоканали (Горошко, Самойленко, 2011), соціальні мережі та ін.

Наразі до одних з найбільш популярних в Україні соціальних мереж можна віднести: Facebook (близько 52% українських користувачів

віддають перевагу цій платформі і використовують її в основному для реклами та бізнесу), Twitter (приблизно 32% українських користувачів зареєстровані в Твіттері, щоб стежити за новинами та життям блогерів та знаменитостей, 10% користувачів публікують свій контент), YouTube (близько 6% зареєстрованих користувачів віддають перевагу даному майданчику для перегляду та додавання відео), Pinterest (близько 5% українців використовують дану платформу для пошуку зображень, 1% користувачів публікують зображення самі) (ТОП популярних соціальних мереж в Україні і мирі, 2017).

Як можна побачити, друге місце за популярністю у рейтингу соціальних мереж займає Твітер, заснований у 2006 році. Спочатку ця соціальна служба призначалася для внутрішнього користування. Однак через свій комунікативний дизайн, функціональність, високу оперативність, популярність Твіттера стрімко зростала і зараз Твітер – це соціальна мережа, онлайн сервіс для ведення мікроблогів, який дозволяє надсилати короткі (до 280 символів) повідомлення. Однак Твітер все більше використовується не тільки як інструмент для ведення бізнесу, у політичній сфері, у сфері побутової міжособистісної комунікації, а також як ефективний інструмент залучення учнів до роботи як в умовах дистанційного навчання, так і традиційної освіти.

Проте, хоча проблемі вивчення питань використання соціальних мереж та Твіттеру зокрема в освітньому процесі присвячено деяку кількість робіт (Горошко, Самойленко, 2011), однак цей напрямок перебуває на сьогоднішній день лише на етапі становлення, що й обумовлює актуальність роботи.

Таким чином, **метою** даної статті було розглянути основні переваги соціальної мережі Твітер при організації самостійної роботи студентів,

спрямованої на формування у учнів іншомовної комунікативної компетенції – оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності у усній (аудіювання та говоріння) та письмений (читання та листі) формах.

Методологія та методи дослідження. Відповідно до поставленої в роботі мети, а також для упорядкування результатів наукового дослідження, їх аналізу, осмислення та інтерпретації досліджуваного матеріалу в роботі були використані наступні методи дослідження: методи аналізу інформації, синтезу, узагальнення даних, описовий метод.

Виклад основного матеріалу. Наразі соціальні мережі стали невід'ємною частиною життя сучасної людини, міцно посівши своє місце у всіх сферах нашого життя, у тому числі й у сфері освіти. Сам термін «соціальна мережа» був запроваджений у 1954 році англійським соціологом Дж. Барнсом, який визначив його як соціальну структуру, що складається з груп вузлів, якими є соціальні об'єкти (люди чи організації), та зв'язків між ними (соціальних взаємин) (Все о социальных сетях, 2020). Д. М. Бойд та Н. Б. Елісон визначають «соціальну мережу» як сервіс, що базується на Інтернет технологіях і який дозволяє окремим користувачам створювати відкриті (публічні) або частково відкриті профілі користувачів; створювати список користувачів, з яким вони перебувають у соціальному зв'язку; мати доступом до списків комунікацій «друзів», тобто до соціальних мереж інших користувачів усередині системи (Boyd, & Ellison, 2007). На думку Д. Гілпіна соціальні мережі є інтерактивними онлайн засобами масової інформації, які виступають як канали для відносин і передачі інформації (Gilpin, 2011). А. Хендлі і А. Чапмен під соціальними мережами розуміють колекцію онлайн-інструментів, платформ і додатків, що непинно зростає і розвивається, які дозволяють усім нам взаємодіяти і обмінюватися інформацією (Handley, & Chapman, 2015: 116).

Що робить соціальні мережі особливо популярними? По-перше, зростанню популярності соціальних мереж сприяє їхня все більша доступність по всьому світу, а також розвиток ринку мобільних пристроїв, які дозволяють заходити в соціальні мережі в будь-якому місці та в будь-який час, що веде до необмеженої можливості отримання різних послуг, у тому числі освітніх. По-друге, можливість обміну як текстовими повідомленнями, так і аудіо, відеоматеріалами, можливість відправляти графіки, малюнки тощо. Крім того, популярність соціальних мереж зумовлена

можливістю створення всередині мережі груп за інтересами; можливість спілкування як у синхронному, так і в асинхронному режимі; можливість оцінити матеріали, викладені іншими користувачами; можливість вказати інформацію про себе (школу, інститут, дату народження, улюблені заняття, книги, кінофільми, вміння тощо) та отримати аналогічну інформацію про інших користувачів, при цьому рівень доступності особистої інформації може регулюватися; можливість побачити, хто зараз перебуває на сайті, деякі сервіси надають можливість приховувати свою присутність; можливість оцінити матеріали, розміщені користувачем у мережі (документи, фотографії, посилання), його внесок у розвиток ресурсу, а також можливість висловити своє ставлення до поведінки користувача (Юринова, 2013) та багато іншого.

Велика популярність соціальних мереж серед молоді обумовлена тим фактом, що сучасні учні закладів вищої освіти вирости серед інформаційно-комунікаційних технологій і це не може не позначатися на їх сприйнятті навколишньої дійсності. Сучасна молодь сприймає Інтернет не просто як набір технологій, окрему віртуальну реальність, а як частину свого життя, як місце існування (Цифровые аборигены: Интернет изменил жизнь детей, 2016). І завдання викладача полягає у тому, щоб максимально ефективно використати всі переваги мережі Інтернет, соціальних мереж в освітньому процесі.

Говорячи про переваги соціальної мережі, мікроблогінгу Твіттер, особливо в процесі навчання, необхідно також виділити деякі його характеристики, що сприяють реалізації групового фактора, який покликаний значною мірою полегшити процес навчання: 1) висока оперативність, що дозволяє користувачеві почати спілкуватися у Твіттері відразу після реєстрації; 2) високий рівень інтерактивності – повідомлення на свою домашню сторінку в Твіттері можна поміщати як з комп'ютера, так і, наприклад, мобільного телефону, за допомогою SMS-повідомлень. Підтвердженням інтерактивності також є можливість використання цитат іншого користувача; 3) можливість висловити основну думку у повідомленні довжиною не більше 280 символів; 4) високий рівень мультимедійності (одночасне використання у процесі комунікації як вербального тексту, так і графічних елементів, анімації, фотографій, аудіо- та відеоінформації; 5) наявність зручної пошукової системи за всіма словами та словосполученнями, що зустрічаються у Твіттері; 6) контекстність – можливість обговорення

конкретної теми (використання знака # (хештег)); 7) націленість на співпрацю шляхом обговорень через тематичний контекст (Горошко, Самойленко, 2011); 8) можливість адресувати повідомлення групі осіб, обраних користувачем або відкритій аудиторії; 9) можливість спілкування як у синхронному, так і в асинхронному режимі.

Отже, чимало вчених, викладачів закладів вищої освіти використовують соціальні медіа (такі як Твіттер) у процесі своєї освітньої діяльності. Багато хто з них стверджує, що Твіттер є ефективним інструментом залучення учнів до роботи під час лекцій. Так, Доктор Моніка Ренкін з Техаського університету в Далласі провела експеримент з використанням Твіттера для залучення більшої кількості студентів у дискусію. Під час лекцій студенти відправляли твіти з коментарями чи питаннями через мобільні телефони чи ноутбуки, а лектор відповідав на запитання, що з'являлись на великому екрані. Ця практика сприяла залученню більшої кількості учнів у дискусію.

Ведучий клубу «Сценічної мови та ораторського мистецтва» американського університету Джорджа Мейсона використовує Твіттер для відпрацювання навичок імпровізованого монологу, коли промовець протягом п'яти хвилин повинен зв'язати обривками твіт-фраз, що надходять, у єдиний текст для наступного півгодинного сценічного виступу (Иванько, Останина, 2015: 58).

На заняттях з «Мультимедійних зв'язків із громадськістю» використовується система *Twitter Grader* (англ. *Twitter Grader*) для оцінки оперативності мікроблогових повідомлень та розміру охоплення аудиторії конкретного користувача. Даний підхід дозволяє викладачеві оцінити ступінь залучення PR-студента до процесу налагодження взаємин з потенційною цільовою аудиторією в рамках заданого проекту (Sano, 2009).

Що стосується навчання іноземній мові, то, як було вже зазначено вище, воно передбачає формування у учнів іншомовної комунікативної компетенції, тобто оволодіння основними видами мовленнєвої діяльності, що передбачає повне занурення в іншомовне середовище. Безсумнівно, це досить складно досягти через відсутність можливості постійного безпосереднього спілкування з носіями мови. І тут не можна недооцінити можливість Інтернет-ресурсів загалом та соціальної мережі Твіттер зокрема. Спілкуючись у соціальних мережах, учні отримують можливість як безпосередньо спілкуватися з носієм мови, вести з ним листування на мові, що вивчається, так і можливість самостійно займатися пошуком необхідної інформації іноземною мовою.

Наразі не всі заклади вищої освіти виділяють достатню кількість годин на вивчення іноземної мови. Крім того, заняття в аудиторії обмежені за часом та місцем проведення, тому питання ефективної організації самостійної роботи учнів є одним із найбільш пріоритетних при організації навчального процесу.

Мікроблогінг Твіттер є майданчиком, що дозволяє давати учням інтерактивні завдання на закріплення пройденого матеріалу, що дозволяє викладачеві та студенту бути в постійному контакті і веде до безперервності освітнього процесу, роблячи його захоплюючим, пізнавальним та творчим.

Отже, перш за все, викладач та студенти мають можливість створити в Твіттері окремий обліковий запис, на який будуть підписані всі студенти цієї групи. Учні можуть регулярно стежити за всіма повідомленнями, що з'являються у стрічці, оновленнями, матеріалами, які викладає викладач та брати участь у різноманітних формах роботи.

Одним із поширених видів завдань, у підготовці якого можна використовувати мікроблогінг Твіттер, є підготовка доповіді з певної теми. У процесі виконання цього виду роботи студентам необхідно, перш за все, організувати пошук необхідного матеріалу з даної теми іноземною мовою. І тут на допомогу приходять насамперед використання тематичних слів, позначених знаком хештег (#) (*#Medicare*, *#progress*, *#SpaceDay*). Метою тематичних слів у Твіттері є можливість вказати тематику твіту, а також перейти на стрічку повідомлень, де предметом обговорення є саме це питання. Читаючи повідомлення, статті на конкретну тему, студент відпрацьовує навички читання (Reading). Учні можуть також читати новини, брати участь у дискусіях, коментувати фото та зображення, читати різноманітні історії, особисті повідомлення від інших користувачів іноземною мовою. Прослуховування автентичних аудіоматеріалів та перегляд відеозаписів формує у учнів навички аудіювання (Listening). Під час підготовки доповіді студенти мають можливість обмінюватися повідомленнями іноземною мовою з носіями мови, відпрацьовуючи писемні навички (Writing). Носій мови може при цьому коригувати граматичні, лексичні, орфографічні помилки що сприяє підвищенню рівня володіння іноземною мовою. Потреба спілкування з носієм мови також створює додаткову мотивацію підвищення рівня мовної підготовки. Крім того, дане спілкування забезпечує знайомство з культурою, мовним етикетом, соціальними нормами, які прийняті в даній країні, сприяє закріпленню термінологіч-

ної лексики, найбільш значущих граматичних та синтаксичних явищ та ставить на перший план формування навичок писемного мовлення, якому в даний час приділяється набагато менше уваги у процесі навчання іноземній мові. Оскільки блоги та соціальні мережі забезпечують наявність зворотного зв'язку, такого роду комунікація, на відміну від традиційного письмового мовлення, сприяє формуванню навичок переконання, аргументування своєї точки зору, адекватного реагування (Гольцова, Проценко, 2019: 66). І оскільки формування навичок аудіювання та письма найчастіше викликає у студентів найбільші труднощі, використання соціальних мереж з їх необмеженими можливостями є саме тим інструментом, який може допомогти з ними успішно впоратися.

Використовуючи соціальну мережу Твіттер, учні можуть також удосконалювати свої писемні навички, залишаючи коментарі іноземною мовою, вони мають можливість писати вітальні листівки, брати участь у дискусіях. Після виконання завдання, всі студенти групи можуть обговорити написані доповіді, прокоментувати інформацію, проаналізувати помилки. Викладач також може написати в обліковому записі свої коментарі по кожній доповіді.

Ще один вид роботи на закріплення пройденого в аудиторії матеріалу є складання коментарів іноземною мовою з використанням, наприклад, певних граматичних конструкцій на тему у статті, посилання на яку отримують усі студенти групи. Таким чином відпрацьовуються навички читання та письма іноземною мовою.

Формування навичок спілкування у письмовій формі можна відпрацьовувати шляхом постановки викладачем проблемного питання та його подальшого обговорення у стрічці повідомлень.

Хоча в соціальній мережі Твіттер не передбачена організація відеоконференцій, як наприклад у Skype або в Zoom, проте для відпрацювання навичок говоріння (Speaking) в мікроблогінгу Твіттер можна запропонувати завдання з підготовки відеозапису доповідей студентів по заданій темі з їх подальшим аналізом в аудиторії або шляхом створення коментарів у стрічці повідомлень. Причому коментарі як викладача, так і студента можуть бути іноземною мовою. Під час прослуховування учні також можуть надсилати запитання

до стрічки повідомлень з їх подальшим обговоренням.

Таким чином, можна зробити **висновок**, що соціальна мережа Твіттер може бути використана в освітньому процесі насамперед для формування навичок читання, письма та аудіювання, оскільки комунікація у Твіттері має переважно письмовий характер. Письмо і аудіювання найчастіше викликають у учнів найбільші труднощі щодо іноземної мови і платформа Твіттер може бути важливим помічником для формування даних навичок. Завдяки стрімкому розвитку Інтернет технологій мікроблогінг Твіттер дає можливість перенести процес навчання за межі аудиторії та стати важливим інструментом для організації самостійної роботи студентів. Функції Твіттера дають можливість викладачеві давати різні завдання на закріплення навчального матеріалу (підготовка доповідей, створення відеороликів, проходження тестів з пройденого матеріалу тощо), пройденого в рамках аудиторних занять, які передбачають пошук автентичної інформації іноземною мовою, перегляд відеозаписів, прослуховування аудіофайлів, спілкування з носіями мови іноземною мовою, написання повідомлень іноземною мовою. Дані види роботи дозволяють студентам практикувати монологічну та діалогічну мову в письмовій та усній формах іноземною мовою. Також вони дозволяють усунути деякі бар'єри, які можуть виникати у деяких учнів при особистому спілкуванні та підвищити таким чином їхню мотивацію до вивчення мови.

Використання Твіттера в освітньому процесі також сприяє не лише формальному, а й неформальному спілкуванню викладача та студентів, що робить можливою реалізацію особистісно-орієнтованого навчання.

Таким чином, соціальні мережі та мікроблогінг Твіттер зокрема стали не лише майданчиком для щоденного спілкування, а й важливим інструментом як саморозвитку, освіти та самоосвіти учнів, так і інструментом реалізації групового фактора, який покликаний значною мірою полегшити процес навчання. Оскільки володіння іноземною мовою є важливою складовою сучасного спеціаліста, великий інтерес становить використання Твіттера та інших соціальних мереж у формуванні професійних комунікативних навичок, що визнає перспективи подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Все о социальных сетях. SECLgroup. URL : <https://seclgroup.ru/vse-o-soczialnyh-setyah-vliyanie-na-cheloveka-chast-1/> (дата звернення : 21.01.2022).
2. Гольцова Т. А., Проценко Е. А. Использование блогов и социальных сетей в процессе обучения иностранному язык. *Ярославский педагогический вестник*. 2019. № 3 (108). С. 62-68.

3. Горошко Е. И., Самойленко С. А. Твиттер как разговор через контекст: от Образования 2.0 к Образованию 3.0. *Текстология.ru*. 2011. URL : <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=224>. (дата звернення : 20.01.2022).
4. Иванько А. Ф., Останина И. С. Микроблог Twitter в образовании. *Вестник МГУП имени Ивана Федорова*. 2015. № 6. С. 57-58.
5. ТОП популярных социальных сетей в Украине и мире. *Информатор*. 2017. URL : <https://dp.informator.ua/2017/10/17/top-samyh-populyarnykh-sotsialnykh-setej-v-ukraine-i-mire/> (дата звернення : 10.01.2022).
6. Цифровые аборигены : Интернет изменил жизнь детей? *Psychologies*. 2016. URL : <https://www.psychologies.ru/roditeli/children/tsifrovyye-aborigenyi-kak-internet-izmenil-jizn-detey/> (дата дата звернення : 18.12.2021).
7. Юринова Е. А. Неспециализированные виртуальные социальные сети в обучении иностранному языку. *Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ»*. Ноябрь – декабрь 2013. Вып. 6.
8. Boyd D., Ellison N. B. Social Network Sites : Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*. 2007. №13(1). P. 210-230.
9. Gilpin D. R. Working the Twittersphere: Microblogging as professional identity construction. *A networked self: Identity, community, and culture on social network sites*. New York : Routledge, 2011. Chapter 11. P. 232-250. URL : https://www.academia.edu/197814/Working_the_Twittersphere_Microblogging_as_professional_identity_construction (дата звернення : 18.12.2021).
10. Handley A., Chapman C. C. Content Rules. How to Create Killer Blogs, Podcasts, Videos, Ebooks, Webinars (and More) That Engage Customers and Ignite Your Business. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, 2017. 304 p.
11. Herring S. C. New frontiers in interactive multimodal communication. In A. Georgopoulou & T. Spilloti (Eds.), *The Routledge handbook of language and digital communication*. London : Routledge, 2015. Pp. 398-402. URL : <http://info.ils.indiana.edu/~herring/hldc.pdf> (дата звернення : 20.12.2021).
12. Sano D. (2009). Twitter creator Jack Dorsey illuminates the site's founding document. *Los Angeles Times*. 2009. URL : <http://latimesblogs.latimes.com/technology/2009/02/twitter-creator.html> (дата звернення : 06.01.2022).

REFERENCES

1. Vse o sotsial'nykh setyakh [Everything about social nets]. SECLgroup. URL : <https://seclgroup.ru/vse-o-sotsialnykh-setyah-vliyanie-na-cheloveka-chast-1/> [in Russian].
2. Gol'tsova, T. A., & Protsenko, Ye. A. (2019). Ispol'zovaniye blogov i sotsial'nykh setey v protsesse obucheniya inostrannomu yazyk [The use of blogs and social networks in the process of learning foreign languages]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. № 3 (108), Pp. 62-68. [in Russian].
3. Goroshko, Ye. I., & Samoilenko, S. A. (2011). Twitter kak razgovor cherez kontekst: ot Obrazovaniya 2.0 k Obrazovaniyu 3.0 [Twitter as conversation through context: from Education 2.0 to Education 3.0]. *Tekstologiya.ru*. URL : <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=224> [in Russian].
4. Ivan'ko, A. F., & Ostanina, I. S. (2015). Mikroblog Twitter v obrazovanii [Twitter microblogging in education]. *Vestnik MGUP imeni Ivana Fedorova*. № 6, pp. 57-58. [in Russian].
5. TOP popularnykh sotsial'nykh setey v Ukraine i mire [TOP popular social networks in Ukraine and in the world]. *Informator*. 2017. URL : <https://dp.informator.ua/2017/10/17/top-samyh-populyarnykh-sotsialnykh-setej-v-ukraine-i-mire/> [in Russian].
6. Tsifrovyye aborigeny : Internet izmenil zhizn' detey? *Psychologies*. 2016. [Digital natives : Has the Internet changed children's lives?]. URL : <https://www.psychologies.ru/roditeli/children/tsifrovyye-aborigenyi-kak-internet-izmenil-jizn-detey/> [in Russian].
7. Yurinoва, E. A. (2013). Nespetsializirovannyye virtual'nyye sotsial'nyye seti v obuchenii inostrannomu yazyku [Non-specialized virtual social networks in teaching foreign languages]. *Internet-zhurnal «NAUKOVEDENIYE»*. Vol. 6. [in Russian].
8. Boyd, D., & Ellison, N. B. (2007). Social Network Sites : Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, №13(1), pp. 210-230.
9. Gilpin, D. R. (2011). Working the Twittersphere: Microblogging as professional identity construction. *A networked self: Identity, community, and culture on social network sites*. New York : Routledge, Chapter 11. Pp. 232-250. URL : https://www.academia.edu/197814/Working_the_Twittersphere_Microblogging_as_professional_identity_construction
10. Handley, A., & Chapman, C. C. (2017). Content Rules. How to Create Killer Blogs, Podcasts, Videos, Ebooks, Webinars (and More) That Engage Customers and Ignite Your Business. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc., Hoboken. 304 p.
11. Herring, S. C. (2015). New frontiers in interactive multimodal communication. In A. Georgopoulou & T. Spilloti (Eds.), *The Routledge handbook of language and digital communication*. London : Routledge. Pp. 398-402. URL : <http://info.ils.indiana.edu/~herring/hldc.pdf>
12. Sano, D. (2009). Twitter creator Jack Dorsey illuminates the site's founding document. *Los Angeles Times*. URL : <http://latimesblogs.latimes.com/technology/2009/02/twitter-creator.html>

УДК 37.017.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-60>**Мар'яна САЛЮК,***orcid.org/0000-0002-5231-9844*

кандидат географічних наук,

*доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна), maryana.salyuk@uzhnu.edu.ua***Михайло МИКИТА,***orcid.org/0000-0001-6621-371X*

кандидат географічних наук,

*доцент кафедри фізичної географії та раціонального природокористування
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна), mykhailo.mykyta@uzhnu.edu.ua***Василь ЛЕТА,***orcid.org/0000-0001-9111-7121*

кандидат географічних наук,

*старший викладач кафедри фізичної географії та раціонального природокористування
Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна), vasyl.leta@uzhnu.edu.ua*

ВИВЧЕННЯ ШКОЛЯРАМИ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА КРАЮ (НА ПРИКЛАДІ ЗАКАРПАТТЯ)

У статті досліджується питання вивчення школярами етнокультурного середовища Закарпаття. Проаналізовано особливості етнокультурного виховання школярів як важливої складової освітнього процесу. Встановлено, що в освіті України відбуваються зміни, які пов'язані з модернізацією структури та змісту шкільної географії. Головним завданням останньої є забезпечення для учнів комфортних умов навчання, всебічного реалізувати їх природний та інтелектуальний потенціал, спонукати до самоосвіти, самовдосконалення, формувати важливі географічні та загальні компетентності. Для цього педагогу в освітньому процесі необхідно створювати або розробляти нововведення, які сприятимуть кращому засвоєнню знань, використовувати різноманітні інноваційні освітні техніки, моделі, засоби, методи навчання та виховання. Вивчення школярами етнокультурного середовища Закарпаття відбувається як в урочній формі, так і в позакласній роботі. Соціокультурну розбіжність національних меншин та етнічних груп школярі починають вивчати у 8-му класі згідно шкільної програми. Проте на вивчення цієї тематики відведено декілька годин. Тому вважаємо за необхідність використовувати і екскурсійно-туристичний метод під час навчання, щоб доповнювати шкільний матеріал екскурсіями до етнографічних музеїв, скансенів, краєзнавчих кімнат, відвідувати різні етнофестивалі та свята. Проведення екскурсій на природні та культурні географічні об'єкти є одним із найцікавіших для учнів методів позакласної роботи. Він підвищує мотивацію школярів у вивченні географії, дозволяє більш детально ознайомити учнів із духовними, культурними та мистецькими надбаннями етнічних спільнот та національних меншин краю, сформувати толерантне ставлення до представників інших культур. Отже, вивчення школярами етнокультурного середовища Закарпаття засобами екскурсійного туризму є цікавим, практичним і результативним. Адже область відзначається етнічною різноманітністю населення, значною полікультурністю, строкатим етнопольним суспільством, яке історично формувалося протягом тривалого часу.

Ключові слова: етнокультурне виховання, етноси, національні меншини, екскурсійно-туристичний метод.

Maryana SALYUK,

orcid.org/0000-0002-5231-9844

Candidate of Geographical Sciences,

Associate Professor at the Department of Physical Geography and Environmental Management

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine), maryana.salyuk@uzhny.edu.ua

Mykhailo MYKYTA,

orcid.org/0000-0001-6621-371X

Candidate of Geographical Sciences,

Associate Professor at the Department of Physical Geography and Environmental Management

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine), mykhailo.mykyta@uzhnu.edu.ua

Vasyl LETA,

orcid.org/0000-0001-9111-7121

Candidate of Geographical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Physical Geography and Environmental Management

Uzhhorod National University

(Uzhhorod, Ukraine), vasy.l.leta@uzhnu.edu.ua

STUDIES BY THE STUDENTS OF THE ETHNOCULTURAL ENVIRONMENT OF THE REGION (ON THE EXAMPLE OF TRANSCARPATHY)

The article examines the issue of studying the ethnocultural environment of Transcarpathia by schoolchildren. Peculiarities of ethnocultural education of schoolchildren as an important component of the educational process are analyzed. It is established that changes are taking place in the education of Ukraine, which are related to the modernization of the structure and content of school geography. The main task of the latter is to provide students with comfortable learning conditions, to fully realize their natural and intellectual potential, to encourage self-education, self-improvement, to form important geographical and general competencies. To do this, the teacher in the educational process must create or develop innovations that will promote better learning, use a variety of innovative educational techniques, models, tools, methods of teaching and education. Students study the ethnocultural environment of Transcarpathia both in class and in extracurricular activities. Students begin to study the socio-cultural differences between national minorities and ethnic groups in the 8th grade according to the school curriculum. However, it took several hours to study this topic. Therefore, we believe that it is necessary to use the excursion-tourist method during training to supplement the school material with excursions to ethnographic museums, open-air museums, local history rooms, as well as to visit various ethno-festivals and holidays. Excursions to natural and cultural sites are one of the most interesting extracurricular activities for students. It increases the motivation of students in the study of geography, allows students to get acquainted in more detail with the spiritual, cultural and artistic heritage of ethnic communities and national minorities of the region, to form a tolerant attitude towards other cultures. Thus, the study of the ethnocultural environment of Transcarpathia by students by means of excursion tourism is interesting, practical and effective. After all, the region is characterized by ethnic diversity, significant multiculturalism, diverse ethno-national society, which has historically been formed over a long period of time.

Key words: *ethnocultural education, ethnic groups, national minorities, excursion-tourist method.*

Постановка проблеми. Українська школа більш як десятиліття орієнтується на компетентісне навчання, а особливого його розвитку та неухильного дотримання набуло після прийняття законодавчих актів «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), Концепції Нової української школи (2016), Концепції національного виховання (2012). У цих документах розкрито особливості засвоєння здобувачами освіти системи знань, норм та національних цінностей, наближення здобувачів освіти до реалій життя, створення відповідного культурно-освітнього середовища, формування етнічних та полікультурних цінностей, які мають ґрунтуватися на вивченні духовної

скарбниці українського народу, засвоєнні знань про культурний спадок етносів та націй. На основі цього слід розвивати індивідуальні особливості школярів, мотивувати їх до активної і свідомої громадянської позиції, відповідального ставлення до природи та людини, толерантному відношенні до представників різних етносів. Для того, щоб реалізувати ці знання та набути практичні навички, головним завданням педагога в сучасній школі є творчий підхід до роботи, використання інноваційних педагогічних технік, моделей та технологій. Новітні освітні технології, такі як етнокультурне виховання, відіграє у цьому процесі дуже важливу роль. Адже, на думку Є. Марчука,

етнокультурний чинник уже давно знаходиться на першому плані як рушій історичних процесів. Для того, щоби сформувати етнічну свідомість школярів потрібно надати їм знання та уявлення про цінності свого етносу, його культуру, традиції, ідеали, і що важливо, розкрити усвідомлення себе членом цієї спільноти, місця свого народу серед різноманіття інших народів.

Аналіз досліджень. Сучасна наукова та педагогічна література накопичила чимало досліджень щодо застосування етнокультурного виховання школярів у закладах освіти. Серед них варті уваги праці науковців В. Сухомлинського, К. Ушинського, С. Русової, Ю. Руденка, Г. Ващенко, Г. Виноградова, М. Стельмаховича, А. Волошина та ін., які розкривали роль народної культури у вихованні підростаючих поколінь та загалом виховний потенціал етнокультури. Н. Кузан, Ю. Ледняк, В. Лисак зосереджували свої праці на врахуванні регіональних особливостей етнокультури у виховному просторі. Окремі аспекти формування етнокультурної компетентності вивчають Л. Коваль, О. Гуренко, О. Моляко, М. Євтух, О. Будник, В. Кириченко, Л. Маєвська, Р. Ткачук, А. Іщенко, О. Цюняк та багато інших. Проте ця тематика залишається актуальною і надалі.

Мета статті. Розкрити особливості вивчення школярами етнокультурного середовища Закарпаття із використанням сучасних освітніх технологій, методів та засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Проблеми етнокультурного виховання особистості, визріли вже після Першої світової війни. На початку ХХІ століття, людство на шляху інтенсивної інтеграції та процесів глобалізації поступово втрачає родинні виховні традиції, тому доцільним у процесі етнокультурного виховання школярів є збагачення їхніх знань про культуру, етноси, їх різновиди, поваги до звичаїв свого та інших народів. Л. Маєвська під етнокультурним вихованням учнів розуміє багатогранний і тривалий процес формування у психічних структурах індивіда відчуття кореневої природи етнокультури спільноти, одиницею якої він є, задля глибинного розуміння власного «Я», стимулювання внутрішнього потенціалу в процесі самовиявлення, творчого саморозвитку й самореалізації та цілеспрямованої підготовки до міжкультурного діалогу (Маєвська, 2005: 97).

Беззаперечним є той факт, що під час навчання у зміст освіти учнів доцільно включати систему знань про культуру та побут рідної етнографічної групи, а також етнокультурної інформації національних меншин регіону. Це є загальнозрозумілим, оскільки розвиток дітей відбувається в

певному етнокультурному контексті, особливості якого, позначаються на специфіці розвитку, свідомості і самосвідомості учнів. Під час формування в школярів уявлень про своє місце в світі і соціумі, для розвитку дітей важливими є знання про етнічні культури, етнічну самосвідомість, менталітет, етнічний стереотип. Окрім того, етнокультурне виховання спрямоване на введення школяра в рідну для нього культуру, а в подальшому і в культури інших етносів чи народів. Етнокультурне виховання в учнів покликане визнавати, знати і цікавитися етнічними особливостями свого регіону мешкання, щоб в подальшому сформувати здатність до міжетнічного розуміння і діалогу (Лозко, 2001: 57).

Виховання соціально активної та творчої особистості закладено законами України про освіту. Тому кожен педагог шукає засоби для розвитку таких знань та компетентностей. Вважаємо, що вивчення культурної спадщини, традицій, цінностей, духовних надбань певного етносу чи народу дозволить сформувати необхідні компетентності, які закладені в освітній програмі. Процес етнокультурного виховання забезпечується засвоєнням етнокультурної інформації, творчою участю школярів у розвитку рідної культури. Отож, етнокультурне виховання є важливим етносоціальним процесом формування особистості, є невід'ємною складовою їхньої соціалізації, а педагогіка етнокультурного виховання покликана сприяти гармонізації міжетнічних, міжнаціональних відносин.

О. Моляко переконує про об'єктивну необхідність створення в навчальних закладах педагогічної атмосфери, спрямованої на формування в зростаючій особистості загальнолюдських цінностей, збагачених досвідом свого етносу, знанням і розумінням національних пріоритетів інших народів. При цьому важливо враховувати етнокультурні особливості, соціокультурну ситуацію в регіоні (країні) тощо (Моляко, 2005: 12). Зміст етнокультурного виховання різносторонній, але слід виділити найважливіші його складові, якими є: засвоєння рідної національної мови, засвоєння культурних традицій та їхнього розвитку. Загальноосвітні навчальні заклади, а також родина як первинний інститут, беруть участь у цьому процесі з самого дитинства (Цюняк, 2016: 85). Проблеми з впровадженням національної мови гостро відчуються на територіях міжетнічних контактів, якою є і Закарпаття. Тут під впливом політичних і культурних обставин у титульного етносу зменшується сфера міжособистісного спілкування рідною мовою, а у багатьох його представників національна мова втрачається, етнокультурні тра-

диції переходять з активного функціонування у пасивну форму (Будник, 2011: 169). Тому актуальним є питання етнокультурного виховання учнів у полікультурному просторі Закарпатської області.

Вважаємо, що вивчення етнокультурного середовища Закарпаття слід розпочинати на уроках географії, а вивчення традицій окремих етносів на теренах області можна продовжити у позакласній роботі (гуртки, музеї, географічні товариства, експедиційна робота). На практиці творчий педагог повинен, по можливості, використовувати низку методів та засобів навчання для досягнення поставлених цілей. Новаторським засобом у навчанні географії є використання натуральних об'єктів, які сприяють формуванню безпосередніх уявлень школярів про географічні об'єкти і явища, як природного так і культурного спрямування (Смоляк, 2021: 84).

Вивчати із школярами етнокультурне середовище Закарпаття найкраще використовуючи екскурсійно-туристичний метод. Проведення екскурсій та туристських походів на природні та культурні об'єкти, у музеї та на виставки є одним із найцікавіших для учнів методів урочної та позакласної роботи. Він підвищує мотивацію учнів до вивчення географії. Для вивчення етнокультурного середовища Закарпаття можна застосовувати як навчальні так і позакласні екскурсії. Навчальні екскурсії повинні строго відповідати програмі, а от позашкільні екскурсії – це міні походи, де ведуться комплексні спостереження та дослідження географічного об'єкта. Відмітимо, що екскурсійно-туристичний метод узагальнює багато різних методів урочної та позакласної роботи і навчає використовувати набуті знання, уміння та навички в практичній діяльності. Цей метод має ряд особливостей та переваг. По-перше, можливість спостереження в натуральних об'єктах найбільш важливої та істотної інформації. По-друге, пов'язувати набуті знання за шкільною лавою із досвідом і знаннями, які отримані під час екскурсії. Крім того, важливим ознаками екскурсії є предметність та наочність (речова доказовість), а розповідь екскурсовода аргументується завдяки зоровим доказам. Важливо, що під час шкільних екскурсій вдало поєднуються традиційні педагогічні методи навчання і виховання, але використовуються вони з більшою наочністю і доступністю. Тому, відвідування музеїв, етнофестивалів, скансенів є важливим засобом вивчення етнокультурного середовища Закарпаття, адже вони виступають натурними (натуральними) об'єктами (моделями) вивчення. Це у свою чергу дозволяє поглибити обсяг та організацію навчального

матеріалу, а також забезпечити навчальний процес джерелами знань та практичними засобами навчання. Таке навчання є образним, яскравим, незабутнім, стимулює пізнавальну діяльність школярів, допомагає розвивати географічне мислення та культури. Під час екскурсій вчителю простіше керувати пізнавальною, розумовою та практичною діяльністю школярів, підвищувати виховний вплив, сприяти їх творчому та емоційному розвитку (Дашевська, 2012: 131).

Вивчення школярами етнокультурного середовища розпочинається ще на уроках географії. Згідно навчальної програми ця тема вивчається у 8-му класі у розділах «Населення України та світу» та «Природа та населення свого адміністративного регіону». Звісно, під час вивчення останнього, перед педагогом розкриваються значно більші можливості. Також змістом навчальної програми передбачено дослідження у вигляді екскурсії для ознайомлення з об'єктами природи та культурної спадщини своєї місцевості.

Закарпатська область має значний потенціал історичних, культурних та природних об'єктів. На теренах краю протягом багатьох століть оселялись люди різних націй, релігій, етносів, внаслідок чого сформувалось унікальне етнокультурне середовище. Незважаючи на асиміляційні та інтеграційні процеси різні національності та етноси беруть свої етнографічні, мистецькі, культурні, релігійні і навіть кулінарні традиції та особливості. Етнонаціональна структура населення Закарпатської області сформувалася історично під впливом географічних, економічних та культурних чинників. Такий міжетнічний культурний обмін та діалог між народами збагатили етнічні спільноти. Розбіжність етнічних груп позначились на формуванні окремих етносів на такій невеликій території. Попри те, ці етноси впродовж тривалого часу співживались з корінними українцями, що укріпило міжнаціональні відносини, виробило толерантність до представників інших культур.

На території Закарпаття, за даними перепису населення 2001 року (свіжіших даних, нажаль, немає) засвідчено, що із 1254,6 тис. осіб постійного населення краю українцями є 1010,1 тис. (80,5%); угорцями – 151,5 тис. (12,1%); румунами – 32,1 тис. (2,6%); росіянами – 31,0 тис. (2,5%); циганами – 14,0 тис. (1,1%); словаками – 5,6 тис. (0,5%); німцями – 3,5 тис. (0,3%); білорусами – 1,5 тис. (0,1%); євреями – 565 людей (0,04%). У сукупності тільки українці, угорці та румуни становлять 95,1% населення області, а дев'ять вищеназаних етнонаціональних спільнот

Закарпаття – 99,6% постійного населення. У всіх районах переважну більшість становлять українці, крім сучасного Берегівського району (тут значна частка угорців). Населення румунської національності проживає в основному у Рахівському – 11,6% та Тячівському районах – 12,4%. Щодо мовного складу населення, то він подібний до національного: понад 80% населення вважає своєю рідною мовою українську, 12,7% – угорську, 2,9% – російську, 2,6% – румунську. (Всеукраїнський перепис населення, 2001). Також відомо, що на Закарпатті добре збереглися такі етнографічні групи як бойки, лемки, гуцули та долиняни.

Отже, культурна спадщина, традиції, звичаї та обряди українців, національних менших та етносів Закарпаття є важливим джерелом знань та досягнення освітніх цілей. Практичне ознайомлення з культурою, побутом, традиціями, діалектами, кухнею, образотворчим мистецтвом місцевих жителів має неабиякий потенціал. Адже в Закарпатті є етнографічні музеї, які збирають, зберігають, вивчають та експонують етнографічні колекції, які знайомлять учасників із процесами етногенезу, побутом і культурою різних етнічних спільнот та історичних періодів. Більшість сучасних етнографічних музеїв регіону репрезентують відвідувачам тематичні експозиції традиційної культури українського народу та її локальних варіантів, зібраних з усіх етнографічних земель (Лемківщина, Бойківщина, Гуцульщина, низинне Закарпаття тощо). Сьогодні у Закарпатській області функціонує 89 музеїв, з яких вісім – державних, решта – на громадських засадах, які діють при навчальних закладах, різних установах і організаціях. За незалежної України виникло багато приватних музеїв, серед яких важливе місце займають історико-культурні та етнографічні музеї. Зокрема, Регіональний музей етнографії сіл пониззя ріки Теремля, музей Василя Тегзи в с. Грушево Тячівського району. Музеї етнографічного і мистецького профілю дають можливість комплексно ознайомитися із специфікою духовної і матеріальної культури місцевого населення. До державних музеїв належать Закарпатський обласний краєзнавчий, Мукачівський історичний (в замку «Паланок»), Хустський краєзнавчий, Берегівський та Свалявський районні, а також Виноградівський історичний музеї. В них зібрані різноманітні колекції, а в основних фондах цих музеїв понад 150 тисяч експонатів. На Закарпатті є 15-ть музеїв, які носять звання «народні». Серед найвідоміших – етнографічний музей «Лемківська садиба» в с. Зарічево Ужгородського району,

кузня-гамора в Лисичові на Мукачівщині та музей ткацтва в с. Великі Береги Берегівського району (Музеї Закарпатської області, 2022). Це не повний перелік музеїв Закарпаття, де можна ознайомитися з етнографічними особливостями краю, адже, відомо, що багато громад, населених пунктів чи навіть навчальні заклади в області мають краєзнавчі кімнати, де представлені об'єкти природної, матеріальної, духовної та культурної спадщини Закарпаття.

Окрім музеїв, ознайомити школярів із етнокультурним середовищем краю можна відвідуючи етнографічні фестивалі, чи навіть залучати учнів до участі у них. Етнофестивалі дають можливість у повній мірі розкрити потенціал місцевості та допомагають дізнатись про культурні надбання та традиції. Так, протягом року в області проходять декілька фестивалів та свят, серед них відмітимо такі як: Міжнародний гуцульський фестиваль (м. Рахів); етнофестивалі «Бойко-Фест» (населені пункти Бойківщини), «Лемківська ватра» (села Кострино, Ворочево), «Свято Карпатського літа» (Вишківський перевал). Гастрономічні фестивалі: «Гуцульська бринза» (м. Рахів), «Червене вино» (м. Мукачево), «Фестиваль ріплянки» (с. Колочава), «Верховинська яфина» (с. Гукливе), «Сливовий леквар» (с. Геча), «Золотий гуляш» (с. Мужієво), «Берлебаський бануш» (с. Костилівка), «Великобичківські голубці» (сміт Великий Бичків). Найвідоміші на Закарпатті фольклорно-етнографічні свята: «На Синевир трембіти кличуть» (с. Синевирська Поляна), «Дзвінки перлини Верховини» (сміт. Воловець), «День Василя» та «Коляди в Старому Селі» (м. Ужгород), «Перечинські колядки» (м. Перечин), «Івана Купала» (с. Воеводино) та ін. (Фестивалі Закарпаття, 2022). Такі фестивалі та свята збирають значну кількість учасників, демонструючи культуру, побут та звичаї етнічних груп та населення регіону. Їх географія та періоди проведення є різносторонніми, що визначає їхню доступність для відвідування та вивчення загалом.

Поряд з екскурсійно-туристичним методом можна практикувати проведення експедиційної позакласної роботи. Позаяк гуртківці мають можливість збирати інформацію у своїх населених пунктах, досліджуючи традиції народної культури, мистецтва, фольклору тощо. За таких умов учні відчують свою причетність до відповідальної справи. Зібрані учнями різноманітні етнографічні матеріали можна оформити у шкільний музей (якщо такий наявний у закладі загальної освіти чи громаді загалом). На думку О. Будник, це дозволить вирішити низку завдань пов'язаних

з етнокультурним вихованням школярів, знайомити їх з унікальними традиціями і культурою етносів та надавати методичну допомогу педагогам (Будник, 2011: 173).

Створення середовища, що живить інтерес учнів до народної творчості, є важливим педагогічним завданням і умовою впровадження технології етнокультурного виховання. Для формування такого середовища особливо плідною є організація етнокультурних заходів різного рівня. Учні із захопленням беруть участь у різноманітних заходах, експедиціях, екскурсіях, гуртках тощо. Етнокультурні заходи дають можливість учням випробувати і ствердити себе у різних видах діяльності (Маєвська, 2010: 339).

Висновки. Отже, орієнтована модель вивчення школярами етнокультурного середовища Закарпаття може здійснюватися як під час уроків, так і в позакласній роботі. Так, на уроках географії учні ознайомлюються з етнонаціональним складом населення Закарпаття та основними етнографічними групами, які проживають у краї. Причому регіон відомий своєю етнокультурною різноманітністю та збереженням більшості традицій й звичаїв місцевого населення. У позакласній роботі важливим є екскурсійно-туристичний метод, адже натуральні об'єкти (музеї, садиби, скан-

сени) дозволяють ознайомити учнів з побутом, народними традиціями та звичаями національних меншин та етнографічних груп краю. У таких випадках передача соціокультурного досвіду здійснюється в природній невимушеній атмосфері, коли відбувається комплексне ознайомитися із специфікою духовної і матеріальної культури місцевого населення, колоритом, звичаями та обрядами мешканців. Окрім музеїв, учнів можна залучати до участі в різноманітних етнофестивалях загально регіонального, професійно-фахового, культурно-мистецького спрямування, які мають широку географію та періоди проведення. Все це у сукупності сприяє формуванню в школярів активної пізнавальної діяльності, мотиваційно-цілісного ставлення до етновиховного простору, а спадщина місцевого населення є потужним засобом формування етнокультурної компетентності, уявлень про національні цінності, відчуття духовності, патріотизму та міжетнічної толерантності.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне висвітлення зазначеної проблеми. Перспективним напрямком подальшого наукового пошуку є аналіз застосування інших дидактичних засобів і методів, інноваційних педагогічних технологій у вивчення цієї тематики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будник О. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи в умовах інтегрування до європейського освітнього простору. *Współczesne strategie i wyzwania edukacyjne* / red. Dorota Sikora, Piotr Mazur. Chełm, 2011. S. 166-173.
2. Всеукраїнський перепис населення 2001. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/zakarpattia/>
3. Дашевська І.М. Інтерактивні методи навчання та їх застосування в екскурсійній діяльності. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка, Луганськ*, 2012. № 4 (239). Ч. II. С. 129-134.
4. Лозко Г. Етнологія України: філософсько-теоретичний та етнорелігійознавчий аспект: навчальний посібник. К.: АртЕК, 2001. 304 с.
5. Маєвська Л. М. Етнокультурне виховання: погляд на проблему. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*, Ужгород, 2005, № 8. С. 95-98.
6. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр.* 2010. Вип. 28. С. 334-342.
7. Моляко О. Функціональна модель формування полікультурної компетентності школярів. *Рідна школа*, 2005, № 6. С. 10-12.
8. Музеї Закарпатської області. URL: <https://zaktour.gov.ua/memorial/museums/>
9. Смоляк В. Микита М., Салюк М. Особливості формування етнокультурної компетентності в учнів на уроках географії. *Матеріали науково-практичної конференції студентів, аспірантів і молодих вчених «Географічні аспекти просторової організації території, суспільства та збалансованого природокористування» Україна, м. Ужгород, 1-3 грудня 2021 р.* С.84-89.
10. Фестивалі Закарпаття. URL: <https://tourinform.org.ua/categories/fests/>
11. Цюняк О. Професійна підготовка майбутніх педагогів у контексті етнокультурної парадигми. *Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ*, 2016. № 15 С. 84-86.

REFERENCES

1. Budnyk O. Formuvannya etnokul'turnoyi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly v umovakh intehruvannya do yevropeys'koho osvith'oho prostoru [Formation of ethnocultural competence of future primary school teachers in terms of integration into the European educational space]. *Współczesne strategie i wyzwania edukacyjne* / red. Dorota Sikora, Piotr Mazur, 2011, pp. 166-173. [in Ukrainian].
2. Vseukrayins'kyu perepys naseleennya 2001. [All-Ukrainian Census 2001]. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/zakarpattia/> [in Ukrainian].

3. Dashevs'ka I.M., Tomkovych O.I. Interaktyvni metody navchannya ta yikh zastosuvannya v ekskursiyniy diyal'nosti [Interactive teaching methods and their application in excursion activities]. Bulletin of Luhansk National University. T. Shevchenko, 2012, Nr 4 (239), pp. 129-134. [in Ukrainian].
4. Lozko G. Ttnolohiya ukrayiny: filosofs'ko-teoretychnyy ta etnorelihiyevnavchyy aspekt : navchal'nyy posibnyk. [Ethnology of Ukraine: philosophical-theoretical and ethno-religious aspect: textbook]. ArtEC, 2001, p. 304. [in Ukrainian].
5. Maevska L.M. Etnokul'turne vykhovannya: pohlyad na problemu. [Ethnic cultural up-bringing: views on the problem]. Scientific Bulletin of Uzhhorod National University: Series «Pedagogy. Social work», 2005, pp. 95-98. [in Ukrainian].
6. Mayevs'ka L. M. Model' pidhotovky maybutn'oho uchytelya do etnokul'turnoho vykhovannya molodshykh shkolyariv. [Model of preparation of the future teacher for ethnocultural education of junior schoolchildren]. Pedagogy of higher and secondary school: coll. Science. pr., 2010. Vyp. 28, pp. 334-342. [in Ukrainian].
7. Molyako O. Funktsional'na model' formuvannya polikul'turnoyi kompetentnosti shkolyariv. [Functional model of formation of multicultural competence of schoolchildren]. Ridna shkola, 2005. Nr 6, pp. 10-12. [in Ukrainian].
8. Muzeyi Zakarpat's'koyi oblasti. [Museums of the Transcarpathian region]. URL: <https://zaktour.gov.ua/memorial/museums/> [in Ukrainian].
9. Smolyak V. Mykyta M., Salyuk M. Osoblyvosti formuvannya etnokul'turnoyi kompetentnosti v uchniv na urokakh heohrafiyi. [Features of formation of ethnocultural competence in students in geography lessons]. Proceedings of the scientific-practical conference of students, graduate students and young scientists «Geographical aspects of spatial organization of the territory, society and sustainable nature management». Ukraine, Uzhgorod, December 1-3, 2021, pp.84-89. [in Ukrainian].
10. Festyvali Zakarpattya. [Transcarpathian festivals]. URL: <https://tourinform.org.ua/categories/fests/> [in Ukrainian].
11. Tsyunyak O. Profesiyna pidhotovka maybutnikh pedahohiv u konteksti etnokul'turnoyi paradyhmy. [Professional training of future teachers in the context of ethnocultural paradigm]. Mountain School of the Ukrainian Carpathians, 2016, Nr 15, pp. 84-86. [in Ukrainian].

УДК 378.04:63(520)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-61>

Олеся СІЛЬЧУК,

orcid.org/0000-0001-8284-1417

кандидат педагогічних наук, доцент,

докторант кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін

та методик їх викладання

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(Полтава, Україна) silchuk-olesya@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯПОНІЇ

У статті розглянуто проблему підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю у закладах вищої освіти Японії, зокрема в університеті Мейдзі. Розкрито особливості освітнього процесу університету на прикладі сільськогосподарського факультету (Undergraduate school of agriculture), що готує фахівців за напрямками (спеціальностями) «Агрохімія», «Агропродовольча та екологічна політика», «Сільське господарство», «Біологічні науки» за ступенем бакалавр та сільськогосподарського факультету (Graduate school of agriculture), що готує фахівців за напрямками «Агрохімія», «Економіка сільського господарства», «Сільське господарство», «Біологічні науки» за ступенем магістр. Автором зазначено, що зміст навчальної програми забезпечує отримання студентами як фахових, так і базових загальних знань та умінь широкого кола галузей науки та культури, що гарантує ґрунтовну базу для подальшого навчання за спеціальністю.

Проаналізовано ключові аспекти підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю (нормативні документи, структуру, зміст, форми) з метою виявлення потенціалу дисциплін гуманітарного спрямування і фахових дисциплін для формування професійної культури майбутніх фахівців аграрного профілю.

Відмічено, що зміст підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю за рівнем бакалавр включає загальноосвітні дисципліни за чотирма напрямками (fields), які мають потужний потенціал для формування професійної культури студентів: «Філософія релігії», «Філософія науки», «Проблеми сучасної етики», «Критичне мислення», «Психологія А/В», «Японська література», «Зарубіжна література», «Мова та культура А/В», «Письмове спілкування японською мовою А/В», «Основні течії в літературній думці», «Краєзнавство», «Історії Японії А/В», «Історія західного світу», «Історія Азії», «Глобальна компетентність А/В/С»; «Соціологія», «Фольклор». Виявлено, що зміст підготовки магістрів з сільського господарства містить дисципліни «Глобальне наукове спілкування англійською мовою», «Етика природничих наук», «Поглиблений курс міжнародного співробітництва», які сприяють становленню фахівців з високим рівнем професійної культури.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній фахівець аграрного профілю, заклади вищої освіти Японії, університет Мейдзі.

Olesia SILCHUK,

orcid.org/0000-0001-8284-1417

PhD in Pedagogy, Associate Professor;

Postdoctoral Student at the Department of Primary Education, Natural and Mathematical Disciplines

and Methods of Teaching

Poltava National Pedagogical University named after V.G. Korolenko

(Poltava, Ukraine) silchuk-olesya@ukr.net

SPECIAL ASPECTS OF TRAINING OF PROSPECTIVE AGRICULTURAL PROFESSIONALS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF JAPAN

The article deals with vocational training of prospective agricultural professionals in higher educational institutions of Japan, in particular at Meiji University. The peculiarities of the educational process of the university at Undergraduate school of agriculture (direction – Agriculture) and at Graduate school of agriculture (direction – Agriculture) are described. It is noted that the content of the curriculum provides students with both professional and basic general knowledge and skills of a wide range of fields of science and culture, which guarantee a solid basis for further study in the direction.

The key aspects of training of agricultural students (normative documents, structure, content and forms) are analyzed in order to reveal the potential of humanities and professional disciplines for the formation of professional culture of prospective agricultural professionals.

It is mentioned that the content of training of agricultural students at Undergraduate school of agriculture includes disciplines of general education in four fields, which are powerful to develop professional culture of students: «Philosophy

of Religion», «Philosophy of Science», «Problems of Modern Ethics», «Critical Thinking», «Psychology A/B», «Japanese Literature», «Foreign Literature», «Language and Culture A/B», «Written Communication in Japanese A/B», «Main Currents in Literary Thought», «Area Studies», «History of Japan A/B», «History of the Western World», «History of Asia», «Global Competence A/B/C», «Sociology», «Folklore».

It was found that the content of training at Graduate school of agriculture includes the disciplines «Global Scientific Communication in English», «Ethics of Natural Sciences», «Advanced International Cooperation», which contribute to produce professionals with a high level of professional culture.

Key words: *vocational training, prospective agricultural professional, higher education institutions of Japan, Meiji University.*

Постановка проблеми. Актуальність питання підготовки фахівців аграрного профілю обґрунтована сучасними інтенсивними процесами у соціально-економічній та суспільно-політичній сферах життя країни. Перебудови усіх галузей агропромислового комплексу, впровадження у виробництво досягнень науково-технічного прогресу й світового досвіду, прогресивних форм економіки і організації виробництва створює об'єктивні передумови для стійкого попиту на висококваліфікованих фахівців аграрного профілю нової генерації, здатних виконувати свої професійні обов'язки на високому культурному рівні.

Динамічні процеси в національній системі освіти щодо її інтеграції в європейський і світовий освітній простір висувають нові вимоги до професійної підготовки фахівців аграрного профілю на основі збереження національних здобутків та використання кращого світового досвіду в галузі вищої освіти, про що наголошується у сучасних програмних документах України, зокрема Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.), проекті Закону України «Про освіту» (2017 р.) проекті Закону про внесення змін до Закону України «Про вищу освіту» (2021 р.).

Вивчення досвіду професійної підготовки фахівців аграрного профілю у розвинених зарубіжних країнах відкриває нові перспективи для модернізації системи неперервної аграрної освіти в Україні. Ми вважаємо за необхідне вивчити досягнення країн, які демонструють високий рівень розвитку науки і освіти та професійної підготовки фахівців аграрного профілю, відповідно до світових стандартів у нових соціокультурних умовах.

Аналіз досліджень. Науковий інтерес для нас становив досвід підготовки майбутніх фахівців у зарубіжних країнах. Так, особливості професійної підготовки фахівців різного профілю досліджували: І. Яблочнікова, О. Пілевич – професійна підготовка магістрів-фінансистів у європейських країнах; Н. Авшенюк (Велика Британія, Канада, Кіпр), Л. Дяченко (Німеччина), К. Котун (Фінляндія), М. Марусинець (Австрія), О. Огієнко (Данія), О. Сулима (Німеччина), Н. Постригач

(Туреччина, Франція) – професійна підготовка педагогів; А. Загородня – професійна підготовка фахівців економічної галузі у вищих навчальних закладах Республіки Польща; К. Магрламова – професійна підготовка майбутніх лікарів у вищих медичних навчальних закладах Великої Британії; Л. Зуєва – психолого-педагогічна підготовка професійних суддів у системі суддівської освіти Канади; Н. Берестецька – професійна підготовка прикордонників у вищих військових навчальних закладах Республіки Індія; О. Баніт – професійний розвиток менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі; Н. Гаврилук – професійна самореалізація майбутніх фахівців аграрної галузі в університетах США; О. Швець – підготовка майбутніх фахівців у дизайнерських школах Німеччини; Є. Громов – іншомовна підготовка майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах Польщі та Чехії; Т. Козацька – правова підготовки майбутніх менеджерів з міжнародного туризму у вищих навчальних закладах країн Балтії.

Мета статті – розглянути та визначити особливості підготовки (нормативні документи, структура, зміст, форми) майбутніх фахівців аграрного профілю на прикладі закладів вищої освіти Японії, зокрема університету Мейдзі, з метою виявлення потенціалу дисциплін гуманітарного спрямування і фахових дисциплін, зміст та практична орієнтованість яких могли би бути використані для формування професійної культури майбутніх фахівців аграрного профілю.

Виклад основного матеріалу. Система вищої освіти Японії сформована за зразком американської та загальноєвропейської, але із збереженням деяких національних цінностей та традицій. Проте головна відмінність системи вищої освіти Японії – її ієрархічність.

Сучасний японський університет першої категорії звичайно складається з десяти факультетів (загальноосвітній, юридичний, інженерний, природничо-науковий, сільськогосподарський, літературний, економічний, педагогічний, фармакологічний, медичний). Слід відмітити, що сама структура університету сприяє висуванню

загального освіти на передові позиції. Загально-освітня частина навчання домінує на усіх факультетах. Реформа освіти в Японії, націлена на подальше вдосконалення всіх її ланок, торкнулася й вищої школи, проте не змінила підходу щодо ролі загального розвитку студентів (Вища освіта в Японії, 2022).

Розглянемо досвід організації освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю в університеті Мейдзі.

Університет Мейдзі був заснований у 1881 році, і є одним з найкращих університетів Японії. Нині до складу університету входять: 10 факультетів, що готують бакалаврів, 12 – магістрів та докторів філософії та 4 професійні школи (About Meiji University, 2022).

Сільськогосподарський факультет (Undergraduate school of agriculture) готує фахівців за напрямками (спеціальностями) «Агрохімія», «Агропродовольча та екологічна політика», «Сільське господарство», «Біологічні науки» за ступенем бакалавр. Повний курс навчання триває чотири роки (About Our School, 2022).

Потрібно зауважити, що навчальна програма, яку пропонує факультет є унікальною та містить широкий спектр предметів загальної та професійної підготовки, що забезпечує фундаментальну основу для навчання за спеціальністю.

Розглянемо особливості освітнього процесу факультету. Навчальна програма сільськогосподарського факультету, який готує фахівців за ступенем бакалавр сільськогосподарства, включає блок загальноосвітніх дисциплін для всіх спеціальностей факультету і блок профільних предметів для кожної спеціальності. До блоку загальноосвітніх дисциплін входять «Іноземна мова», «Основи здоров'я» та «Фізичне виховання», а також загальноосвітні дисципліни за чотирма напрямками, для яких кожна кафедра/відділ формує обов'язкові предмети. Така структура навчальної програми забезпечує отримання студентами як фахових знань та умінь, так і базових загальних знань широкого кола галузей науки та культури, що забезпечує ґрунтовну базу для подальшого навчання за спеціальністю.

Блок дисциплін професійної підготовки кожного напрямку (спеціальності) факультету включає базові предмети, спеціальні предмети та предмети, пов'язані з випускними дипломними роботами. Студенти починають вивчати базові предмети з першого курсу. На другому курсі, окрім базових предметів, студенти вивчають більшу кількість предметів за профілем, включаючи спеціальні факультативні (вибіркові) дис-

ципліни. Експериментальні та практичні заняття починаються також на другому курсі. На третьому та четвертому курсах студенти продовжують підвищувати рівень знань у своїй основній галузі. З третього курсу студенти вивчають дисципліни, оволодіння якими є підґрунтям для написання дипломних робіт. Студенти прикріплюються до лабораторії у своїй спеціалізованій галузі та працюють над дослідженнями. Результати досліджень відображаються у змісті дипломних робіт. Також слід звернути увагу на те, що таких підхід залучає студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, сприяє розвитку відносин з науково-педагогічними працівниками та іншими студентами тощо.

Таким чином, сільськогосподарський факультет, який готує фахівців за ступенем бакалавра сільськогосподарства, в освітньому процесі зосереджується на цілісному розвитку студентів, сприяючи академічній безпосередній взаємодії науково-педагогічних працівників та невеликою кількістю студентів у кожній лабораторії.

При цьому студентам пропонуються вибіркові навчальні дисципліни, що надають їм можливість побудувати індивідуальну траєкторію навчання та ознайомитися з сучасним рівнем наукових досліджень у відповідній галузі знань. Для окремих профільних дисциплін кожного напрямку (спеціальності) розроблена модель курсу, що полегшує систематичність вивчення обов'язкових і вибіркових предметів. Модель підготовлена для того, щоб чітко показати, як базові та спеціальні предмети на другому курсі пов'язані з предметами, які пропонуються на третьому та четвертому курсах.

Модель вибіркових навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки надає можливість здійснення поглибленої підготовки за напрямком/спеціальностями, що визначає характер майбутнього дослідження; дозволяє здійснювати дослідження з метою написання дипломної випускної роботи.

Згідно з схемою навчального плану, студентам пропонуються загальноосвітні дисципліни за чотирма напрямками (Curriculum Chart, 2022):

І напрям (field) – «Філософія релігії», «Філософія науки», «Проблеми сучасної етики», «Критичне мислення», «Психологія А/В», «Японська література», «Зарубіжна література», «Мова та культура А/В», «Письмове спілкування японською мовою А/В», «Основні течії в літературній думці», «Краєзнавство», «Історії Японії А/В», «Історія західного світу», «Історія Азії», «Глобальна компетентність А/В/С»;

2 напрям – «Економіка», «Соціологія», «Фольклор», «Право», «Основи економіки сільського господарства», «Конституційне право Японії»;

3 напрям – «Вступ до біології», «Вступ до фізики», «Вступ до хімії», «Вступ до математики», «Основи біохімії», «Основи біомедицини», «Основи біовиробництва»;

4 напрям – міждисциплінарні дисципліни – «Біоетика», загальний комплексний курс, предмету ІКТ, курс підготовки викладачів, дисципліни програми розвитку глобальними людськими ресурсами.

Таким чином, проведений нами аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх бакалаврів сільського господарства дозволяє зробити такі висновки: дисципліни загальної та професійної підготовки мають потужний потенціал щодо формування професійно значущих особистісних властивостей та забезпечують інтенсивний особистісний розвиток студентів; навчальний план демонструє вагомість дисциплін гуманітарного циклу в розвитку професійної культури майбутніх фахівців.

Розглянемо особливості освітнього процесу сільськогосподарського факультету (Graduate school of agriculture), який готує фахівців за напрямками «Агрохімія», «Економіка сільського господарства», «Сільське господарство», «Біологічні науки» за ступенем магістр.

Слід наголосити на тому, що найголовніший виклик, який постав перед факультетом – вирішення екологічних проблем країни та світу. Оскільки 21 століття проголошене як «століття довкілля», політика сільськогосподарського факультету сприяє досягненню стійкого симбіотичного балансу між людством і природою, завдяки впровадженню комплексної наукової програми, орієнтованої на вирішення проблем якості харчування, навколишнього середовища та життя людини. Стратегія факультету – розв'язувати проблеми будь-якого масштабу – від молекулярних до глобальних; розвивати у студентів здатність до співпереживання, розширювати світогляд та формувати їхню професійну майстерність, за допомогою підходу, який базується на знаннях природознавчих та суспільних наук (About Our School, 2022).

Цілі навчання факультету – формування у майбутніх фахівців аграрного профілю комплексу як загальних, так і спеціальних знань, умінь та навичок для застосування в професійній діяльності, спрямованих на вирішення комплексних завдань в галузі агрономії та за її межами.

Навчальна програма підготовки майбутніх

магістрів сільського господарства тісно пов'язана з питаннями глобального рівня: загострення світової екологічної кризи, в результаті посилення антропогенних дій, та продовольчої проблеми, викликаної демографічним вибухом, що загрожують існуванню людської цивілізації та виживанню планети.

Метою навчальної програми «Сільське господарство» є підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні професійні задачі і проблеми, що передбачає проведення досліджень та здійснення інноваційної діяльності. Основний фокус навчальної програми – підготовка фахівців на основі сучасних теоретико-практичних досліджень генної та клітинної інженерії, рослинних формацій та асоціацій, сільськогосподарських ландшафтних екосистем та навколишнього природного середовища, які можуть зробити свій внесок у розвиток сталого сільського господарства на міжнародному рівні та сприяти симбіотичному співіснуванню людства і природного довкілля (Curriculum, 2022).

Магістерська програма забезпечує підготовку висококваліфікованих фахівців з високим рівнем професіоналізму та культури, здатних вирішувати складні фахові задачі та практичні проблеми; здатних бачити суть проблем, пов'язаних із якістю харчових продуктів та екологічною безпекою; здатних гуманно розв'язувати проблеми людства (Curriculum Chart, 2022).

Аналіз навчального плану підготовки магістрів з агрономії свідчить про наявність дисциплін «Глобальне наукове спілкування англійською мовою», «Етика природничих наук», «Поглиблений курс міжнародного співробітництва», які сприяють становленню фахівців з високим рівнем професійної культури.

Висновки. Отже, аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю за ступенями бакалавр та магістр в Університеті Мейдзі дозволяє стверджувати про сприятливі умови оптимального використання потенціалу загальноосвітніх та фахових дисциплін. Оволодіння цими дисциплінами створює підґрунтя для розуміння студентами важливості професійної культури для успішної фахової діяльності. Окрім того, на факультеті сільськогосподарському факультеті домінує загальноосвітня частина навчання, що сприяє формуванню всебічно розвинутої особистості фахівця аграрного профілю, здатного впевнено вирішувати не тільки професійні завдання, а й за її межами, швидко адаптуватися до нових технологій та вести активний пошук методів підвищення економічної ефек-

тивності. Узагальнення результатів дослідження дає підстави для творчого використання ідей досвіду Університету Мейдзі щодо професійної підготовки і розвитку фахівців аграрного профілю для удосконалення української системи неперервної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. About Meiji University. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/about/generalinformation.html> (дата звернення: 10.02.2022).
2. About Our School URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/graduate/agriculture/about.html> (дата звернення: 10.02.2022).
3. About Our School. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/about.html> (дата звернення: 10.02.2022).
4. Curriculum Chart URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/graduate/agriculture/glqts00000013xd-att/agriculture.pdf> (дата звернення: 10.02.2022).
5. Curriculum Chart URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/chart.html> (дата звернення: 10.02.2022).
6. Curriculum. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/curriculum.html> (дата звернення: 10.02.2022).
7. Вища освіта в Японії. URL: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1783> (дата звернення: 10.02.2022).

REFERENCES

1. About Meiji University. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/about/generalinformation.html> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
2. About Our School URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/graduate/agriculture/about.html> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
3. About Our School. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/about.html> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
4. Curriculum Chart URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/graduate/agriculture/glqts00000013xd-att/agriculture.pdf> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
5. Curriculum Chart URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/chart.html> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
6. Curriculum. URL: <https://www.meiji.ac.jp/cip/english/undergraduate/agriculture/curriculum.html> (дата звернення: 10.02.2022). [In English].
7. Vyshcha osvita v Yaponii [Higher Education in Japan]. URL: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1783> (дата звернення: 10.02.2022). [In Ukrainian].

UDC 378.018.8:373.5.011.3-051:364-786]:376
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-62>

Anna SLATVINSKA,
orcid.org/0000-0002-8021-4708
PhD in Education,
Lecturer at Special and Inclusive Education Department
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine), anytaleo2507@gmail.com

WOULD-BE REHABILITATION TEACHERS TRAINING TO WORK IN PUPILS' INCLUSIVE EDUCATION AT EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article deals with the process of modelling of would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at educational establishments. Its basic idea includes growth of the effectiveness of the process, its organization in order to meet the requirements of modern society. The structural components of the model contain the following: purpose, tasks, approaches, principals, contents, methods, forms, technologies and result. The fact that each of the components performs its function was demonstrated: the purpose of pedagogical process denotes its final result (would-be rehabilitation teachers training), the tasks detail the main purpose of the pedagogical process (students' formation of evaluative and motivated attitude to pedagogical activity when the coeducation of children with typical development and disorders exists; the formation of general and special knowledge system to realize inclusive education; mastering necessary complex of pedagogical skills and abilities for qualitative children education taking into account specific features of their mental development and individual educational needs, etc.), approaches (systemic, personally oriented, activity-oriented, inclusive, of competence and integration approaches) and principals (general pedagogical, special), stages to describe basic tendencies of the purpose achieving (information-oriented stage – motivation sphere forming; quasi-professional – cognitive sphere forming; activity-oriented stage – developing of activity-oriented sphere of students' readiness of pupils inclusive education); the content shows the total experience that promotes achieving the set purpose in accordance with the tendencies; methods and tools are denoted to transfer and reproduce the content; while consolidating other components of the process, the forms specify the activity of educational process subjects (traditional, innovative); technologies that we highlight to be a separate component, are an instrument to form would-be rehabilitation teachers' professionally important skills that are necessary to organize rehabilitation and pedagogical process (the technology of corrective and rehabilitation work, game technologies, the technology of the formation of productive professional behavior, ICT); the result provides for achieving the set purpose (obtaining high level of would-be rehabilitation teachers readiness to work in pupils' inclusive education). The key model element is shown as system producing contacts that promote the elements relations to be a united integral formation.

Key words: model, training, would-be rehabilitation teachers, inclusive education, pupils of educational establishments.

Анна СЛАТВИНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-8021-4708
кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна), anytaleo2507@gmail.com

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-РЕАБІЛОЛОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У статті проаналізовано процес розроблення моделі підготовки майбутніх учителів-реабілологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів у закладах освіти, основною ідеєю якої є підвищення ефективності цього процесу, приведення його у відповідність до вимог сучасного суспільства. Структурними компонентами моделі визначено: мету, завдання, підходи, принципи, зміст, методи, форми, технології і результат. З'ясовано, що кожен з цих компонентів виконує свою функцію: мета педагогічного процесу визначає кінцевий результат педагогічної взаємодії (підготовка майбутніх учителів-реабілологів), у завданнях конкретизовано провідну мету педагогічної діяльності (формування у студентів ціннісно-мотиваційного ставлення до педагогічної діяльності в умовах спільного навчання дітей з типовим і порушеним розвитком; формування системи загальних і спеціальних знань для реалізації інклюзивного навчання; оволодіння необхідним комплексом педагогічних умінь і навичок для якісного навчання дітей з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та індивідуальних освітніх потреб учнів тощо), підходи (системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний, інтеграційний, інклюзивний) і принципи (загальнопедагогічні, спеціальні), етапи призначені для виявлення основних напрямів

досягнення мети (інформаційно-орієнтовний етап – формування мотиваційної сфери; квазіпрофесійний етап – формування когнітивної сфери; діяльнісний етап – розвиток діяльнісної сфери готовності студентів до інклюзивного навчання учнів); зміст відображає накопичений досвід, який при передачі студентам дозволяє досягти поставленої мети відповідно до обраних напрямів; методи і засоби служать для передачі і відтворення змісту; форми, об'єднуючи інші компоненти процесу, визначають діяльність суб'єктів освітнього процесу (традиційні, інноваційні); технології, які нами виділені як окремий компонент, служать інструментом формування у майбутніх учителів-реабілітологів професійно значущих умінь, необхідних для організації реабілітаційно-педагогічного процесу (технологія корекційно-реабілітаційної роботи, ігрові технології, технологія формування продуктивної професійної поведінки, ІКТ); результат передбачає досягнення поставленої мети (досягнення високого рівня готовності майбутніх учителів-реабілітологів до роботи в умовах інклюзивного навчання учнів). Встановлено, що обов'язковим елементом моделі є систематичні зв'язки, що сприяють взаємодії елементів як єдиного цілого утворення.

Ключові слова: модель, підготовка, майбутні учителі-реабілітологи, інклюзивне навчання, учні закладів освіти.

Problem solving. The study role while using the model includes the opportunity to get certain characteristics of the original on simpler object and use it when there objective difficulties to work directly with the original appear. The basic purpose of pedagogical modelling is obtaining new pedagogical knowledge about the object. It actually determines all requirements of every certain model.

Analysis of recent researches. The following scientists describe the problem of modelling in general, and pedagogical process modelling particularly (A. Ivanov, 2010, Y. Kkanysheva, 2002, K. Kuzmov, 2004, I. Tymofeieva, 2004, I. Khafyzullina, 2008, Y. Shumylovska, 2011, N. Yakovleva, 2002 and others). They denote modelling as a primary stage of pedagogical projecting, and as purposes (general idea) treatment of pedagogical systems organization, of processes or situations and main variants to achieve them.

Taking into account the upper mentioned information, we define modelling as experimental and applied research aiming at: describing the system behavior of complex rehabilitation of the children with special educational needs at inclusive education; motivating and explaining the process of would-be rehabilitation teachers training to work with pupils with special educational needs at a general secondary educational establishment.

The aim of the article is to organize the model of would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at educational establishments and justify its components.

The main material. Any research definitely raises the problem of forming the rules which prove the organization of a qualitative model.

The main idea while modelling would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at educational establishments includes the organization of the model that could provide the growth of the process effectiveness, its correspondence with the demands of modern society.

In accordance with general conception of the modelling structure, the model components are described as following: methodological and purpose-oriented (purpose, tasks, approaches, principals); content and operative (stages, content, forms, methods, technologies); diagnostic and resultative (diagnostic instruments, criteria, levels, result) blocks.

The important model block of system forming implies methodological and purpose-oriented one. It includes a purpose as a perfect prototype of the result of model functioning, approaches, principals. All they direct pedagogical activity and the whole educating process on achieving pedagogical aims in accordance with regularities of the educational process.

The aim of modeling is would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education.

The main tasks provide the following: forming students' evaluative and motivated attitude to pedagogical activity when the coeducation of children with typical development and disorders exists; organizing general and special knowledge system to realize inclusive education; mastering necessary complex of pedagogical skills and abilities for qualitative children education taking into account specific features of their mental development and individual educational needs; obtaining practical experience and communication at inclusive education by optimal combining reproductive and active teaching methods; earning the possibility to analyze personal educational, quasi-professional and professional activity and needs in professional and personal development.

While modelling, we followed the next methodological approaches: systemic, personally oriented, activity-oriented, competence-oriented, integrative, and inclusive.

Systemic approach (Y. Petrova, 2008, I. Tymofeieva, 2004) provides inclusive education in rehabilitation and pedagogical activity within the system of professional functions. It implements

students conditions for both forming the ability to integrate necessary knowledge, skills and abilities in professional activity, and for the development of personal professionally important qualities.

Personally oriented approach (Z. Leniv, 2014, Y. Shumylovska, 2011, Y. Hlushko, 2004, K. Kuzmov, 2004, L. Moiseieva, 2004, Y. Petrova, 2008) is determined by scholars as teacher's concentration on the integral personality, care the development not only of his intelligence, civil feeling of responsibility, but the mental and spiritual personality having emotional, aesthetic, creative abilities and opportunities to develop.

Activity-oriented approach (Y. Hlushko, 2004, M. Zakharchuk, 2013, Y. Kanysheva, 2002, Z. Myschenko, 2000, I. Khafizullina, 2008, Y. Shumylovska, 2011) comes out of the interpretation of the sense of would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education and its rehabilitation and pedagogical activity, successful realization of the approach in the practice of pupils' with special educational needs studying based on teacher's realizing specific features of cognitive activity and emotional and volitional sphere of these pupils. They are characterized by low cognitive activity, insufficient formation of practical skills and conceptual case in accordance with the pupil's age, as well as weakness of volitional instructions. Activity-oriented approach provides active impact on pupils' mental development and provides using potential abilities of every child correctly.

Today in pedagogy there exists a competence-oriented approach in the sphere of general, inclusive education in particular (N. Harashkina, 2004, I. Khafizullina, 2008, L. Davydova, 2007, O. Hnoievska, 2016, V. Krupa, 2014, A. Fastivets, 2013 and others). According to the scientists it describes professional competence as integral personal professional feature that proves the would-be rehabilitation teachers to work in pupils' inclusive education within the work status.

In accordance with society social order the education system proposes children with special educational needs to study at special (inclusive) classes (integrative approach) and to study in one class together with the children of no disorders (inclusive approach).

The society new interpretation of people with disorders appears to be a precondition to approve the inclusive approach (K. Hudz, 2018, M. Liubymov, 2010, N. Semaho, 2010). Inclusive approach proves that there is no need to adapt children with special educational needs to the existing requirements of standard school, but reform general secondary organizations and search for other approaches for

teaching the children: inclusion means that on equal terms everybody participates in both educational and social communication. Now it's the time for the system to change in order to adapt to the needs of children with special educational needs.

The basis for inclusive educational form includes the idea to accept the personality of a separate pupil. Thus studying is to be organized in order to satisfy desires of every child with special educational needs. It accentuates personalization of education, design of personal educational program (Liubymov, 2010: 28).

Inclusive education is not obligatory for children with special educational needs. At the same time the education let a child with special educational needs save his usual social environment to the maximum. Early socialization has a positive influence on the personality formation of children with special educational needs and their adaptation in the real life. Inclusive education promotes some children visiting the nearest school, staying in contact with the family, as it usually happens when the child studies at special school. Thus, parents have the opportunity to educate the child in accordance with personal life instructions. Inclusive education is a form of studying children with special educational needs that is not to substitute traditional forms of effective help the children with disorders that have been organized and are being developed in the field of special education. The true inclusion does not contrast but connect two educational systems – general and special, intruding the boards penetrating (Liubymov, 2010: 29).

In our study we define the principals that are divided into the following groups: general pedagogical (of humanization, inter disciplinary, complexity, scientism and accessibility, systemic and consistency, practical education direction, flexibility and diversity), special (of corrective and compensative education direction, optimal correlation of word, demonstrative and practical educational methods, continuity of rehabilitation instruments, freedom of activity types choice, principal activity).

The formed model includes three stages of providing the effectiveness of the study: information-oriented stage – motivation sphere formation; quasi professional stage – cognitive sphere formation; activity-oriented stage – development of activity sphere of students' readiness for pupils' inclusive education.

Information-oriented stage (the first year) is being modelled on the basis of two directions (personally professional needs, person's professionally oriented activity) and students' personal qualities (intellectual, communicative and perceptive capabilities; psychological and physiological abilities).

Peculiarity of this stage implies students' comprehension of the important fact when children with special educational needs are involved in the society, evaluative and motivated attitude to the problem of qualitative and available education for them is formed, when they approve the right to choose the way to get education, approve inclusive education to be the most appropriate and effective for children with special educational needs socialization, the knowledge and experience of cognitive activity on the variants to organize this educational type abroad and in Ukraine are obtained. The sources for information organizing include materials on social studies, interviewing, analysis of periodicals, statistics on structure functioning of rehabilitation and pedagogical work.

This stage involve complex of instruments, forms, methods, and sets up conditions for mastering 'rehabilitation knowledge'. They are lectures, seminars which presents the use of folding reproductive methods and means of active studying: discussion, round table, game diagnostics, game modelling, problem studying character that provides organizing educational environment in the direction of would-be teacher's effective mastering the means of rehabilitation and pedagogical activity. It also includes the knowledge to be realization and actual that is necessary for effective second stage organization. It is the work in small groups that is used at seminars promoting students' activity.

The second stage of forming of would-be teachers' readiness for rehabilitation and pedagogical work with children with special educational needs is known as quasi professional stage. It is to be implemented on the second-third studying years of higher education applicants. This stage provides students' application of the knowledge got at the previous stage while modelling would-be professional activity at inclusive education, mastering skills of constructive communication and reflexing personal cognitive and quasi professional activity, experience of the practice at the conditions that model would-be professional activity, and the analysis of personal educational and quasi professional activity in terms of inclusive education training.

The second stage includes the analysis of the structure elements of rehabilitation environment, revealing connections between them, defining relationships of the system and the environment, optimal number of social partners; studying the body of partners' organizations, implementing the object's certification – the status of children with special educational needs rehabilitation environment in order to get accurate data on quantitative and qualitative

structure's parameters that influence its functioning and development.

In order to realize the tasks of the stage the lectures, seminars, practical lessons and the following active studying methods are provided: non-imitative (discussion, tasks of research character) and imitative (analysis of certain situations and solving pedagogical tasks; situational role-playing that are described as modelling the situations of variable and professional behavior).

Activation of students training is presented in the conditions of correlation, complementarity of rehabilitation situations – self-rehabilitation at the expense of the restoration of teacher's capabilities for art and communication that are of positive effectiveness (empathy, tolerance). These situations are formed on the basis of the use of active studying forms: game therapy, role-playing games, art-therapy techniques, etc. Here one may conduct the cycle of theoretical seminars in order to train would-be teachers to realize the necessity to recognize oneself differently as a specialist, recognize one's relationships with children, parents, authority, and be inner ready to support the idea of inclusive education as a value. Individual consulting with a psychologist and teachers are held. They help students in self-perception and formation of individually active programs of self-improvement and professional development.

The second stage is considered to be significant while forming teacher's readiness to rehabilitation and pedagogical activity because this stage is known by its activity 'applying', acquiring valuable and final character, its further effective organization that brings satisfaction on practice. That actually makes one of the forming indexes of its readiness to pupils' inclusive education.

The third activity-oriented stage reports on the development and applying formed in students practice and research skills. The biggest effect on the stage is to be reached in pedagogical practice in real inclusive education. Thus, today it is difficult to perform that because of its weak spread in general secondary schools, we suggest highlighting appropriate aspects in pedagogical practice during the fourth year of studying, as well as organizing introductory school practice at inclusive classes and schools.

It is the stage of practical actions that include developing and realizing plans of rehabilitation and pedagogical work, holding medical psychological and social consultations; providing for the motion from management subject's and object's needs to the certain result within achieving the aim in integral and functional system of reasonably interactive elements (subjects, norms, technologies, managing mechanisms).

Tasks realization of the stage contains the use of practical tasks and the tasks of research character that are performed by students while school practice. They include the following: study of problem state in a certain general secondary school; tasks aimed at diagnosing group's formation that embodies children with special educational needs (it may happen on individual studying form) and their roles in the group; studying personalities of the pupils, their embodiment in the group; developing the program of more effective embodiment of the children into the class's educational and educative process; forming the conditions under which inclusive education is possible at general secondary school.

Moreover, extra curriculum activities (defense of course and qualification papers, participation in scientific and practical conferences) have a big potential to solve the tasks of the third stage (Khafizullina, 2008: 122).

In model's content and operative block the certain content of would-be rehabilitation teachers training to inclusive education of children with special educational needs is reflected – it includes the system of theoretical, applied and methodological knowledge; constructive, projecting, communicative and gnostic blocks of the skills that are aimed at forming valuable attitude and professional development in the sphere of inclusive education.

Content forming of would-be rehabilitation teachers training in inclusive education of children with special educational needs requires certain sources and forming factors of the content. The former contains social experience, activity types, regulations knowledge of mastering, teaching methods, teaching instruments, teaching forms, certain conditions (micro conditions) of the educational establishments where educational process is performed, sense of teacher's dialogue. One may denote society needs and purposes it sets for studying to be the factors that influence content formation. Being the instrument to implement educational aims, the content is to reflect both current and perspective society needs, as well as of certain people. They are the needs that mostly form the content and its embodiment into the programs of educational establishments of different types and levels. To a large extent these social needs denote an important direction of the content search and construction of would-be rehabilitation teachers training to inclusive education of children with special educational needs.

Operative component of the model's content and operative block includes the use of teaching methods, forms and technologies, as well as the process regulating that is oriented on qualitative would-be specialists training.

While teaching, both traditional and the forms based on activity-oriented approach are used: role-playing, business games, practice, contents, Olympiads, conferences, students' participation in researches (Maliarchuk, 2015: 261).

In order to realize the study purpose we suggest using the following teaching forms: lectures (traditional, problem, lectures-discussions), seminars (work in small groups), practical lessons (trainings, solving pedagogical tasks), and extra curriculum students work (research works, conferences, etc.), school practice. Elements of problem learning were used in students' experimental teaching within the problem lectures, seminars-discussions, and the method of imitative modelling.

Besides that in students' experimental teaching different types of self-study work were widely implemented. The students were introduced the following types of work: selection of pedagogical sources, abstract formation, comparison of different views, approaches to the problems of development of children with special educational needs; generalization and systematization of the knowledge obtained from different sources; selection of arguments, facts that reflect different opinions on the problems of the children's development, studying and teaching; acquaintance of teachers work experience in the sphere of rehabilitation and pedagogical work; accomplishment of creative projects.

In educational process there were used three groups of technologies: technologies connected with the optimization of student's attitude to his personality and the other people; technologies aimed at humanizing the correlation between would-be rehabilitation teachers and children with special educational needs; technologies connected with children's with special educational needs formation of the ability to interact.

The first group of technologies is aimed at correlation forming with other people and creating special teacher's attitude type to himself and the others, organizing the conditions for self-perception of teacher personality; framing the preconditions for teacher's comprehension of his personal pedagogical protections; developing abilities for overcoming stereotypes in pedagogical activity; promoting realization of one's personal egocentrism; helping develop patient attitude to children, strange view, etc.

Technologies of the second group are designed to help would-be teacher develop the ability to build relationships with children on the personal basis. Moreover, they are aimed at optimizing intercommunication of all pedagogical process participants.

The third group of technologies is of children with special educational needs forming the ability for interaction. They include: technology of corrective and rehabilitation work, game technologies, technology to form productive professional behavior, ICT.

The final element of the model implies diagnostic and resultative block that is of diagnostic tools, criteria and levels of would-be rehabilitation teachers' readiness to work in inclusive education.

Within this block the selection of criterion and diagnostic materials is held. They are necessary for monitoring and dynamics of the forming would-be rehabilitation teachers' readiness to work in pupils' inclusive education. Ensuing the set tasks, the following criteria and indexes of would-be rehabilitation teachers' readiness to work in pupils' inclusive education are described: personally evaluative and motivated, cognitive competence and intelligent, operative practical and activity-oriented. The next levels are also outlined: high, medium and low.

Diagnostic block comprises the existence of tools to measure the forming level of the ability to perform professional actions in inclusive education. It may be presented in forms of tests, cases, pedagogical tasks, etc. Control and evaluation of creative results of pupils in inclusive education is of extra importance for would-be teachers to work with the children.

Result of the realization of the developed model lays in achieving high level of readiness of

would-be rehabilitation teachers to work in pupils' inclusive education at general secondary educational establishments.

Conclusions. In the study the model of would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education is developed. Its main idea is of raising its effectiveness, correlating it with modern society requirements. The structural components of the model are: purpose, tasks, approaches, principals, content, methods, forms, technologies and the result. Each of the elements performs its functions: purpose of pedagogical process denotes the final result of pedagogical interaction; approaches and principals are to describe main trends of the purpose achieving; the tasks detail the leading purpose of pedagogical activity; content reflects accumulated experience that while rendering students, promotes achieving the purpose in accordance with the chosen directions; methods and instruments work for transforming and reflecting the content; forms with the other components of the process determine the activity of the educational process subjects; technologies which we differentiate as a separate element, serve as an instrument to form professionally important skills in would-be rehabilitation teachers training that are necessary for rehabilitation and pedagogical process organization; the result comprises achieving the set purpose. Systemic formative connections that promote elements correlation as a single unity are an obligatory element.

BIBLIOGRAPHY

1. Гарашкина Н. В. Технологии подготовки специалистов социальной работы в вузе: компетентностный подход. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2004. 187 с.
2. Глушко Е. Г. Подготовка будущих учителей к коррекционной работе с учащимися в условиях педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2004. 188 с.
3. Гудзь К. Готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти ЗНЗ. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1. С. 128-133.
4. Гноєвська О. Ю. Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2016. 17 с.
5. Давыдова Л. Н. Методика оценки профессиональной компетенции педагога: метод. реком. Астрахань: Изд-во ОГОУ ДПО «АИГЖ», 2007. 20 с.
6. Захарчук М. Є. Становлення та розвиток інклюзивної освіти у США: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2013. 17 с.
7. Иванов А. В. Инновационные процессы в системе реабилитации инвалидов: дис. ... канд. социол. наук. Москва, 2010. 169 с.
8. Канищева Е. В. Подготовка будущего учителя к коррекционно-педагогической деятельности с детьми, испытывающими трудности в обучении: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2002. 200 с.
9. Крупа В. В. Визначення сутності та змісту формування професійної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 4. С. 176-187.
10. Кузьмов К. Р. Подготовка будущего учителя к коррекционно-педагогической деятельности в общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук. Калуга, 2004. 217 с.
11. Ленів З. П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 28. С. 119-125.
12. Любимов М. Л. Из опыта работы Центра «Благо» для детей с нарушениями слуха и речи в инклюзивном подходе. *Инклюзивное образование*. 2010. Вып. 1. С. 68-74.

13. Малярчук Н. Н., Волосникова Л. М. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. *Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates*. 2015. Т. 1, № 4. С. 251-267.
14. Мищенко З. И. Дидактические основы подготовки учителя к коррекционно-развивающему обучению младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. Курск, 2000. 212 с.
15. Моисеева Л. Г. Организационно-педагогические средства комплексной реабилитации детей с ограниченными возможностями: дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2004. 170 с.
16. Петрова Е. В. Технология социально-педагогической реабилитации детей-инвалидов в учреждении интернатного типа: дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2008. 191 с.
17. Семаго Н. Я. Опыт системного развития инклюзивного образования в Центральном округе. *Инклюзивное образование*. 2010. Вып. 1. С. 18-25.
18. Тимофеева И. В. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов) в условиях специализированной школы: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004. 201 с.
19. Фастівець А. В. Результати формування діагностичної компетентності майбутніх фахівців фізичної реабілітації. *Наукові праці ДонНТУ. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*. 2013. Вип. 13. С. 213-217.
20. Шумиловская Ю. В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дис. ... канд. пед. наук. Шуя, 2011. 175 с.
21. Хафизуллина И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук. Астрахань, 2008. 213 с.
22. Яковлева Н. О. Моделирование как метод создания педагогического проекта. *Образование и наука*. 2002. № 6. С. 3-13.

REFERENCES

1. Garashkina N. V. Tehnologii podgotovki spetsialistov sotsialnoy raboty v vuze: kompetentnostnyiy podhod [Technologies for Social Work Specialists Training at a Higher Educational Establishment: Competence Approach]. *Tambov: Publishing House of H. Derzhavin TNU*, 2004. 187 p. [in Russian].
2. Glushko Y. G. Podgotovka buduschih uchiteley k korrektsionnoy rabote s uchastimisy v usloviyah pedagogicheskogo kolledzha: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teachers Training for Corrective Work with Participants at a Pedagogical College: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Rostov-on-Don, 2004. 188 p. [in Russian].
3. Hudz K. Hotovnist pedahoha do roboty v umovakh inkluzyvnoi osvity ZNZ [Teacher's Readiness to Work at Inclusive Education of ZNZ]. *Pedagogical Periodical of Volyn*. 2018. Nr 1. P. 128-133 [in Ukrainian].
4. Hnoievskia O. Y. Formuvannia korektsiinoi kompetentnosti vchytelia zahalnoosvitnoho zakladu z inkluzyvnoiu formoiu navchannia: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk [Corrective Competence Formation of a Teacher of General Secondary Educational Establishment with Inclusive Education: abstract of thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Kyiv, 2016. 17 p. [in Ukrainian].
5. Davydova L. N. Metodika otsenki professionalnoy kompetentsii pedagoga: metod. rekom [Methodology for Evaluating Teacher's Professional Competence: reference book]. Astrahan: *Publishing House of OGOU DPO 'AIGZH'*, 2007. 20 p. [in Russian].
6. Zakharchuk M. Y. Stanovlennia ta rozvytok inkluzyvnoi osvity u SShA: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk [Formation and Development of Inclusive Education in the USA: abstract of thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Ternopil, 2013. 17 p. [in Ukrainian].
7. Ivanov A. V. Innovatsionnyie protsessy v sisteme reabilitatsii invalidov: dis. ... kand. sotsiol. nauk [Innovative Processes in the System of Disabled People Rehabilitation: thesis for the Candidate degree in Sociological Sciences]. Moscow, 2010. 169 p. [in Russian].
8. Kanischeva Y. V. Podgotovka budushego uchitelya k korrektsionno-pedagogicheskoi deyatel'nosti s detmi, ispytyivayuschimi trudnosti v obuchenii: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teacher Training for Corrective and Pedagogical Activity with the Children with Difficulties in Studying: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Kursk, 2002. 200 p. [in Russian].
9. Krupa V. V. Vyznachennia sutnosti ta zmistu formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi reabilitatsii [Determination of Sense and Content of Professional Competence Formation of Would-be Physical Rehabilitation Specialists]. *Collected Scientific Works of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Field: Pedagogical and Psychological Sciences*. 2014. Nr 4. P. 176-187 [in Ukrainian].
10. Kuzmov K. R. Podgotovka budushego uchitelya k korrektsionno-pedagogicheskoi deyatel'nosti v obsheobrazovatel'noy shkole: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teacher Training for Corrective and Pedagogical Activity at General Secondary Educational Establishment: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Kaluga, 2004. 217 p. [in Russian].
11. Leniv Z. P. Osoblyvosti realizatsii inkluzii ta pidhotovky vidpovidnykh fakhivtsiv: problemy, dosvid, perspektyvy [Specific Features for Inclusion Realization and the Appropriate Specialists Training: Problems, Experience, Prospects]. *Scientific Periodical of National Pedagogical Dragomanov University. Field 19: Corrective Pedagogy and Special Psychology*. 2014. Issue 28. P. 119-125 [in Ukrainian].
12. Lubimov M. L. Iz opyta raboty Tsentra «Blago» dlya detey s narusheniyami sluha i rechi v inkluzivnom podhode [Based on the Work Experience at Center 'Blago' for Children with Hearing and Speech Disorders in Inclusive Approach]. *Inclusive Education*. 2010. Issue 1. P. 68-74 [in Russian].

13. Malyarchuk N. N., Volosnikova L. M. Gotovnost pedagogov k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya [Teacher's Readiness to Work at Inclusive Education]. *Periodical of Tyumen State University. Humanities*. 2015. T. 1, Nr 4. P. 251-267 [in Russian].

14. Mischenko Z. I. Didakticheskie osnovyi podgotovki uchitelya k korrektsionno-razvivayuschemu obucheniyu mladshih shkolnikov: dis. ... kand. ped. nauk [Didactic Bases of Teacher's Training for Junior Pupils Corrective and Developmental Teaching: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Kursk, 2000. 212 p. [in Russian].

15. Moiseeva L. G. Organizatsionno-pedagogicheskie sredstva kompleksnoy reabilitatsii detey s ogranichennymi vozmozhnostyami: dis. ... kand. ped. nauk [Organizational and Pedagogical Means of Complex Rehabilitation of Disabled Children: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Samara, 2004. 170 p. [in Russian].

16. Petrova Y. V. Tehnologiya sotsialno-pedagogicheskoy reabilitatsii detey-invalidov v uchrezhdenii internatnogo tipa: dis. ... kand. ped. nauk [Technology of Social and Pedagogical Rehabilitation of Disabled Children at boarding schools: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Tambov, 2008. 191 p. [in Russian].

17. Semago T. Y. Opyit sistemnogo razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Tsentralnom okruge [Experience of Inclusive Education Systemic Development at the Central District]. *Inclusive Education*. 2010. Issue 1. P. 18-25 [in Russian].

18. Timofeeva I. V. Kompleksnaya reabilitatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya (invalidov) v usloviyah spetsializirovannoy shkoly: dis. ... kand. ped. nauk [Complex Rehabilitation of Disabled Children (invalids) at a special school: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Yekaterinburg, 2004. 201 p. [in Russian].

19. Fastivets A. V. Rezultaty formuvannia diahnostychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi reabilitatsii [Results of the Formation of Would-be Physical Rehabilitation Specialists Diagnostic Competence]. *Scientific Works of DonNTU. Field: Pedagogy, psychology and sociology*. 2013. Issue 13. P. 213-217 [in Ukrainian].

20. Shumilovskaya Y. V. Podgotovka buduschego uchitelya k rabote s uchashchimisya v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teacher's Training to Work with Pupils at Inclusive Education: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Shuya, 2011. 175 p. [in Russian].

21. Khafyzullina I. N. Formirovanie inklyuzivnoy kompetentnosti buduschih uchiteley v protsesse professionalnoy podgotovki: dis. ... kand. ped. nauk [Would-be Teachers Inclusive Competence Formation while Professional Training: thesis for the Candidate degree in Pedagogical Sciences]. Astrahan, 2008. 213 p. [in Russian].

22. Yakovleva N. O. Modelirovanie kak metod sozdaniya pedagogicheskogo proekta [Modelling as a Method for Pedagogical Project Formation]. *Education and Science*. 2002. Nr 6. P. 3-13 [in Russian].

УДК 378.14 + 378.24

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-63>**Наталія СЛИВКА,***orcid.org/0000-0001-5191-349X**кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри сучасних практик викладання англійської мови
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) nataliua, slyvka@gmail.com***Олена ЛАНСЬКИХ,***orcid.org/0000-0001-5338-8828**кандидат філософських наук,
старший викладач кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) olenalanskykh@gmail.com***Тетяна ДЕРНОВА,***orcid.org/0000-0002-3531-649X**старший викладач кафедри іноземних мов та міжнародної комунікації
Черкаського державного технологічного університету
(Черкаси, Україна) dervouyidima@gmail.com*

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ ВИКЛАДАННЯ БІЗНЕС-КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

У межах сучасних трансформації суспільного світогляду в напрямі його прагматизації подекуди дуже розмите поняття педагогічної майстерності вимагає структуризації й категоризації – відповідно до наявного контексту глобалізації, що охопила всі рівні життя цивілізованого світу. Конкретизованим воно має бути й відповідно до наскрізної цифровізації освіти – згідно з тими адаптивними змінами, що є на часі, та того потенціалу, що відкривається з масовою інтеграцією засобів ІКТ в освітнє середовище. Мета статті полягає в тому, щоб цілісно та перспективно розглянути педагогічну майстерність викладання бізнес-курсу іноземної (англійської) мови в умовах цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Новизну дослідження становить те, що теоретично осмислено та узагальнено основи педагогічної майстерності як контекстно детермінованого концепту (історико-культурного, науково-технічного, ідейно-світоглядного, соціологічного тощо контекстів). Запропоновано візуалізовану систему рівнів педагогічної майстерності у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням. Парадигму базових чинників педагогічної майстерності під час викладання бізнес-курсу англійської мови склали віртуозне знання іноземної мови, максимально висока компетентність у спеціальності студентів, яким викладається курс іноземної мови (за професійним спрямуванням), педагогічний талант, мотивація та цілеспрямованість у власному професійному зростанні, індивідуальний стиль викладання, творчий підхід до подання матеріалу та взаємодії зі здобувачами вищої освіти. У векторі конкретизації поняття педагогічної майстерності також наведено низку пропозицій щодо підвищення педагогічної майстерності викладання бізнес-курсу англійської мови. Усі вони стосуються реалізації завдання давати студентам можливість здобувати реально цінні, актуальні, важливі конкретно для їхньої спеціальності знання з іноземної бізнес-мови, які б робили їх конкурентноспроможними на ринку праці за своєю спеціальністю одразу після закінчення навчання у ЗВО. А також забезпечити компетентне володіння різними платформами комунікації (онлайн та офлайн) з метою вирішення нагальних професійних завдань і розширення професійних компетентностей (для навчання впродовж життя). Саме такий прикладний бік розуміння педагогічної майстерності під час викладання бізнес-англійської у вищих вважаємо доцільним і своєчасним.

Ключові слова: педагогічна майстерність, іноземна мова, бізнес-курс англійської мови, вища освіта, цифровізація, іншомовне комунікативне середовище, ІКТ.

Nataliia SLYVKA,

orcid.org/0000-0001-5191-349X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Department of Modern English Teaching Practices

Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University

(Cherkasy, Ukraine) nataliya, slyvka@gmail.com

Olena LANSKYKH,

orcid.org/0000-0001-5338-8828

Candidate of Philosophical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and International Communication

Cherkasy State Technological University Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) olenalanskykh@gmail.com

Tatiana DERNOVA,

orcid.org/0000-0002-3531-649X

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and International Communication

Cherkasy State Technological University Cherkasy

(Cherkasy, Ukraine) dernovyidima@gmail.com

PEDAGOGICAL EXCELLENCE IN TEACHING A BUSINESS ENGLISH COURSE IN THE CONTEXT OF MODERN DIGITALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Within the framework of modern transformations of the social worldview in the direction of its pragmatization, the very vague notion of pedagogical excellence requires structuring and categorization – in accordance with the current context of globalization, which encompassed all levels of life of the civilized world. It must be concretized in accordance with the end-to-end digitalisation of education – in accordance with the adaptive changes that are taking place over time and the potential that opens up with the mass integration of ICT in the educational environment. The purpose of the article is to comprehensively and perspectively consider the pedagogical excellence of teaching a business course of a foreign (English) language in terms of digitalization of the educational process in higher education. The novelty of the study is that the foundations of pedagogical excellence as a contextually determined concept (historical-cultural, scientific-technical, ideological-ideological, sociological, etc. contexts) are theoretically understood and generalized. A visualized system of levels of pedagogical excellence in teaching a foreign professional language is proposed. The paradigm of basic factors of pedagogical excellence in teaching a business English course consists of masterly knowledge of a foreign language, the highest competence in the specialty of students (for whom a foreign language course (by professional direction) is taught). Other crucially important criteria are pedagogical talent, motivation and focus in their own professional growth, individual style teaching, creative approach to presenting material and interaction with higher education students. The vector of concretization of the concept of pedagogical excellence also contains a number of proposals for improving the pedagogical skills of teaching a business English course. All of them are related to the task of giving students the opportunity to acquire really valuable, relevant, important for their specialty knowledge of foreign business languages, which would make them competitive in the labor market in their specialty immediately after graduation. In addition, to provide competent possession of various communication platforms (online and offline) in order to solve urgent professional tasks and expand professional competencies (for lifelong learning). This is the applied side of understanding pedagogical excellence in teaching business English in universities, we consider appropriate and timely.

Key words: *pedagogical excellence, foreign language, business English course, higher education, digitalization, foreign language communication environment, ICT.*

Постановка проблеми. Під впливом глобалізації та з погляду побудови суспільства знань (англ. *the knowledge society*) освіта, зокрема аспекти навчання та викладання на рівні вищої школи, є об'єктом безпрецедентного інтересу, який виходить за межі національних кордонів (Esteves, 2008: 99-106). Розширення інформаційних можливостей та використання сучасних технологій у різних галузях науки посприяло досягненню сучасного якісно високого рівня розвитку освіти.

Водночас інтеграційні процеси, що супроводжують феномен глобалізації, сьогодні є наскрізними й торкаються різних сфер людського буття, зокрема, трансформують професійне середовище. Наявні трансформації, котрі детермінуються інтеграцією та інформатизацією суспільного життя, значно підвищують значення іноземних мов як інструмента комунікації зі світом: як у побутовому, так і професійному ракурсах. Світова економіка сьогодні є відкритою інтернаціональною

системою. Важливо, щоб здобувачі вишів мали змогу поєднувати опанування ділової англійської мови та ділову діяльність (у межах практичного освоєння академічних дисциплін). З іншого боку, будь-яка ділова діяльність у цифровізованому світі передбачає взаємодію з ІКТ. Основи ділової взаємодії з ІКТ засобами іноземної мови – це один із компетентнісних векторів на перетині іншомовної комунікативної компетентності та ІКТ-компетентності, що часто не береться до уваги сучасними викладачами бізнес-курсу англійської мови у ЗВО. Як наслідок, у здобувачів виникає певна компетентнісна прірва (англ. *learning gap*), що полягає у невмінні й нерозумінні того, як вести комунікацію англійською мовою з майбутніми іноземними партнерами, як налагоджувати вигідні ділові відносини й вести ділову комунікацію онлайн. Заповнити цю прогалину можна, максимально інтегрувавши цифрові засоби навчання до освітнього середовища ЗВО в межах вивчення бізнес курсу іноземної мови.

Цілі сталого розвитку України, ухвалені на основі цілей, що визначені ООН, містять пункт «забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» (Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року, 2019). Реалізувати це можна тільки за умови якісного вивчення іноземної мови на всіх етапах освітньої вертикалі – з акцентом, утім, саме на етапі професійної підготовки – у межах здобуття вищої освіти. Саме він традиційно є останнім у вивченні іноземної мови в межах здобуття формальної освіти. Підготовчим етапом до вивчення бізнес-курсу іноземної мови в ЗВО може бути спецкурс із варіативної складової шкільних програм, наприклад, «Іноземна мова у професійному самовизначенні». Значною проблемою, яку констатує МОН станом на 2019 рік, є те, що Україна – серед інших 32 неангломовних країн Європи – за рівнем знання населенням англійської мови перебуває на 28 місці з 32. Це є вагомим чинником втрати інтеграційного та розвиткового потенціалу держави, що пов'язано насамперед із незнанням англійської мови вузькокваліфікованими фахівцями, для яких сьогодні важливо не просто мати базу спілкування іноземною, але й знати основи бізнес-комунікації англійською як першою серед мов міжнародного спілкування.

До того ж суттєво, щоб бізнес-курс англійської мови не перетворювався на штучну компіляцію концептів «бізнес» та «англійська мова» (Geng, 2017: 322). Натомість теоретики та викладачі курсу, як його імплементатори, мають пропону-

вати здобувачам вищої освіти чітко таргетоване спеціалізоване навчання з продуманими навчальними планами та обов'язковим залученням засобів ІКТ. У такий спосіб глибоке знання предметів спеціалізації плюс ІКТ плюс ділова англійська мова результуватимуть у фундаментальний набір компетенцій для успішного індивідуального кар'єрного росту випускників ЗВО, а в перспективі – покращення економічного життя населення на національному й світовому рівнях.

Динамічному розвитку ІКТ в освіті сприяли карантинні обмеження в усьому світі. Питання ефективності використання ІКТ як інструмента навчання (під час очної взаємодії) чи як повноцінного освітнього середовища (під час дистанційної та змішаної форм навчання) залежить виключно від педагогічної майстерності викладача. Що необхідно чітко усвідомити зараз, то це те, що педагогічна майстерність ХХІ століття поза процесом цифровізації абсолютно немислима. Брак ІКТ-компетентності викладача ЗВО автоматично еквівалентний браку педагогічної майстерності.

Аналіз досліджень. М. Естеветс (2008: 99-106) пов'язує поняття педагогічної майстерності з такою манерою викладання дисциплін у вищій школі, що орієнтована на студента (англ. *student-centred teaching*). Це є першим кроком до створення сприятливого мікроклімату у взаємодії викладача й студентського колективу, а як наслідок – покращення мотивованості студентів і підвищення рівня їхніх навчальних досягнень (Esteves, 2008: 99). Водночас для формування педагогічної майстерності необхідні інвестиції в додаткову підготовку викладачів університетів у межах формальної післядипломної освіти – як підвищення рівня кваліфікації (Esteves, 2008: 99). Це все вимагає додаткового фінансування, що, як правило, відбувається з бюджету ЗВО або ж й самих викладачів. Проте в розумінні педагогічної майстерності як поняття динамічного й сильно детермінованого суспільними змінами, то в соціумі, що зазнає наскрізної цифровізації всіх сфер буття, такий формат підвищення педагогічної майстерності вважаємо абсолютно доречним. До того ж в умовах діджиталізації освітньої галузі багатьом викладачам, особливо старшого віку, украй необхідний супровід у пізнанні всіх тонкощів педагогічної взаємодії в ІКТ-середовищі.

Опорним у викладанні бізнес-курсу іноземної мови для педагогічно майстерного викладача має стати модель навчання на основі контенту (англ. *content based foreign language education*), що разом є найкращим інструментом досягнення кваліфікованого рівня знання мови студентами з

метою прикладного використання іноземної комунікації в майбутній професійній діяльності (Geng, 2017: 322). Сучасна література з теми доносить розуміння того, що педагогічна майстерність, хоч і проявляється безпосередньо в діяльності, однак виходить за її межі і не може бути обмежена високим рівнем розвитку спеціальної предметної майстерності. Суть педагогічної майстерності (англ. відповідник – *pedagogical excellence* – дослівно «досконалість») полягає також у самій особистості вчителя, здатності виявляти творчу ініціативу на основі власної системи цінностей. Для досягнення творчої досконалості необхідно оволодіти всіма складовими педагогічного потенціалу (Novak et al., 2021). Novak et al. (2021: 12-21) виокремлює чотири рівні педагогічної майстерності. Найвищим рівнем вважається творчий: назва говорить сама за себе. Основу педагогічної майстерності завжди складає не наслідування чужої чи традиційної системи викладання, а власна ініціатива викладача, який не боїться експериментувати, однак і експериментуючи, робить це на фундаменті власного педагогічного досвіду, переосмислення творчого досвіду колег і дозвано – аби в разі експериментальної невдачі це не позначилося негативно на підсумковому результаті, засвоєння студентами бізнес-курсу англійської.

У процесі дослідження вивчено низку методичних рекомендацій щодо особливостей викладання бізнес-курсу англійської мови у вищих навчальних закладах України та світу (Geng, 2017; Avsheniuk & Seminikhyna, 2020; Чаграк та ін., 2021; Li & Sun, 2021; Lu, 2021). Поряд з цим досліджено теоретико-методологічні основи та основи концепції педагогічної майстерності (Zeichner, 2018; Souto-Manning, 2019; Tomlinson et al., 2020), її складові та принципи. Опрацьовано також наукові джерела, що обґрунтовують необхідність викладати бізнес-англійську з якомога активнішим та різноплановим використанням цифрових засобів навчання.

Важливими є критерії педагогічної майстерності сучасного викладача (Novak et al., 2021: 12-21): 1) професійна компетентність (фахове знання свого предмета, постійний розвиток і пошук шляхів підвищення рівня знань у межах втілення концепту освіти впродовж життя); 2) педагогічна техніка (методика організації сприятливого педагогічного середовища); 3) гуманістична спрямованість (важлива для встановлення загального доброзичливого контакту зі здобувачами та для повноцінної реалізації триєдиної мети навчання); 4) цифрова компетентність (для навчання на основі й через ІКТ). У низці праць

брак педагогічної майстерності пояснюється тим, що випускники педагогічних спеціальностей навчаються в такому освітньому середовищі, що відірване від реальних потреб сучасних ЗВО («*teacher candidates are not classroom ready*» – Zeichner, 2018: 22).

Узагальнення літератури щодо наслідків цифровізації педагогічної роботи викладача бізнес-англійської для EFL-груп (з вивчення та використання англійської як додаткової мови в неангломовних країнах), а також визначення напрямів розвитку педагогічної досконалості в період цифровізації та дистанційного навчання через карантинні обмеження й інших екстремальні освітні умови (наприклад, стихійні лиха чи воєнний стан) вимагає акцентації на тому, що обираючи дидактичні електронні ресурси та методи їх застосування на заняттях з бізнес-англійської, педагогічно майстерний викладач має орієнтуватися на практичні результати ІКТ-взаємодії. Пріоритетними є такі навчальні здобутки в опанування іноземної мови, що знадобляться для ефективної інтеграції майбутніх фахівців у діловому середовищі (Чаграк та ін., 2021).

Мета статті – розглянути педагогічну майстерність викладання бізнес-курсу іноземної (англійської) мови в умовах цифровізації освітнього процесу у вищій школі. Досягнення поставленої мети передбачає реалізацію низки дослідницьких завдань: 1) вивчити актуальну літературу з теми «педагогічна майстерність» викладача XXI століття; 2) визначити доміанти педагогічної майстерності й визначити, у яких моментах вони перетинаються з ІКТ-технологіями та як ІКТ-компетентність викладача може стимулювати його педагогічну майстерність, а з іншого боку, як брак навичок організації ІКТ-опосередкованого навчання впливає на досягнення освітніх цілей у суб'єктному освітньому просторі; 3) сформулювати рекомендації щодо трансформації підходів до формування та власне розуміння педагогічної майстерності під час викладання іноземної мови за професійним спрямуванням під впливом діджиталізації суспільної дійсності.

Виклад основного матеріалу. Отже, концепція Novak et al. (2021) про чотирирівневу ієрархічну структуру педагогічної майстерності була інтерпретована авторами поточної статті з метою категоризації рівнів педагогічної майстерності у викладанні саме бізнес-англійської в умовах цифровізації освітнього процесу (Рис. 1).

Опрацювавши літературу з теми та вивчивши тенденції на ринку праці і в освітньому процесі, автори статті пропонують декілька векто-

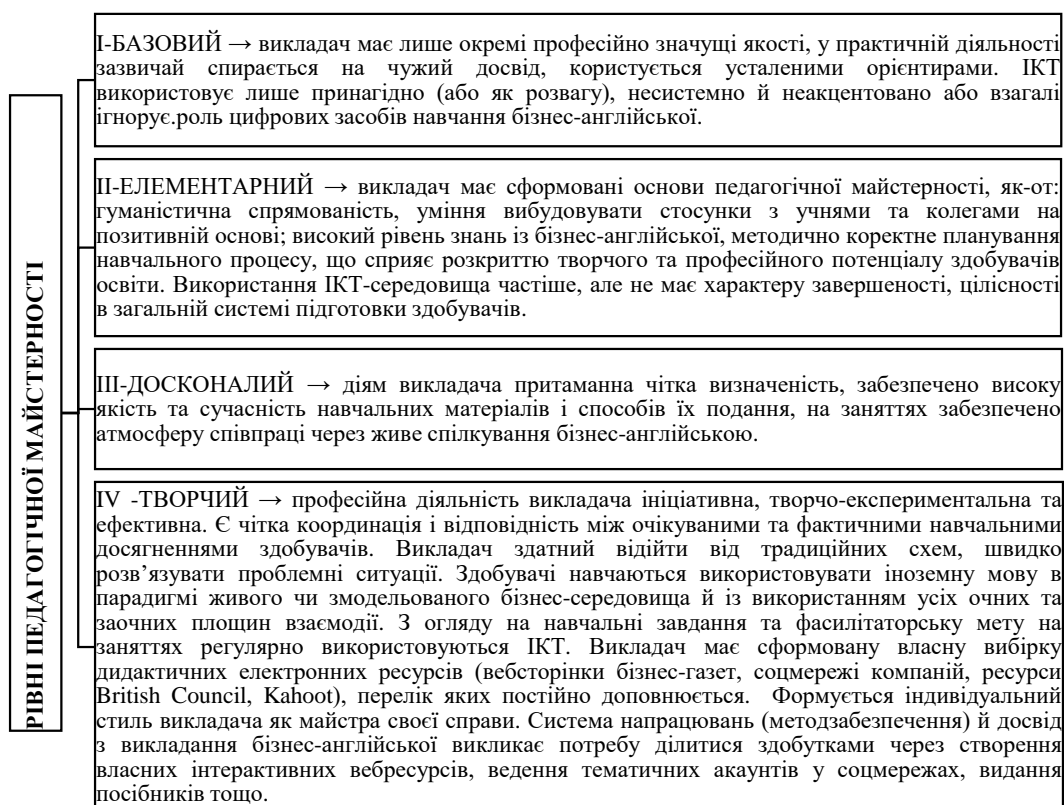


Рис. 1. Рівні педагогічної майстерності під час викладання бізнес-курсу англійської мови

Джерело: розроблено авторами на основі Novak et al. (2021)

рів реформування, які дадуть змогу пришвидшити досягнення викладачами бізнес-англійської досконалого та творчого рівнів викладання:

I. З глобалізацією економіки попит у суспільстві на фахівців, кваліфікованих у своїй вузькій галузі та компетентних в англомовному діловому комунікативному просторі, значно диверсифікувався. Швидкий розвиток інтернет-технологій і зростання інтерактивної економічної діяльності потребує великої кількості прикладних бізнес-талантів. Сучасні потреби економічного розвитку – це застосування інноваційних талантів ділової англійської мови. З глобальною економічною інтеграцією та пріоритетним розвитком регіональної економіки з потенціалом дистрибуції продуктів виробництва на глобальному ринку вимога якісного й перспективного (яке б випереджало потреби часу принаймні на десятиріччя) викладання англійської мови стає критичною та негайною до виконання. З цією метою автори статті пропонують введення обов'язкового підвищення кваліфікації для всіх викладачів бізнес-англійської з тим, аби вони могли набувати предметної компетентності в тій спеціалізації, де здобувачами є їхні майбутні студенти. Наприклад, педагогічно майстерний викладач бізнес-англійської

для юристів, економістів, лікарів, студентів транспортної ніші тощо не може пропонувати якісне освітнє середовище, якщо предметно компетентним буде лише в філологічній сфері. Поряд із тим необхідні додаткові післядипломні навчання щодо можливостей ІКТ для викладання іноземної мови за профспрямуванням.

II. Реалізація якісних трансформацій, викликаних контекстом часу та ініційованих урядами країн, де англійська не є державною, можлива виключно за умови адаптації всіх алгоритмів викладання курсу бізнес-англійської у вищих (назва навчальної дисципліни в освітньо-професійних програмах – «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)»). В Україні помітний брак чітких критеріїв щодо того, яким повинен бути викладач ЗВО. Наприклад, у Великій Британії *The Teaching Excellence and Student Outcomes Framework (TEF)* («Система педагогічної майстерності та результатів навчання студентів») є загальнонаціональною системою різнопланової оцінки роботи ЗВО, що запроваджена урядом (хоча там концепція подекуди наштовхнулася на опір різних сторін-учасників освітнього ринку, про це пише, зокрема, Tomlinson et al. (2020)). Вітчизняна «Концепція розвитку англійської в

університетах» (МОН, 2019) побудована почасти з урахуванням такої думки. Зокрема, Концепцією рекомендовано ЗВО внести «оцінювання якості викладання англійської мови» як окремий пункт у системі внутрішнього забезпечення якості освіти відповідного ЗВО. Пропоновано також НАЗЯВО надати цьому критерію обов'язковості в парадигмі зовнішньої системи забезпечення якості освітніх послуг. Метою такої новації є прагнення простимулювати, серед іншого, викладання у ЗВО фахових дисциплін англійською мовою. Це цілком на часі з огляду на щорічне зростання кількості здобувачів вищої освіти з іноземних країн, який, відповідно до даних Українського державного центру міжнародної освіти, 76548 осіб зі 155 країн світу. Бодай вибіркоче викладання дисциплін іноземною мовою, незалежно від національного складу академічних груп, може стати одним із варіантів розширення класичного однодисциплінного (а отже, обмеженого та від того менш ефективного) набуття іноземних комунікативних компетенцій.

Однак, на думку авторів статті, на етапі трансформацій і з огляду на деякий опір, який можуть становити таким тенденціям викладачі, часто знеохочені до змін (насамперед через труднощі, пов'язані з виходом із зони власного викладацького комфорту), незалежний контроль за викладанням бізнес-курсу іноземної мови має відбуватися на всіх рівнях. Саме зовнішній контроль та внутрішня ідейно-світоглядна мотивованість викладачів бізнес-курсу можуть стати ефективним комплексом реформування та стимулювання педагогічної майстерності у викладанні англійської за профспрямуванням.

Проблема вузькотаргетованої післядипломної освіти викладачів ЗВО, на нашу думку, має стати пріоритетною. Від того й поняття «педагогічна майстерність» позбуватиметься надмірної розмитості й ставатиме чіткіше структурованим. Адже комплекс конкретних і ефективних алгоритмів, що потрібен двом викладачам англійської, які викладають для майбутніх іноземних філологів і для майбутніх техніків, як це очевидно, буде кардинально різнитися. Як і рівень та можливості інтеграції ІКТ для навчання іноземної мови залізничників і майбутніх програмістів. Перебудова післядипломної системи підготовки, варто зауважити, не може бути позаінституційною й обов'язково має відбуватися системно, контрольовано, а потенційно й із фінансовим заохоченням для викладачів, які активно та успішно щодо навчальних досягнень здобувачів освіти імплементують новації до своєї викладацької парадигми.

III. Необхідна система налагодження партнерських зв'язків ЗВО із підприємствами ближнього та далекого зарубіжжя. Такі зв'язки мають стати основою не тільки для стимулювання готовності майбутніх спеціалістів працювати на передових підприємствах світу, але й для активного та повноцінного комунікативного обміну. Наприклад, навіть нетривалі онлайн-включення із закордонними партнерами будуть корисними для того, аби змоделювати природне англомовне бізнес-середовище. Установити такі зв'язки в умовах сучасних технологій й заохочення інтеграційних процесів усіма цивілізованими країнами теж не є суттєвою проблемою.

Висновки. На думку авторів статті, намічені новації (поряд із класичними рекомендаціями щодо використання мультимедійного контенту та веб-ресурсів) мають потенціал стати векторами розвитку системи викладання бізнес-англійської на найближчі роки не тільки в Україні, але і в інших неангломовних країнах. Це дасть змогу значно стимулювати педагогічну майстерність викладачів, забезпечити конкурентоздатність здобувачів вищої освіти та створити таке освітнє середовище, що відповідатиме сучасному потенціалу ЗВО.

Актуальність пропонованого дослідження підтверджується відстежуваними тенденціями розвитку освітніх технологій, адаптованих до умов карантинних обмежень внаслідок пандемії COVID-19. У науковій роботі досліджено методичну літературу, що визначає особливості формування педагогічної майстерності вчителів, а також приділено увагу основним вимогам до викладання бізнес-курсу англійської мови (іноземної мови за професійним спрямуванням) щодо впливу на них тенденцій цифровізації у сфері освіти (у парадигмі вимог та потенціалу). За результатами аналізу, проведеного з використанням наукових методів пізнання, комплексного аналізу, індукції та дедукції, визначено теоретичні аспекти та практичні рекомендації щодо формування педагогічної майстерності викладача бізнес-курсу англійської мови у ЗВО. Окреслено особливості застосування цифрових технологій з метою створення автентичного іншомовного комунікативного бізнес-середовища. Визначено рівні педагогічної майстерності у викладанні бізнес-курсу англійської мови. Сформульовано конкретні рекомендації щодо викладання іноземної мови за професійним спрямуванням, які, з одного боку, підвищуватимуть педагогічну майстерність викладачів, а з іншого, реалізація котрих, з урахуванням можливостей цифровізації, і є одним із

актуальних проявів викладацької досконалості.

Новизна поточної наукової роботи полягає у тому, що теоретично осмислено, узагальнено основи педагогічної майстерності як контекстно-детермінованого концепту (контекст історико-культурний, науково-технічний, ідейно-світоглядний, соціологічний тощо). Сформоване уявлення про педагогічну майстерність під час викладання бізнес-курсу англійської мови у парадигмі базових чинників (віртуозне знання іноземної мови, максимально висока компетентність у спеціаль-

ності студентів, яким викладається курс іноземної мови (за професійним спрямуванням), педагогічний талант, мотивація та цілеспрямованість у власному професійному зростанні, індивідуальний стиль викладання, творчий підхід до подання матеріалу та взаємодії зі здобувачами вищої освіти. Авторами статті також удосконалено деякі практичні рекомендації щодо органічного формування педагогічної майстерності у межах викладання бізнес-курсу англійської мови в умовах тотальної цифровізації освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Міністерство освіти і науки України. Український державний центр міжнародної освіти (МОН України. УДЦМО). 2021. Іноземні студенти в Україні. URL: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (дата звернення: 11.04.2022)
2. МОН. МОН створило Концепцію розвитку англійської в університетах: рівень В1 – обов'язкова умова вступу, в2 – випуску, викладання профільних дисциплін іноземною та «мовні скринінги». 2019. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptsiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obov'yazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (дата звернення: 15.04.2020)
3. Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року : Указ Президента України від 30.09.2019 № 722/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (дата звернення: 15.04.2020)
4. Чаграк Н. І., Жумбей М. М., Копчак Л. В. (2021). Використання дидактичних електронних ресурсів у викладанні бізнес-курсу англійської мови. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2021. Вип. 83.
5. Avsheniuk N., Seminkhyna N. Challenges of teaching and learning business English in Ukrainian universities. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on the English Language in Ukrainian Context*. 2020.
6. Esteves M. Towards the pedagogical excellence of higher education. *Sísifo : Educational Sciences Journal*. 2008. Вип. 7. Р. 99-106.
7. Geng C. On the teaching innovation of business English teaching: A study on multimodal communicative competence of ethnic universities. *Theory and Practice in Language Studies*. 2017. Вип. 7. № 4. Р. 322-326.
8. Kalra R. Experienced and Novice Teachers' Awareness and Attitudes towards ICT in Language Classroom: A study conducted in a Thai context. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*. 2018. Вип. 4.
9. Li P., Sun X. A Study on the Construction of Business English Teachers in Local Applied Undergraduate Universities: A Case Study of Yunnan Province. *Journal of Sinology*. 2021. Вип. 15. No 2. Р. 1-22.
10. Lu C. Research on the Construction of China's Business English Teaching Staff in Applied Undergraduate Universities. In *2021 2nd International Conference on Modern Education Management, Innovation and Entrepreneurship and Social Science* (MEMIESS 2021) (pp. 199–203). Atlantis Press, 2021.
11. Malyuga E., Sibul V., Tomalin B. Project method and ICT opportunities of distance learning. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*. 2019. Вип. 9. No 6.
12. Novak O., Cherednyk L., Chekalovska H. Pedagogical Excellence of Teaching Psychological and Pedagogical Disciplines In the Era of Digitalization. *Pedagogy and education management review*. 2021. Вип. 4. Р. 12-21.
13. Souto-Manning M. Transforming university-based teacher education: Preparing asset-, equity-, and justice-oriented teachers within the contemporary political context. *Teachers College Record*. 2019. 121(6), Р. 1-26.
14. Subandoro P. S., Sulindra E. Optimizing collaborative learning: Using google classroom in business English correspondence class. *Vocatio: Jurnal Ilmiah Ilmu Administrasi dan Sekretari*. 2019. Вип. 2. No 1. Р. 46-66.
15. Tomlinson M., Enders J., Naidoo R. The Teaching Excellence Framework: symbolic violence and the measured market in higher education. *Critical Studies in Education*. 2020. Вип. 61. No 5. Р. 627-642.
16. What is the TEF? Office for Students. 2020. URL: <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/>
17. Zeichner K.. The struggle for the soul of teacher education. New York: Routledge, 2018. 276 p.

REFERENCES

1. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Ukrainskyi derzhavnyi tsentr mizhnarodnoi osvity (MON Ukrainy. UDTsMO). 2021. Inozemni studenty v Ukraini. [Ukrainian State Center for International Education (MES of Ukraine. USCIE). Foreign students in Ukraine]. 2021. Available at: <https://studyinukraine.gov.ua/zhittya-v-ukraini/inozemni-studenti-v-ukraini/> (date of access: 11.04.2022) [in Ukrainian]
2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. MON stvorilo Kontseptsiuu rozvytku anhliiskoi v universytetakh: riven V1 – обов'язкова умова вступу, в2 – випуску, vykladannya profilnykh dystsyplin inozemnoiu ta «movni skryninyh» [The Ministry of Education and Science has created a Concept for the Development of English in Universities: level B1 is a prerequisite

for admission, B2 is for graduation, teaching of foreign subjects and “language screenings”]. 2019. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-koncepciyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-u-dodatku-riven-v1-obov'yazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profile-disciplines-inozemnoyu-ta-movni-skriningi> (date of access: 15.04.2020) [in Ukrainian]

3. Pro Tsili staloho rozvytku Ukrayiny na period do 2030 roku: Ukaz Prezydenta Ukrayiny vid 30.09.2019 № 722/2019 [On the Goals of Sustainable Development of Ukraine for the period up to 2030: Decree of the President of Ukraine of 30.09.2019 № 722/2019]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/722/2019#Text> (access date: 15.04.2020) [in Ukrainian]

4. Chahrak N. I., Zhumbei M. M., Kopchak L. V. Vykorystannia dydaktychnykh elektronnykh resursiv u vykladanni biznes-kursu anhliiskoi movy. [Use of didactic electronic resources in teaching a business English course]. Scientific Journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanova, Series 05. Pedagogical sciences: realities and prospects, 2021. Nr 83. [in Ukrainian]

5. Avsheniuk, N., & Seminikhyna, N. Challenges of teaching and learning business English in Ukrainian universities. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on the English Language in Ukrainian Context. 2020

6. Esteves, M. Towards the pedagogical excellence of higher education. Sisifo : Educational Sciences Journal, 2008, Nr 7, pp. 99-106

7. Geng, C. On the teaching innovation of business English teaching: A study on multimodal communicative competence of ethnic universities. Theory and Practice in Language Studies, 2017, Nr 7(4), pp. 322-326

8. Kalra, R. Experienced and Novice Teachers' Awareness and Attitudes towards ICT in Language Classroom: A study conducted in a Thai context. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL, 2018, Nr 4

9. Li, P., & Sun, X. (2021). A Study on the Construction of Business English Teachers in Local Applied Undergraduate Universities: A Case Study of Yunnan Province. Journal of Sinology, 2021, Nr 15(2), pp. 1-22

10. Lu, C. Research on the Construction of China's Business English Teaching Staff in Applied Undergraduate Universities. In 2021 2nd International Conference on Modern Education Management, Innovation and Entrepreneurship and Social Science (MEMIESS 2021). Atlantis Press, 2021, pp199-203

11. Malyuga, E., Sibul, V., & Tomalin, B. Project method and ICT opportunities of distance learning. Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM), 2019, Nr 9(6)

12. Novak, O., Cherednyk, L., & Chekalovska, H. Pedagogical Excellence of Teaching Psychological and Pedagogical Disciplines In the Era of Digitalization. Pedagogy and education management review, 2021, Nr 4, pp. 12-21.

13. Souto-Manning, M. Transforming university-based teacher education: Preparing asset-, equity-, and justice-oriented teachers within the contemporary political context. Teachers College Record, 2019, Nr 121(6), pp. 1-26

14. Subandoro, P. S., & Sulindra, E. Optimizing collaborative learning: Using google classroom in business English correspondence class. Vocatio: Jurnal Ilmiah Ilmu Administrasi dan Sekretari, 2019, Nr 2(1), pp. 46-66.

15. Tomlinson, M., Enders, J. & Naidoo, R. The Teaching Excellence Framework: symbolic violence and the measured market in higher education. Critical Studies in Education, 2020, Nr 61(5), pp. 627-642.

16. What is the TEF? Office for Students. 2020. Available at: <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/teaching/about-the-tef/>

17. Zeichner, K. The struggle for the soul of teacher education. New York, NY: Routledge, 2018

УДК 378.011.3-051:81'243](430)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-64>

Оксана СТОРОНСЬКА,
orcid.org/0000-0003-2348-0265
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) okstoronska@gmail.com

ЗМІСТ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НІМЕЧЧИНІ

Статтю присвячено вивченню особливостей конструювання змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині з огляду на складні завдання перебудови системи професійної освіти педагогічних кадрів цього профілю в Україні, що вимагають інтеграції позитивного зарубіжного, зокрема й німецького, досвіду в цій сфері з обов'язковим урахуванням вітчизняних реалій. Її метою є розкриття змісту фахової підготовки учителів іноземних мов у Німеччині та якісна і кількісна характеристика його структурних елементів. Досягнення цієї мети передбачало застосування методів аналізу, інтерпретації, узагальнення нормативно-правових документів Німеччини щодо професійної підготовки педагогічних кадрів та відповідних освітніх програм. У результаті дослідження розглянуті чинні стандарти змісту фахової підготовки учителів іноземних мов у Німеччині, що встановлюють в його структурі низку компонентів, зокрема лінгвістичний, літературознавчий, культурологічний, методичний, відповідно до переліку фахових компетентностей педагогічних кадрів цього профілю, необхідних для їхньої успішної професійної діяльності. У статті представлено ключові тематичні орієнтири кожного названого складника змісту фахової підготовки учителів іноземних мов на основі аналізу й інтерпретації відповідних стандартів та продемонстровано особливості їх реалізації у бакалаврських і магістерських програмах професійної освіти вчителів іноземних мов вищих навчальних закладів Німеччини. Зокрема на прикладі чинних програм Потсдамського університету для професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної розглянуто якісні та кількісні параметри фахових дисциплін і курсів та визначено типові ознаки змісту фахової підготовки вчителя іноземної мови в німецькій системі вищої освіти (комплексність, інтегрованість, концентричність, обсягова збалансованість складників).

Ключові слова: педагогічна освіта Німеччини, вчителі іноземних мов, фахова підготовка, фахова компетентність, зміст, стандартизація, структурування, змістові компоненти.

Oksana STORONSKA,
orcid.org/0000-0003-2348-0265
Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Comparative Pedagogy and Methodology
of Teaching Foreign Languages
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) okstoronska@gmail.com

THE CONTENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN GERMANY

The article is devoted to the study of the peculiarities of constructing the content of professional training of foreign language teachers in Germany taking into account complicated tasks of reforming the system of professional education of teachers in Ukraine, which require the integration of positive foreign, including German, experience in this field. Its purpose is the analysis of the content of professional training of foreign language teachers in Germany and qualitative and quantitative characteristics of its structural elements. In order to achieve this objective the methods of analysis, interpretation, generalization of German legal documents on the professional training of pedagogical staff as well as relevant educational programs have been used. As a result of the research, current standards of the content of professional training of foreign language teachers in Germany are considered, which establish a number of components in its structure, including linguistic, literary, cultural and linguodidactic according to the list of professional competences of teachers necessary for their successful professional activities. The article presents the key thematic guidelines of each component of the content of professional training of foreign language teachers on the basis of the analysis of relevant standards and demonstrates the peculiarities of their implementation in Bachelor's and Master's programs for professional training of foreign language teachers in German universities. In particular, on the example of current programs of the University of Potsdam for professional training of English teachers qualitative and quantitative parameters of professional disciplines and courses are considered and typical features of the content of professional training of foreign language teachers in German higher education system (complexity, integration, concentricity, the balance of the content components) are defined.

Key words: pedagogical education in Germany, foreign language teachers, professional training, professional competence, content, standardization, structuring, content components.

Постановка проблеми. Сучасні реформаційні процеси в українській освіті висувають нові вимоги щодо її кадрового забезпечення та якості його професійної підготовки. Зокрема у Концепції розвитку педагогічної освіти підкреслена нагальність розв'язання проблеми дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфіковані педагогічні кадри, перспективами розвитку суспільства, глобальними науково-технологічними трансформаціями та існуючою системою педагогічної освіти, а також рівнем готовності її випускників до сприйняття та реалізації освітніх реформ в Україні (Концепція розвитку педагогічної освіти, 2018: 4). Її положення засвідчують важливість комплексної модернізації вітчизняної системи професійної підготовки учителів відповідно до сучасних реалій і викликів у сфері навчання і виховання молодих поколінь. Пошук шляхів і способів удосконалення української системи педагогічної освіти актуалізує дослідження зарубіжного досвіду в розв'язанні цієї проблеми. За цих умов привертають увагу досягнення Німеччини у сфері реформування педагогічної освіти загалом та професійної підготовки вчителів іноземних мов зокрема, втілені у комплексі конструктивних заходів і підходів до її організації.

Аналіз досліджень. Німецький досвід розбудови системи професійної освіти вчителів, зокрема й іноземних мов, є об'єктом пильної дослідницької уваги вітчизняної наукової спільноти. В зв'язку з цим в сучасній науковій літературі висвітлено доволі широкий спектр питань про історію становлення німецької системи педагогічної освіти (Махія, 2009), сучасний стан і тенденції її розвитку (Кристочук, 2016), теоретико-методичні засади професійної освіти вчителів у Німеччині (Шапочкіна, 2012) та її окремі компоненти, зокрема психолого-педагогічну (Дяченко, 2016), професійно-практичну підготовку (Сторонська, 2018). Наукові студії з проблем професійної підготовки учителів іноземних мов у Німеччині, своєю чергою, висвітлюють передовсім її змістові, організаційні, методичні аспекти в контексті проблеми формування професійної компетентності учителя іноземної мови з огляду на комплексність, нестандартність, мінливість завдань його професійної педагогічної діяльності в умовах сьогодення (Базова, 2011; Козак, 2005). Результати цих досліджень засвідчують вагому науково-практичну цінність німецького досвіду професійної підготовки учителів іноземних мов та доводять доцільність його подальшого вивчення з огляду на динамізм і масштаби трансформацій в цій сфері.

Мета статті полягає в аналізі змісту фахової підготовки учителів іноземних мов у Німеччині та характеристиці його структурних компонентів.

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка займає пріоритетне місце серед циклів професійної освіти вчителів іноземних мов у Німеччині, що підтверджується положеннями нормативної бази її здійснення, зокрема Постанови Конференції міністрів освіти і культури федеральних земель про змістові стандарти викладання фахових дисциплін і фахових методик у процесі педагогічної освіти. Визначені у цьому документі норми забезпечують стандартизацію фахової підготовки вчителів іноземних мов як інтегрованого складника їх професійної освіти на федеральному рівні, важливість якої зумовлена суттєвими регіональними відмінностями у підготовці педагогічних кадрів на теренах Німеччини з огляду на широкі повноваження федеральних земель в управлінні освітньою галуззю та локальні особливості їхніх систем шкільництва.

Стандарти фахової підготовки вчителя іноземної мови в Німеччині втілені передовсім у переліку фахових компетентностей як нормативних прогнозованих результатів цього циклу педагогічної освіти, серед них лінгвістична, літературознавча, культурологічна, методична компетентність. Лінгвістична компетентність деталізована у документі через систему знань про іноземну мову, зокрема її фонетику, лексику, граматику, її різновиди і функціонування в суспільстві, історію зародження і тенденції сучасного розвитку тощо та умінь їх раціонального застосування у практиці спілкування і викладання в закладах загальної середньої освіти. Літературознавча компетентність визначається через сукупність знань про літературу народу-носія іноземної мови, її історію, провідних представників різних літературних епох і жанрів та умінь аналізувати й інтерпретувати твори іншомовної літератури. Культурологічна компетентність, своєю чергою, обґрунтована положеннями документа як обізнаність із способом і нормами життєдіяльності народу-носія іноземної мови, його культурними здобутками та готовність до здійснення міжкультурної комунікації. Врешті методична компетентність конкретизується у документі як здатність до ефективної організації процесу формування іншомовних знань, умінь і навичок учнів з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та відповідно до актуальних лінгводидактичних підходів (*Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*, 2019: 44).

Ці компетентності як прогнозовані результати фахової підготовки вчителя іноземної мови у Німеччині слугують ключовими орієнтирами відбору і структурування її змісту. Так, з огляду на визначений перелік фахових компетентностей учителя іноземної мови документ передбачає низку підпорядкованих їй формуванню змістових компонентів, зокрема лінгвістичний, літературознавчий, культурологічний та методичний.

Стандарти лінгвістичного компоненту систематизовані з меж двох розділів документу – «Практика мовлення» та «Мовознавство». Перший розділ встановлює такі змістові орієнтири у фаховій підготовці вчителів іноземної мови, як лексичні, граматичні, фонетичні, стилістичні норми іноземної мови, правила усної і писемної комунікації іноземною мовою, підходи до перекладу, сприйняття і творення іншомовних текстів різних жанрів, регіональні різновиди іноземної мови, соціокультурні і міжкультурні аспекти спілкування іноземною мовою. Другий розділ утверджує серед ключових тематичних пріоритетів у процесі фахової освіти вчителя іноземної мови питання системно-структурних характеристик іноземної мови та тенденцій її розвитку, соціальних, прагматичних і міжкультурних аспектів іноземної мови, термінології і методології дослідження явищ іноземної мови, форм існування й особливостей функціонування іноземної мови в суспільстві, психолінгвістичних механізмів іншомовної комунікації, психологічних закономірностей освоєння іноземної мови тощо. Мовознавчий компонент змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов освітніх закладів II ступеня передбачає додаткові теми про зародження і розвиток іноземної мови в історичній ретроспективі, генеалогічну класифікацію мов і спорідненість іноземної мови, варіантність норм і засобів на різних рівнях її системи (Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2019: 45).

Тематичні аспекти літературознавчого компоненту змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині регламентуються розділом документу під назвою «Літературознавство» та відображають такі змістові акценти, як методологія аналізу та інтерпретації літературних текстів та категоризація їхніх типів, розвиток іншомовної літератури від XVI-XVII століття до сьогодення, історична контекстуалізація авторів і творів іншомовної літератури, провідні жанри, теми, мотиви сучасної іншомовної літератури тощо. Літературознавчий компонент змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов освітніх закладів II ступеня охоплює також додаткові теми про представників і

твори іншомовної літератури часів Середньовіччя, еволюцію іншомовної літератури в контексті суспільних, політичних, культурних процесів окремих епох у відповідному історичному контексті, специфіку окремих жанрів іншомовної літератури (Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2019: 45).

Своєю чергою, особливості культурологічного компоненту змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині представлені розділом документу «Культурологія» та фокусуються на різномірних країнознавчих питаннях, зокрема про політичну, економічну, соціальну тощо сфери життєдіяльності народу-носія іноземної мови, його матеріальну і духовну культуру, цінності та способи буття, а також на загальних проблемах сприйняття чужої культури та життя в полікультурному середовищі. Зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов освітніх закладів II ступеня культурологічний компонент доповнює темами про актуальні теоретичні і концептуальні підходи у галузі культурології та проблематику і методологію компаративних культурологічних досліджень (Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2019: 46).

Зрештою тематичні орієнтири методичного компоненту змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині відображені у розділі документу із назвою «Фахова методика» та упорядковані у широкому переліку питань, зокрема про теорії і концепції навчання мов в умовах мультилінгвізму і полікультурності, особливості організації особистісно та компетентісно орієнтованого уроку іноземної мови, підходи до навчання іноземних мов у гетерогенному учнівському середовищі, інструменти діагностики і контролю результатів навчання іноземної мови, засоби та методи інклюзивного навчання іноземної мови тощо. Цей компонент не передбачає диференціації змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов з огляду на спеціалізацію їх професійної освіти відповідно до ступеня чи типу шкільного навчального закладу та є уніфікованим елементом у підготовці вчителів іноземної мови для німецьких шкіл усіх видів і рівнів (Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung, 2019: 46).

Ці загальнодержавні стандарти структурування змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині відображають комплекс мінімальних вимог до її здійснення, сприяючи досягненню оптимального ступеня її впорядкованості у масштабі

усієї країни. Вони слугують ефективним інструментом уніфікації підходів у здійсненні фахової підготовки вчителів іноземних мов на основі регламентування її кінцевих результатів та встановлення ключових змістово-тематичних орієнтирів. Ці стандарти характеризуються рамковим характером, гнучкістю, відкритістю з огляду на важливість урахування регіональної специфіки систем професійної підготовки вчителів іноземних мов у федеральних землях Німеччини. Встановлені на таких засадах норми фахової підготовки вчителів іноземних мов вважаємо прикладом ефективного розв'язання проблеми її стандартизації на загальнодержавному рівні із одночасним збереженням регіональних особливостей і практик її здійснення.

Наведені вище структурні компоненти змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині відповідно до документу конкретизуються та доповнюються в освітніх програмах німецьких університетів. Для прикладу розглянемо особливості реалізації цих стандартів фахової підготовки вчителя іноземної мови в освітній програмі зі спеціальності «Загальна середня освіта I-II ступенів (Англійська мова)» Потсдамського університету для бакалаврського і магістерського освітніх рівнів. Так, зміст фахової підготовки вчителя англійської мови згідно з цими програмами втілений у комплексі модулів лінгвістичного, культуро- та літературознавчого, методичного спрямування відповідно до встановлених стандартів.

Тематика лінгвістичних модулів («Практика мовлення», «Система англійської мови та її рівні», «Вступ до англіцистики та американістики», «Основи англіцистики» та ін.) спрямована як на формування знань про лексичну, граматичну, фонетичну систему англійської мови, її орфографічні, стилістичні норми та умінь аудіювання, читання, говоріння, перекладу й академічного письма, так і на ознайомлення із проблемами історії та теорії англійської мови, її соціальної і територіальної диференціації тощо. Проблематика культуро- та літературознавчих модулів («Література та культура англословних країн», «Американська культура / література», «Англофонна постколоніальна література / культура» та ін.), своєю чергою, розкриває особливості літератури англословних країн, знайомить із творчістю її видатних представників, озброює прийомами і стратегіями аналізу й інтерпретації їхніх творів, а також репрезентує розмаїття культурних явищ англословних націй крізь призму їх ідентичності, історії, життєустрою і т.д. Зрештою зміст навчальних модулів дидактико-методичного спрямування («Методика викладання англійської мови у закладах загальної середньої

освіти», «Методика викладання англійської мови у загальноосвітніх школах I-II ступенів») охоплює комплекс питань стосовно теорій вивчення мови, концептуальних підходів у викладанні іноземних мов, планування й організації навчання англійської мови в загальноосвітніх школах різних типів і ступенів (Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II (allgemeinbildende Fächer) an der Universität Potsdam, 2020; Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Masterstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II (allgemeinbildende Fächer) an der Universität Potsdam, 2020).

Аналіз інформаційного наповнення модулів фахової підготовки вчителів англійської мови за бакалаврською та магістерською програмою Потсдамського університету дає підстави для висновку про низку характерних ознак її змісту, а саме: комплексність, що виявляється в широті й різноманітності тематики для забезпечення системних знань про феномен англійської мови в історії та сьогоденні, її зв'язок з культурою її народів-носіїв, здатності до її використання як засобу комунікації та готовності до її викладання в умовах загальної шкільної освіти; інтегрованість, що відображається в міждисциплінарності проблематики та систематизованості даних різних наукових галузей навколо питань розвитку і функціонування англійської мови, її застосування в процесі спілкування та викладання як шкільного предмета; концентричність, що втілюється у структуруванні відповідної інформації за принципом поступового ускладнення, поглиблення і розширення новими елементами.

Весь комплекс модулів фахової підготовки вчителя англійської мови за бакалаврською та магістерською програмами Потсдамського університету представлений схематично в нижче поданій таблиці 1.

Вивчення тематичних особливостей та кількісних параметрів модулів фахової підготовки вчителів англійської мови на етапах бакалаврату та магістратури відповідно до чинних програм Потсдамського університету дало змогу встановити обсяги різних структурних компонентів її змісту. Так, згідно з чинною бакалаврською програмою Потсдамського університету зі спеціальності «Загальна середня освіта I-II ступенів (Англійська мова)» обсяг лінгвістичного компонента змісту фахової підготовки учителів англійської мови становить 47,8 %, методичного – 17,5 %, культуро- та літературознавчого – 34,7 %. Водночас відповідно до чинної магістерської програми цього ж вищого навчального закладу та цієї

Таблиця 1
Модулі фахової підготовки учителів англійської мови відповідно до програми Потсдамського університету для бакалаврського і магістерського освітніх рівнів

Назва модуля	Кількість кредитів ЄКТС
Бакалаврат	
Обов'язкові модулі	
Практика мовлення	15
Вступ до англістики та американістики	6
Історія і різновиди англійської мови	6
Система англійської мови та її рівні	6
Методика викладання англійської мови у закладах загальної середньої освіти	12
Література та культура англійських країн	6
Вибіркові модулі (2 із 4)	
Література Великої Британії	9
Культура Великої Британії	9
Американська культура / література	9
Англофонна постколоніальна література / культура	9
Магістратура	
Обов'язкові модулі	
Практика мовлення	6
Основи англістики	6
Методика викладання англійської мови у загальноосвітніх школах I-II ступенів	6
Вибіркові модулі (1 із 2)	
Літературознавство	12
Культурологія	12

ж спеціальності обсяг лінгвістичного компонента змісту фахової освіти учителя англійської мови становить 40 %, методичного – 20 %, культурологічного – 40 %. Із наведених кількісних даних є очевидною збалансованість структурних компонентів змісту фахової підготовки учителів англійської мови у відповідних освітніх програмах Потсдамського університету, що виявляється у раціональному співвідношенні обсягів модулів лінгвістичного, культурологічного та літературознавчого та методичного спрямування. Зокрема цілком законо-мірною і доречною видається більша частка лінг-

вістичних модулів у бакалаврській програмі професійної підготовки вчителя англійської мови та її зменшення у межах магістерської програми для підсилення методичного та культурологічного та літературознавчого компонентів змісту фахової освіти педагогічних кадрів цього профілю.

Висновки. Фахова підготовка вчителів іноземної мови в Німеччині стандартизована на федеральному рівні як засадничий компонент професійної освіти педагогічних кадрів цього профілю, що забезпечує формування комплексу фахових компетентностей, зокрема лінгвістичної, літературознавчої, культурологічної, методичної. Визначені компетентності як очікувані кінцеві результати фахової підготовки вчителя іноземної мови слугують ключовими орієнтирами у відборі та структуруванні її змістових засад. Тож зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині охоплює лінгвістичний, літературознавчий, культурологічний та методичний компоненти, що підпорядковані формуванню відповідних фахових компетентностей. Федеральні стандарти названих структурних складників змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов визначають найсуттєвіші аспекти їх тематики, залишаючи широкий вільний простір для її доповнення з урахуванням регіональних розбіжностей федеральних земель у професійній підготовці кадрів цього профілю.

Названі компоненти змісту фахової підготовки вчителів іноземних мов конкретизуються у відповідних освітніх програмах німецьких університетів бакалаврського та магістерського рівнів, втілюючись у системі навчальних модулів лінгвістичного, культурологічного та літературознавчого, методичного спрямування. На підставі розгляду бакалаврської та магістерської програми професійної освіти вчителів англійської мови Потсдамського університету можемо зробити висновок про комплексність, інтегрованість, концентричність та збалансованість структурних компонентів змісту фахової підготовки педагогічних кадрів цього профілю у німецьких вищих навчальних закладах. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні організаційно-методичних засад фахової підготовки вчителів іноземних мов у системі вищої освіти Німеччини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базова В. Проблема професійної підготовки викладачів іноземної мови в університетах Німеччини. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. № 8(2). С. 55–59.
2. Дяченко Л. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Федеративної Республіки Німеччина: стан і реалії. Київ, ДКС, 2016. 84 с.
3. Козак Н. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. *Наукові записки Тернопільського Національного Педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2005. № 5. С. 180–184.

4. Концепція розвитку педагогічної освіти (2018 р.). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 7.02.2022).
5. Кристопчук Т. Стан та тенденції розвитку педагогічної освіти в Німеччині. *Postępy w nauce w ostatnich latach*. Warszawa, «Diamond trading tour», 2016. S. 19–25.
6. Махия Н. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Кіровоград, 2009. 20 с.
7. Сторонська О. Практична підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини. *Молодь і ринок*. 2018. № 2. С. 38–42.
8. Шапочкіна О. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2012. 22 с.
9. Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II an der Universität Potsdam vom 21. Februar 2020. URL: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/ambek/Amtliche_Bekanntmachungen/2020/ambek-2020-06-220-224.pdf (дата звернення: 8.02.2022).
10. Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Masterstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II an der Universität Potsdam vom 21. Februar 2020. URL: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/ambek/Amtliche_Bekanntmachungen/2020/ambek-2020-06-225-229.pdf (дата звернення: 8.02.2022).
11. Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung in der Fassung vom 16. Mai 2019. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf

REFERENCES

1. Bazova V. *Problema profesiinoi pidhotovky vykladachiv inozemnoi movy v universytetakh Nimechchyny* [The problem of professional training of foreign language teachers in German universities]. The sources of pedagogical skills, 2011. No. 8(2), pp. 55–59. [in Ukrainian].
2. Diachenko L. *Psykholoho-pedahohichna pidhotovka maibutnikh uchyteliv zahalnoosvitnikh shkil v universytetakh Federativnoi Respubliki Nimechchyna: stan i realii* [Psychological and pedagogical training of future teachers of secondary schools in universities of the Federal Republic of Germany: state and realities]. Kyiv, DKS, 2016. 84 p. [in Ukrainian].
3. Kozak N. *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni* [Professional training of future foreign language teachers in Germany]. Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University, Series: Pedagogy, 2005. No. 5, pp. 180–184. [in Ukrainian].
4. *Kontsepsiia rozvytku pedahohichnoi osvity (2018)* [The concept of development of pedagogical education]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
5. Krystopchuk T. *Stan ta tendentsii rozvytku pedahohichnoi osvity v Nimechchyni* [Current state and trends in the development of pedagogical education in Germany]. *Postępy w nauce w ostatnich latach*. Warszawa, «Diamond trading tour», 2016. pp. 19–25. [in Ukrainian].
6. Makhynia N. *Reformuvannia systemy pedahohichnoi osvity Nimechchyny (druha polovyna XX – pochatok XXI st.): avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.01* [Reform of the system of pedagogical education in Germany (second half of the XXth – beginning of the XXIth century)]. Kirovohrad, 2009. 20 p. [in Ukrainian].
7. Shapochkina O. *Suchasni tendentsii rozvytku neformalnoi osvity maibutnikh uchyteliv u Nimechchyni: avtoref. dys. kand. ped. nauk: 13.00.04* [Current trends in the development of non-formal education for future teachers in Germany]. Kyiv, 2012. 293 p. [in Ukrainian].
8. Storonka O. *Praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv u systemi vyshchoi osvity Nimechchyny* [Practical training of future teachers in the higher education system of Germany]. Youth and Market, 2018. No. 2, pp. 38–42. [in Ukrainian].
9. *Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Bachelorstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II an der Universität Potsdam vom 21. Februar 2020* [Subject-specific study and examination regulations for the bachelor's degree in English for the teaching in secondary schools at the University of Potsdam] URL: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/ambek/Amtliche_Bekanntmachungen/2020/ambek-2020-06-220-224.pdf [in German].
10. *Fachspezifische Studien- und Prüfungsordnung für das Masterstudium im Fach Englisch für das Lehramt für die Sekundarstufen I und II an der Universität Potsdam vom 21. Februar 2020* [Subject-specific study and examination regulations for the master's degree in English for the teaching in secondary schools at the University of Potsdam]. URL: https://www.uni-potsdam.de/fileadmin/projects/ambek/Amtliche_Bekanntmachungen/2020/ambek-2020-06-225-229.pdf [in German].
11. *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung in der Fassung vom 16. Mai 2019*. [Common national content requirements for the subject sciences and subject didactics in teacher training]. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [in German].

УДК 811.111'367.625
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-65>

Елеонора СТРИГА,
orcid.org/0000-0003-2614-6342
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) eleonorastriga@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ МОВЛЕННЄВИХ КЛІШЕ В АКАДЕМІЧНОМУ АНГЛІЙСЬКОМУ МОВЛЕННІ

Підготовка здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти вбачає вивчення ними навчальної дисципліни «Англійська мова для академічних цілей». Вона фокусується на формуванні у них англійської загальної та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної) для забезпечення ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі. Високий рівень володіння англійською мовою надає можливість українським випускникам університетів бути конкурентоспроможними на національному та міжнародному рівнях. Відтак варто казати про необхідність набуття здобувачами англійської комунікативної компетентності такого рівня, що реалізовується в усній та письмій формі відповідно до практичних потреб професійної діяльності. Обізнаність у відповідних граматичних структурах, активному та пасивному академічному вокабулярі, мовленнєвих кліше, особливостях англійського синтаксису допоможуть здобувачам в опануванні належного рівня сприймати, розуміти та продукувати власні тексти в академічній та професійній галузях.

Аналіз публікацій останніх років надав можливість зазначити, що мовленнєві кліше в академічній англійській мові є прийнятними для розуміння сутності академічного висловлювання, включають стійкі фрази та звороти номінативного та комунікативного характеру, вони є стійкі, відтворюються у готовому вигляді, вживаються відповідно до ситуації.

Підтримано ідею щодо виокремлення таких етапів навчання академічного мовлення магістрів: лінгвокомунікативний, навчально-мовленнєвий, професійно-мовленнєвий. У межах кожного етапу пропонуються вправи відповідно мети кожного з етапів. Така тріетапна модель навчання академічного мовлення є уважається ефективною задля його вільного опанування. Цікавим постає професійно-мовленнєвий етап, в межах якого відбувається опрацювання автентичної науково-академічної лексики, зокрема використання мовленнєвих кліше. На такий підставі надано перелік вправ щодо розвитку умінь здобувачів застосовувати їх під час усної та письмової академічної комунікації.

Ключові слова: кліше, академічна англійська мова, усне мовлення, письмове мовлення, здобувачі, другий (магістерський) рівень вищої освіти.

Eleonora STRYGA,
orcid.org/0000-0003-2614-6342
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Their Teaching
South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) eleonorastriga@gmail.com

THE USE OF SPEECH CLICHES IN ACADEMIC ENGLISH SPEECH

The preparation of students for the second (master's) level of higher education sees their study of the discipline "English for Academic Purposes". It focuses on the formation of undergraduate students English-speaking general and professionally-oriented communicative speech competencies (linguistic, sociolinguistic, pragmatic) to provide effective communication in the academic and professional environment. A high level of English proficiency enables Ukrainian university graduates to be competitive nationally and internationally. Therefore, it is worth mentioning the need for students to acquire English-language communicative competence at a level that is implemented orally and in writing in accordance with the practical needs of professional activity. Awareness of relevant grammatical structures, active and passive academic vocabulary, speech clichés, features of English syntax will help undergraduate students in mastering the appropriate level to perceive, understand and produce their own texts in academic and professional fields.

An analysis of recent publications has made it possible to note that speech clichés in academic English are acceptable for understanding the essence of academic expression, include stable phrases and phrases of nominative and communicative nature, they are stable, reproduced in the finished form, used according to the situation.

The idea of distinguishing the following stages of teaching academic speech of undergraduate students is supported: linguistic-communicative, educational-speech, professional-speech. Within each stage, exercises are offered according to the purpose of each stage. This three-stage model of teaching academic speech is considered effective for its free mastery. The professional speech stage is interesting, within which the development of authentic scientific and academic vocabulary, in particular the use of speech clichés. On this basis, a list of exercises for the development of undergraduate students' skills to use them during oral and written academic communication.

Key words: cliché, academic English, oral speech, written speech, undergraduate students, second (master's) level of higher education.

Постановка проблеми. Академічна англійська мова вивчається на другому магістерському ступені вищої освіти, що вбачає її вдосконалення, а відтак вивчення спеціальних або фахових дисциплін на просунутому мовному рівні. Цей різновид англійської мови викладається в межах навчальної дисципліни «Англійська мова для академічних цілей». Її мета скерована на формування англомовної загальної та професійно-орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної) для забезпечення ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі. До того ж питання мотивації здобувачів вищої освіти щодо використання набутих знань у професійній діяльності має бути взято до уваги.

Серед передумов для опанування означеної навчальної дисципліни здобувач має опанувати такі дисципліни, як «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням», «Практичний курс англійської мови», «Теоретичні засади англомовного спілкування». Слід сказати, що такий перелік дисциплін залежить від спеціальності та/або спеціалізації. Однак, незмінною серед них виступатиме дисципліна «Іноземна мова (англійська) за професійним спрямуванням», оскільки її вивчення передбачено всіма наявними освітньо-професійними програми, незалежно від обраного освітнього фаху.

Щодо переліку очікуваних програмні результати навчання, то вони відобразатимуть наступне:

- демонстрація розуміння і спроможність використовувати знання фундаментальних і прикладних аспектів сучасної англійської мови;

- добір, накопичення, впорядкування та використання електронних (цифрових) освітніх ресурсів в освітньому процесі та професійному розвитку;

- демонстрація навичок самостійної роботи з різними джерелами інформації, навичок самоосвіти, здатності проектувати конкретні напрями власного професійного розвитку;

- впевнене володіння державною та іноземною мовами для реалізації письмової та усної комунікації, зокрема в ситуаціях професійного й наукового спілкування;

- уміння формувати комунікаційну стратегію, демонструвати здатність вислухати співрозмовника, пояснити, проілюструвати власну точку зору фахівцям, нефахівцям, здобувачам освіти тощо.

Отже, наведені очікувані програмні результати навчання показують, що професійна і наукова комунікація магістрів постає серйозним викликом, як для здобувачів, так і для викладачів. Питання використання кліше або мовленнєвих зворотів, штампів, шаблонів в академічному англійському мовленні націлено на полегшення професійної комунікації. Відтак їх застосування постає предметом даного дослідження, оскільки є явищем неоднозначним, а їх помірне та влучне використання вказує на належній рівень володіння англійською мовою для професійних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти проголошують англійську мову як ключову компетенцію в умовах інтеграції України до європейського наукового та професійного простору, а вища освіта стає двигуном соціальних трансформацій. Просунутий рівень володіння англійською мовою забезпечує конкурентоспроможність українських випускників та вчених на всіх рівнях, національному та міжнародному; інтернаціоналізація освіти зростає; дисемінація Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR) відбувається (Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти, 2019).

Проведений аналіз останніх досліджень і публікацій щодо окресленої проблеми свідчить про необхідність набуття здобувачами вищої освіти англомовної комунікативної компетентності такого рівня, яка б реалізовувалася в усній та писемній формі відповідно до практичних потреб професійної діяльності (Болдирева, 2021: 8, Раєвська, 2021: 8, Мартинова, 2015: 4, Маслова, 2015: 4).

Знання відповідних граматичних структур, активного та пасивного академічного вокабуляру, мовленнєвих кліше, особливостей англійського синтаксису допоможуть в опануванні студентами

належного рівня сприймати, розуміти та продукувати власні тексти в академічному та професійному середовищах.

Мета статті полягає у дослідженні питання щодо використання мовленнєвих кліше в усному та писемному академічному англійському спілкуванні, зокрема розкриття сутності поняття «мовленнєві кліше академічної англійської мови», їх ключові характеристики, пояснення застосування запропонованої системи вправ задля здійснення іншомовного спілкування у рамках професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. За освітньо-професійною програмою підготовки магістрів різних спеціальностей вбачається, що унаслідок вивчення навчальної дисципліни «Англійська мова для академічних цілей» здобувач вищої освіти має знати:

– активний вокабуляр в обсязі 950 лексичних одиниць та пасивний вокабуляр в обсязі 1450 лексичних одиниць;

– граматичний матеріал в обсязі передбачених програмою тем для гнучкого вираження відповідних функцій та понять, а також для розуміння та продукування широкого кола текстів в академічній та професійній сферах;

– соціокультурні особливості англійського світу з метою використання таких знань у процесі усної та писемної комунікації у академічному та навчальному дискурсі.

Здобувач має уміти:

– висловлюватись певний час з невимушеною, впевненою швидкістю, використовуючи охопленний програмою діапазон категоріальних мовних засобів;

– нормативно з точки зору парадигматики і синтагматики використовувати потрібні за змістом слова чи словосполучення у зв'язних висловлюваннях за вивченою тематикою в усному та писемному мовленні;

– застосовувати міжкультурне розуміння у процесі усного та писемного спілкування в академічному та професійному середовищі;

– вільно читати й слухати з метою одержання усієї лінгвістичної інформації тексту широкого діапазону на базі засвоєного лексичного матеріалу;

– писати коректно структуровані та зв'язні тексти наукового характеру (анотації, огляди і т. ін.).

Перелічені знання та уміння передбачають використання мовленнєвих кліше в усній та письмовій комунікації академічної спрямованості.

Уважаємо, що мовленнєві кліше в академічній англійській мові є прийнятними для розуміння сутності академічного висловлювання, вклю-

чають стійкі фрази та звороти номінативного та комунікативного характеру, вони є стійкі, відтворюються у готовому вигляді, вживаються відповідно до ситуації.

Наведемо таблиці з корисними прикладами мовленнєвих кліше для оформлення усного (Таблиця 1) та писемного (Таблиця 2) академічного англійського мовлення (Ільченко, 2010: 39, Стрига, 2019: 154).

Наведений зміст таблиць не є остаточний, але постає необхідним для здобувачів в опануванні зазначеної навчальної дисципліни у разі підготовки усного та писемного академічного англійського мовлення.

У даній роботі щодо системи вправ здійснення іншомовного спілкування у рамках професійної діяльності скеруємося на дослідження авторів Мартинової Р. Ю. та Маслової А. В. Науковці виокремлюють наступні етапи навчання академічного мовлення магістрів: лінгвокомунікативний, навчально-мовленнєвий, професійно-мовленнєвий. У межах кожного етапу пропонуються вправи відповідно мети кожного з етапів (Маслова, 2015: 91). Така триетапна модель навчання академічного мовлення є уважається ефективною задля його вільного опанування. Цікавим постає професійно-мовленнєвий етап, де проводиться опрацювання автентичної науково-академічної лексики, зокрема використання мовленнєвих кліше. Підтримуючи таку методичну ідею, продемонструємо певні вправи щодо розвитку умінь здобувачів застосовувати їх під час усної та писемної академічної комунікації.

Вправа 1. Мовна, рецептивна-репродуктивна. Скерована на навчання читання здобувачів та відтворення мовного матеріалу з автентичних джерел.

Завдання. Мовленнєві кліше з англійської мови перекласти на українську, потім навпаки. (Вирази подані у стовпчик).

Вправа 2. Мовна, репродуктивна. Скерована на перевірку засвоєння мовного матеріалу з автентичних джерел.

Завдання. Знайти англійські мовленнєві кліше в тексті або уривку тексту, прочитати їх, перекласти на українську мову.

Вправа 2. Мовна, репродуктивна. Скерована на перевірку засвоєння вживання лексики та кліше в правильній формі.

Завдання. Прочитати текст англійською мовою, правильно розкрити дужки.

Далі пропонуються вправи типів: лінгвомовленнєві, репродуктивні; мовленнєві, рецептивно-репродуктивні; лінгвомовленнєві, продуктивні; мовленнєві репродуктивні; лінгвомовленнєві

Мовленнєві кліше для усного академічного англійського мовлення

<p>Introducing the subject Stating the purpose – I'd like to talk (to you) today about... – I'm going to present my research paper/inform you about/describe/... – The subject of my academic paper/my presentation is... – My purpose/objective/aim today is ... – Now I'm going to be talking to you about/telling you/showing you/reporting on...the summary of my research work</p>	<p>Вступ Постановка мети Дозвольте представити Вам свою дослідницьку роботу. Предметом мого дослідження є... Мета мого виступу сьогодні... Я хотів би представити Вам основні висновки моєї дослідницької роботи...</p>
<p>Outlining the structure – I've divided my presentation into... parts/sections. They are... The subject can be looked at under the following headings... – So, I'll start off by... giving you an overview of/making a few observations about/outlining... – And then I'll go on to... discuss in more depth the implications of/talk you through... – We can break this area down into the following fields: Let me begin with/To start with/Firstly, I'd like to look at ... Then/Secondly/Next... Thirdly... Finally/Lastly/Last of all... -I'd be glad to answer any questions at the end of my presentation. – I'll try to answer all of your questions after the presentation.</p>	<p>Структурування презентації Моя презентація складається з наступних частин. Дозвольте мені почати з.../Почнемо з короткого огляду... Протягом давайте детальніше розглянемо... Цей розділ включає наступні питання: По перше по друге по третє... потім...в ув'язненні,...нарешті... Із задоволенням відповім на Ваші запитання наприкінці мого виступу. Намагаюся відповісти на Ваші запитання після моєї презентації.</p>
<p>Changing to another topic -Let's now move on to/turn to ... -Moving on now to... -This leads/brings me to the next point which is... -I'd now like to move on to /turn to ... -So far we have looked at Now I'd like to ...</p>	<p>Перехід до іншого розділу Давайте перейдемо до ... Продовжуючи свій виступ. З цього випливає наступне... Я хотів би перейти до наступного питання... Оскільки ми вже розглянули..., я хотів би...</p>
<p>Using visual aids -I'd like you to look at this chart, which shows.../ Let's look at.... -Let me show you.../As you can see... -If you look at this graph, you'll see... -This table/diagram/slide/chart shows.../compares/gives information about... -I'd like to draw your attention to the next slide...</p>	<p>Використання наочності Дозвольте звернути увагу на таблицю/схему, яка показує... Дозвольте уявити Вам... Як Ви можете бачити на даному графіку? Дана таблиця/діаграма/слайд показує/порівнює/надає інформацію про ...</p>
<p>Thanking the audience Inviting questions -Thank you for your attention. -Thank you for listening. -If you have any questions, I'd be pleased to answer them. -If there are any questions, I'll do my best to answer them.</p>	<p>Вираження подяки Запрошення до обговорення Дякую вам за увагу... Спасибі за увагу... Якщо Ви маєте запитання, я із задоволенням на них відповім. Намагаюся відповісти на всі Ваші запитання.</p>
<p>Handling questions Clarifying a question -If I understand you correctly, you are saying/asking... -I didn't quite catch that. -Could you go over that again? /Sorry, could you say that again/repeat that, please? What exactly did you mean by ...? Avoiding giving an answer -I'm afraid that's not the field of my research. -I'm afraid I'm not able to answer this question at present.</p>	<p>Ведення дискусії Уточнення Якщо я вас правильно зрозумів, Ви маєте на увазі, що... Я не впевнений, що я вас правильно зрозумів. Вибачте. Чи не могли б ви повторити питання? Не могли б ви уточнити? Ухиляння від відповіді Це не входить у тему мого дослідження. Боюся, я не можу відповісти на Ваше запитання.</p>

<p>Linking words/phrases Personal opinion: In my opinion/view... To my mind... I think/suppose/believe/consider... It seems to me that... As far as I'm concerned...</p> <p>To list pints: First/To start/to begin with/First of all... Secondly/after that/Afterwards/Next/Then... Thirdly/Finally/Lastly...</p> <p>To add more points: What is more/Furthermore/Apart from this/In addition (to this)/Moreover/Besides...not to mention the fact that... Not only...but also... Both...and...</p> <p>To refer to other sources: With reference to...Concerning... According to...</p> <p>To express cause: Because/Owing to the fact that/due to the fact that/On the grounds that/Since/As...</p> <p>To express effect: Thus/Therefore/So/Consequently/As a result/As a consequence...</p> <p>To emphasize a point: Indeed/Naturally/Clearly/Obviously/Needless to say It is a fact that/In effect/In fact/As a matter of fact/ Actually/Indeed As a rule/Generally/In general/On the whole</p>	<p>Слова-зв'язки Висловлення власної думки На мою думку... Я вважаю... Я гадаю... Мені здається...</p> <p>Перерахування По перше по друге по третє... потім...в ув'язненні,...нарешті...</p> <p>Додаткова інформація Більше того ... крім того ... на додаток ... не тільки але й...</p> <p>як так і...</p> <p>Посилання на джерела Відповідно до... З посиланням на...</p> <p>Вираження причини... Бо... через...завдяки...</p> <p>Вираження висновків Таким чином...отже...в результаті...</p> <p>Вираження фактичної інформації Очевидно ... зрозуміло ...</p> <p>Фактично...насправді. Як правило...загалом... загалом...</p>
<p>Agreement/Disagreement I fully/completely agree with you. That's just what I was going to say. I think so too. I'm afraid, I can't agree with you. I don't think that's quite right. I'm afraid I have to disagree with you.</p>	<p>Згода/Незгода Повністю з вами згоден. Я поділяю Вашу думку. Я вважаю так само. Боюся, я не можу з цим погодитись. Я не зовсім у цьому певен. Я можу з цим погодитися.</p>

Таблиця 2

Мовленнєві кліше для писемного академічного англійського мовлення

Structure	<p>connectives of result So (таким чином ...), Therefore (тому...), As a result (в результаті ...), Accordingly, Thus, Hence, Consequently (Отже, в кінцевому рахунку ...)</p> <p>connectives of reformulation In other words (іншими словами ...), To put it more simply (простіше кажучи ...), It would be better to say (було б краще сказати ...)</p> <p>connectives of concession However (однак ...), Nevertheless (тим не менш ...), In spite of that ..(недивлячись на ...), All the same (Теж саме ...)</p>
Description	<p>Commonly used present passive) (is\are + verb stem +ed) Describing a process First (по-перше ...), Then, Next (потім...), Finally (в решті решт ...)</p> <p>Relative pronouns Who (хто...) Which (котрий...) Whose (чия ,чїє...) Whom (кому...)</p>

Verbs to describe the composition	Comprise (s), Consist (s)...of, Constitute (s).. Is composed of ... (Складається з)
Exemplification	Shown by ... (представлений), Exemplified by ... (наведений у якості приклада), Illustrated by ... (представлений будь-ким)
Comparison and contrast	As much as (стільки, ... скільки), More...than (більш ... ніж ...), Least (найменше), Most (найбільше), Not so many ... as (не так багато, як ...) As many ... as (так багато, як ...), The same ... as (Теж саме...) Greater ... than (більш, ніж...)
Cause	Causes ... (є причиною...), Due to... (через те, що ...), The cause of... (причина будь-чого ...) The reason for, the effect of ... The consequence of ... (у наслідок від). The result of ... (у результаті ...)... Consequently (у наслідок ...) Accordingly (відповідно...) Because of this (через це ...) For this reason (з цієї причини...)
Impersonal verb phrases	It appears to..., It seems that.... (здається, що...) It tends to be ... (має тенденцію до..) It is said that....(кажуть, що)... Some of the evidence shows....(один із доказів вказує на...), Some writers say that ... (деякі автори кажуть, що ...). It is generally agreed that... (загалом погоджено, що...).
Discussion	First..., Firstly..., First of all..., In the first place (по-перше); Second, In the second place (по-друге); The next important ... (ще одне важливе ...); Next, Then, After all (далі, потім...); Finally, Lastly, In conclusion (у заключенні)
Summarizing and concluding	In short, In brief (коротко...) In a word (одним словом ...) To sum up (підсумовуючи...) In conclusion (у заключенні...) On the whole (у цілому...) Altogether, In all (у кінцевому рахунку ...)

рецептивно-репродуктивні; мовленнєві, рецептивно-продуктивні; мовленнєві, продуктивні. Останній тип вправ вбачає аналіз прочитаного оригінального академічного/наукового тексту та висвітлення власної думки щодо прочитаного.

Висновки. Серед висновків щодо використання мовленнєвих кліше в академічному англійському мовленні здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти пропонується звернути увагу на те, що це питання націлено на наступне:

– подальшого розвитку набувають чотири основні види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо) з урахуванням рекомендацій Комітету з питань освіти при Раді Європи щодо рівнів володіння іншомовним мовленням, зокрема англійським;

– відбувається продовження формування лінгвістичної компетенції, а саме: лексичної компетенції (знання і здатність використовувати мовний словниковий запас в академічному середовищі); граматичної компетенції (знання і здатність корис-

туватися граматичними ресурсами мови); семантичної компетенції (здатність здобувачів вищої освіти усвідомлювати і контролювати організацію змісту); орфографічної компетенції (знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються англійськомовні академічні письмові тексти); орфоепічної компетенції (знання правил написання, вміння користуватись словником та знання умовних позначень, що використовуються в ньому, знання правил застосування письмових позначок, здатність розуміти двозначність залежно від контексту);

– відбувається подальше формування прагматичної компетенції, тобто знань здобувачів про принципи, за якими висловлювання організуються, структуруються, укладаються та використовуються для здійснення комунікативних функцій;

– результатом достатнього та високого рівня здійснення професійної діяльності постають розвинені мовленнєві уміння здобувачів вищої освіти інтерпретувати незнайомий англійськомовний текст академічної/наукової спрямованості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болдирева А. Є., Раєвська І. В. Англійська мова. Академічне письмо. Академічна доброчесність : методичні вказівки. Одес. нац. ун-т імені І. І. Мечникова. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2021. 40 с.
2. Ільченко О. М. Англійська для науковців. The Language of Science : Підручник. Видання друге, доопрацьоване. Київ: Наук. думка, 2010. 288 с.
3. Маслова А. В. Навчання англійського наукового писемного мовлення магістрантів у процесі аналізу фахових досліджень з педагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2015. 330 с.
4. Стрига Е. В. Academic Writing Guide for Students of Pedagogical Specialties: навчальний посібник. Одеса : Університет Ушинського, 2019. 210 с.
5. Концептуальні засади державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. URL: (дата звернення 11.04.2022).

REFERENCES

1. Boldyreva A. E., Raevskaya I. V. Anhliys'ka mova. Akademichne pys'mo. Akademichna dobrochesnist' : metodychni vkazivky. [English. Academic writing. Academic integrity: guidelines]. Odesa. nats. I. I. Mechnikov University. Odesa: vudavets Bukaev Vadym Viktorovych, 2021. 40 p. [in Ukrainian].
2. Ilchenko O. M. Anhliys'ka dlya naukovtsiv : piruchnyk. [English for scientists. The Language of Science: Textbook]. Vydannya druhe, dooprats'ovane. Kyiv: Nauk. dumka, 2010. 288 p. [in Ukrainian].
3. Maslova A. V. Navchannya anhliys'koho naukovooho pysemnoho movlennya mahistrantiv u protsesi analizu fakhovykh doslidzhen' z pedahohiky. [Teaching English scientific written speech of undergraduates in the analysis of professional research in pedagogy]. Dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02 / DZ «Pivdennoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushyns'koho». Odesa, 2015. 330 p. [in Ukrainian].
4. Stryga E.V. Academic Writing Guide for Students of Pedagogical Specialties: textbook. Odesa: Ushynsky University, 2019. 210 p.
5. Conceptual principles of state policy on the development of the English language in higher education. URL: <https://www.britishcouncil.org.ua / programs / english / higher-education / policy-on-english> (accessed 11.04.2022). [in Ukrainian].

УДК 378:7.06

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-66>

Тетяна ТВЕРДОХЛІБ,
orcid.org/0000-0001-5261-0394

*доктор педагогічних наук,
доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) tst.khnpu@gmail.com*

Май ВЕНЬ,
orcid.org/0000-0003-4286-1397

*аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна) 598119707@qq.com*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

У статті на основі вивчення експертних висновків галузевих експертних рад щодо можливості акредитації освітніх програм, звітів про результати акредитаційних експертиз освітніх програм, рішень за наслідками розгляду акредитаційних справ щодо акредитації освітніх програм Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, нормативних актів Китаю висвітлено діяльність органів, які сприяють забезпеченню якості вищої мистецької освіти в Україні та Китайській Народній Республіці.

У дослідженні Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти представлено як орган, який відіграє значну роль у забезпеченні якості професійної підготовки фахівців із музичного, образотворчого та хореографічного мистецтв в Україні. Проаналізовано результати акредитаційних процесів, які стосувалися освітніх програм із музичного мистецтва за 2019-2020 н.р. і 2020-2021 н.р. Здійснено порівняння акредитованих та умовно акредитованих освітніх програм зі спеціальностей 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 «Музичне мистецтво» за визначені два навчальні роки. З'ясовано найсуттєвіші недоліки в навчанні студентів, які опановували музичне мистецтво у цей період. Визначено загальну тенденцію для забезпечення якості вищої хореографічної освіти в зазначені роки. Встановлено освітню програму з хореографії, яку члени Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти відмовились акредитувати. Звернено особливу увагу на організацію освітнього процесу за цією програмою та її зміст. Проаналізовано освітні програми зі спеціальностей 014 «Середня освіта (образотворче мистецтво)» і 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», що проходили процедури акредитації у 2019-2020 н.р. і 2020-2021 н.р.

У статті Агентство Держради з нагляду за освітою представлено як центральний орган у Китайській Народній Республіці, який здійснює нагляд за освітою на всій території країни, формулює основні принципи нагляду за нею та спрямовує роботу з нагляду за освітою на місцях. Встановлено, що у Китайській Народній Республіці, на відміну від України, основне навантаження в аспекті забезпечення якості вищої освіти покладається на регіональні державні органи, які здійснюють освітній нагляд. Визначено значну роль цих органів у забезпеченні якості вищої мистецької освіти.

Ключові слова: *Китайська Народна Республіка, музичне мистецтво, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, образотворче мистецтво, Україна, хореографія, якість вищої мистецької освіти.*

Tetiana TVERDOKHLIB,
orcid.org/0000-0001-5261-0394

*Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy of H.S. Skovoroda Kharkiv
National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) tst.khnpu@gmail.com*

Mai WEN,
orcid.org/0000-0003-4286-1397

*Postgraduate student at the Department of Educology and Innovative Pedagogy
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv, Ukraine) 598119707@qq.com*

ENSURING THE QUALITY OF HIGHER ART EDUCATION IN UKRAINE AND THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

The article covers the activities of bodies contributing to ensuring the quality of higher art education in Ukraine and the People's Republic of China, based on the study of expert opinions of sectoral expert councils on the possibility

of accreditation of educational programs, reports on the results of accreditation examinations of educational programs, decisions on accreditation of accreditation of educational programs of the National Agency for Higher Education Quality Assurance, regulations of China.

In the research, the National Agency for Higher Education Quality Assurance is presented as a body that plays a significant role in ensuring the quality of professional training of specialists in music, fine and choreographic arts in Ukraine. The results of accreditation processes related to educational programs in music art for 2019-2020 and 2020-2021 academic years are analysed. The accredited and conditionally accredited educational programs in the specialties 014.13 «Secondary Education (Music)» and 025 «Music» for the two academic years have been compared. The most significant shortcomings in the education of students who mastered the art of music during this period have been identified. The general tendency to ensure the quality of higher choreographic education in those years is determined. The educational program in choreography that members of the National Agency for Higher Education Quality Assurance refused to accredit has been identified. Particular attention is paid to the organization of the educational process under this program and its content. The educational programs in the specialties 014 «Secondary Education (Fine Arts)» and 023 «Fine Arts, Decorative Arts, Restoration», which passed the accreditation procedures in 2019-2020 and 2020-2021 academic years are analysed.

In the article, the State Education Supervision Agency is presented as the central body in the People's Republic of China, which supervises education throughout the country, formulates the basic principles of its supervision and directs work on the supervision of education on the ground. It is established that in the People's Republic of China, in contrast to Ukraine, the main load in terms of ensuring the quality of higher education goes to regional government bodies that provide educational supervision. The significant role of these bodies in ensuring the quality of higher art education has been identified.

Key words: People's Republic of China, music art, National Agency for Higher Education Quality Assurance, Fine Arts, Ukraine, choreography, quality of higher art education.

Постановка проблеми. У сучасному світі мистецька освіта відіграє особливу роль. Перетворення її на одну з важливих галузей людської діяльності висуває як пріоритетну проблему якісної підготовки фахівців відповідного спрямування. Якісна освіта передбачає вихід за рамки традиційних академічних структур з монофункціональною спрямованістю освітнього процесу та побудову освітнього простору закладу вищої освіти (ЗВО), що інтегрує ресурсні потенціали різних соціально-педагогічних систем. Пов'язана з цим складність проблеми забезпечення якості вищої мистецької освіти, необхідність зовнішніх впливів та діяльності власне ЗВО, спрямованих на її вирішення, потреба переосмислення власних здобутків і необхідність творчого використання зарубіжних напрацювань зумовлюють вивчення досвіду забезпечення якості вищої мистецької освіти в Україні та Китайській Народній Республіці (КНР).

Аналіз досліджень. Упродовж останніх десятиліть науковий інтерес до питання якості освіти зріс. Учені досліджують суть поняття «якість освіти», загальні основи якості освіти (Герасимчук В., Коваль К., Кубанов Р., Кузьмінський Є., Курило В., Павлова Г., Приходько В., Хворостяна Н., Щудло С. та інші), якість загальної середньої освіти (Бабкова О., Виговська О. Павленко А. та інші), теоретичні і практичні площини проблеми якості вищої освіти в Україні (Джеджерера К., Михайлова А., Домбровська С., Козак О., Марушкевич А., Крупчан О. та інші). Водночас проблема забезпечення якості вищої мистецької освіти є недостатньо вивченою. На її окремі

аспекти звернули увагу лише Ульянова В. (якість вищої музичної освіти), Фурса О. (якість дизайн-освіти), Цимбалюк Н. (якість вищої культурно-мистецької освіти в оцінках студентів). Окрім того, порівняльні педагогічні роботи означеного спрямування присвячені переважно якості вищої освіти в Польщі (Бережна Л., Деркач О.), Фінляндії (Плахотнік О.), Канаді (Штурба А.). Отже, питання забезпечення якості вищої мистецької освіти в Україні та КНР потребує окремого дослідження.

Мета статті – розкрити специфіку функціонування та результати діяльності органів, які сприяють забезпеченню якості вищої мистецької освіти в Україні та КНР.

Виклад основного матеріалу. У нашій державі значну роль у забезпеченні якості професійної підготовки фахівців із музичного, образотворчого та хореографічного мистецтва відіграє діяльність Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО). Його заснування і функціонування передбачено Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), проте постійно та налагоджено працювати цей центральний орган почав лише з кінця 2018 р. Упродовж незначного проміжку часу його співробітниками було визначено вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, підготовлено положення про акредитацію освітніх програм, здійснено акредитацію значної кількості освітніх програм, які стосуються мистецьких дисциплін. За 2019-2020 н.р. і 2020-2021 н.р. з-поміж таких програм найбільше акредитаційні процеси зачепили спеціальності, які стосуються музичного мистецтва. Упродовж 2019-2020 н. р.

з десяти освітніх програм підготовки магістрів зі спеціальностей 025 «Музичне мистецтво» і 014.13 «Середня освіта (музичне мистецтво)», які проходили процедуру акредитації НАЗЯВО впродовж 2019/2020 н. р., лише три було акредитовано. Якість інших освітніх програм загалом не відповідала визначеним агентством критеріям, однак було встановлено, що виявлені недоліки можна усунути протягом одного року, тому ці програми отримали умовну акредитацію, тобто їм було призначено повторну акредитацію через рік. Схожою була ситуація і з аналогічними програмами для бакалаврів: з сімнадцяти освітніх програм тільки шість успішно пройшли процедуру акредитації, а інші за окремими критеріями відповідали рівню Е, який передбачає можливість усунення недоліків упродовж року.

Аналіз рис. 1. засвідчує, що протягом наступного навчального року ситуація кардинально змінилася: кількість акредитованих освітніх програм означених спеціальностей стала значно перевищувати кількість таких, які отримали умовну акредитацію. Тобто прослідковується загальна тенденція до підвищення якості вищої музичної освіти.

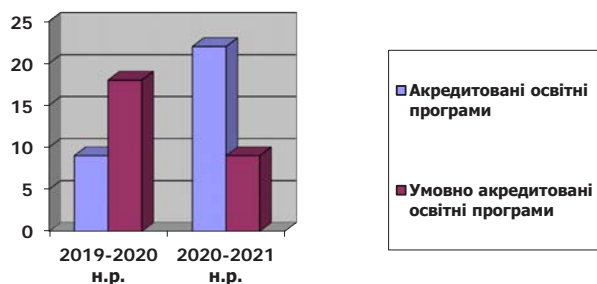


Рис. 1. Співвідношення акредитованих та умовно акредитованих освітніх програм зі спеціальностей 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 «Музичне мистецтво» за два навчальних роки

На основі вивчення висновків експертів НАЗЯВО щодо тих програм, які в 2020-2021 н.р. отримали умовну (відкладену) акредитацію, можемо стверджувати, що найсуттєвіші недоліки в навчанні студентів, які опановують музичне мистецтво, пов'язані з другим (структура та зміст освітньої програми) та шостим (людські ресурси) критеріями. Так, в Ужгородському інституті культури і мистецтв експертною групою була встановлена невідповідність навчального плану підготовки бакалавра спеціальності 025 «Музичне мистецтво» стандарту вищої освіти за спеціальністю 025 «Музичне мистецтво» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Було виявлено, що обсяг вибіркового дисциплін не дорівнює нормі в 60 кредитів, а становить 84 кредити. В інституті було унеможливлено для студента вільний вибір таких дисциплін. Стосовно шостого критерію експерти зазначили часткову відповідність проектної групи та її керівника кваліфікаційним вимогам (Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності (п. 27, п. 29, п. 30) (Експертний висновок, 2020). Найбільше нарікань членів НАЗЯВО пов'язано з шостим критерієм і при акредитації освітньої програми відповідного спрямування в Хмельницькому музичному коледжі імені В. І. Заремби. Рекомендаціями експертної групи передбачено перерозподіл навчальних дисциплін з-поміж викладачів із дотриманням вимоги відповідності академічної та професійної кваліфікації; надання керівництва випускними кваліфікаційними роботами студентів викладачам, які мають науковий ступінь; посилення контролю за своєчасністю підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів (Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Хмельницький музичний коледж ім. В.І. Заремби, 2021).

Протягом 2019 - 2020 н. р. (січень-червень) акредитаційні процеси торкнулися шести освітніх програм зі спеціальності 024 «Хореографія», з яких три було акредитовано, дві отримали умовну (відкладену) акредитацію і одні було відмовлено в акредитації. Це унаочнено в таблиці 1.

Вивчення першоджерел (Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи 0298/АС-20, 2020; Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи № 0801/АС-20, 2020; Рішення про акредитацію, 2020) засвідчує, що основні недоліки трьох проблемних програм стосувалися структури та змісту освітньої програми, організації навчання і викладання за нею, забезпечення кваліфікованими викладачами. Найбільш гостро ці проблеми постали при реалізації освітньої програми відповідного спрямування в Київському хореографічному коледжі, якому було відмовлено в її акредитації. Експертна група НАЗЯВО найбільші недоліки пов'язала з недостатньою кількістю кредитів, які відведені на дисципліни вільного вибору студентів; непродуманістю алгоритму вибору цих дисциплін здобувачами освіти, обмеженістю практичної підготовки, надмірною кількістю форм семестрового контролю, а також із забезпеченням викладацькими кадрами, академічна та професійна кваліфікація яких не відповідала Ліцензійним умовам провадження освітньої діяльності. У свою чергу галузева

Таблиця 1

**Акредитація освітніх програм зі спеціальності 024 «Хореографія» за 2019/2020 навчальний рік
(листопад 2019 р. – червень 2020 р.)**

№ з/п	Заклад вищої освіти	Рівень вищої освіти	Назва освітньої програми	Рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти,
1	Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка	Магістр	Хореографія	Умовна (відкладена) акредитація
2	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	Магістр	Хореографія	Акредитація
3	Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»	Бакалавр	Хореографія	Акредитація
4	Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет»	Бакалавр	Хореографія	Умовна (відкладена) акредитація
5	Бердянський державний педагогічний університет	Бакалавр	Хореографія. Фітнес	Акредитація
6	Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж»	Бакалавр	Хореографія	Відмова в акредитації

експертна рада значні недоліки також виявила в навчанні і викладанні за освітньою програмою (відсутність ліцензії на підготовку іноземних громадян), у внутрішньому забезпеченні якості освітньої програми, створенні умов для прозорості та публічності реалізації освітньої програми (Експертний висновок, 2019; Звіт про результати, 2019).

Невтішні результати акредитації освітньої програми «Хореографія» в 2019-2020 рр. в Київському хореографічному коледжі стали поштовхом для діяльності гаранта та групи забезпечення спрямованої на підвищення якості навчального процесу за цією програмою. Щоправда, їм так і не вдалося на належному рівні організувати навчання і викладання за освітньою програмою (залишилася проблема з підготовкою іноземних громадян) і усунути недоліки, пов'язані з кадровим складом викладачів. Це зумовило надання умовної (відкладеної) акредитації освітній програмі «Хореографія» за результатами проведення акредитаційної експертизи в 2021р. (Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи 1103/АС-21, 2021). На основі вивчення таблиці 2 можемо стверджувати, що в 2020-2021 н. р. зі спеціальності 024 «Хореографія» це була єдина така освітня програма. Усі інші програми отримали акредитацію, що доводить тенденцію до підвищення якості освітніх програм означеного навчального року порівняно з попереднім, як і в ситуації зі спеціальностями 014.13 «Середня освіта (Музичне мистецтво)» та 025 «Музичне мистецтво».

Притаманна для освітніх програм із музичного мистецтва та хореографії тенденція до підвищення

їхньої якості в 2020-2021 н.р. не прослідковується при аналізі таких програм з образотворчого мистецтва. Так, з дванадцяти освітніх програм зі спеціальностей 014 «Середня освіта (образотворче мистецтво)» і 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», що проходили процедури акредитації у 2019-2020 н.р., лише дві отримали умовну (відкладену) акредитацію на період дії карантину. Тобто в цьому випадку умовна акредитація не була пов'язана з наявністю недоліків, а зумовлювалася карантинними обмеженнями внаслідок складної епідеміологічної ситуації в країні. Водночас у 2020-2021 н.р. акредитаційними процесами було охоплено також дванадцять програм означеного освітнього напрямку, з яких одні рішенням НАЗЯВО було надано умовну (відкладену) акредитацію. Це була освітня програма «Декоративне мистецтво» бакалаврського рівня вищої освіти (ID програми в ЄДЕБО 40736). Виключно недоліки експертна група виявила за критерієм 2 «Структура та зміст освітньої програми», переважно хіби прослідковуються і за критерієм 8 «Внутрішнє забезпечення якості освітньої програми». Окремо у звіті експертної групи (Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2021) наголошено на недопрацюваннях в аспекті забезпечення академічної доброчесності здобувачів освіти, популяризації академічних чеснот у середовищі студентів і професорсько-викладацького складу. Члени експертної групи акцентували увагу на цій проблемі, аналізуючи практики у контексті восьмого критерію і п'ятого критерію «Контрольні

Таблиця 2

Акредитація освітніх програм зі спеціальності 024 «Хореографія» за 2020/2021 навчальний рік

№ з/п	Заклад вищої освіти	Рівень вищої освіти	Назва освітньої програми	Рішення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти
1	Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка	Магістр	Хореографія	Акредитація
2	Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет»	Магістр	Хореографія	Акредитація
3	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	Бакалавр	Хореографія	Акредитація
4	Київський університет імені Бориса Грінченка	Бакалавр	Хореографія (за видами)	Акредитація
5	Комунальний заклад вищої освіти «Ужгородський інститут культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради	Бакалавр	Хореографія	Акредитація
6	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	Бакалавр	Хореографія	Акредитація
7	Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж»	Бакалавр	Хореографія	Умовна (відкладена) акредитація

заходи, оцінювання здобувачів вищої освіти та академічна доброчесність». Вони стверджували, що анкетування з проблем академічної доброчесності, які опубліковані на сайті університету, є формальними; результат перевірки антиплагіатними програмами курсових робіт студентів даної освітньої програми не відповідає вимогам, пов'язаними з мінімальним процентом оригінальності; студенти й науково-педагогічні працівники не обізнані з поняттям академічної доброчесності. Експертами рекомендовано «поглибити просвітницьку роботу з академічної доброчесності на ОП шляхом круглих столів, презентацій, семінарів, короткострокових навчальних модулів з цієї тематики, а керівництву ЗВО та гаранту ОП розробити положення про творчий плагіат» (Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2021).

На відміну від України, в КНР основне навантаження в забезпеченні якості вищої освіти покладається на регіональні державні органи. І хоча Агентство Держради з нагляду за освітою здійснює загальний нагляд за освітою по всій країні, формулює основні принципи нагляду за освітою та спрямовує роботу з нагляду за освітою на місцях, проте установи місцевих народних урядів на рівні повіту або вище, що відповідальні за нагляд за освітою, беруть на себе здійснення такого нагляду у відповідних адміністративних районах. Освітній нагляд дозволяє керівним органам зрозуміти фактичний результат освітніх

заходів держави на всіх рівнях, забезпечити надійну основу для прийняття рішень та зіграти роль у наданні допомоги для покращення роботи закладу освіти та підвищенні якості освіти та управління (广东省普通本科高校“十三五”教学质量与教学改革工程建 实施方案; 教育督).

Відповідно до «Тимчасових заходів щодо визначення вищих навчальних закладів», виданих Міністерством освіти КНР, «Кодексу професійної етики викладачів коледжів та університетів», «Положення Китайської Народної Республіки про академічні ступені», нормативних актів «Заходи щодо здійснення адміністративних покарань у сфері освіти», «Закон про вчителів», «Закон про вищу освіту Китайської Народної Республіки» та інших національних документів формулюються правила нагляду за освітою та встановлюється нагляд. Ці правила є важливою основою для того, щоб коледжі та університети здійснювали автономне управління та організували управління освітою відповідно до закону.

Щороку Національний департамент освіти для певної адміністративної одиниці обирає кілька експертів у галузі вищої освіти для перевірки та аудиту коледжів та університетів. Так створюється провінційна наглядова група. Вона обирається для нагляду та перевірки освітньої та викладацької роботи різних коледжів та університетів у провінції, проведення розслідувань та досліджень, а також надання думок та пропозицій навчальним закладам у будь-який час. Члени провінційної наглядової групи, виходячи з того, що це не впливає на нормальний порядок навчання, можуть

випадково перевіряти роботу будь-якого вищого навчального закладу. Така перевірка спрямована на виявлення ефективності реалізації освітніх реформ у ньому, ознайомлення з інфраструктурою навчання, його умовами, управлінням навчання, побудовою навчального плану, організацією навчання та контролем знань студентів тощо. Усі підрозділи ЗВО повинні активно співпрацювати з провінційною наглядовою групою, приймати пропозиції чи думки, висунуті експертами та професорами, своєчасно пропонувати заходи щодо виправлення становища та реалізовувати їх у коледжі чи університеті (广东省教育督定).

Думки наглядової групи про навчальний заклад та окремих викладачів будуть використовуватись як важлива основа для оцінки викладацької роботи школи та можливості отримання викладачами вищих професійних звань. Звання науково-педагогічних кадрів, у яких провінційна наглядова група виявила серйозні проблеми з викладанням, можуть бути анульовані.

Вивчення досвіду роботи наглядових груп в університетах, які, окрім іншого, готують фахівців з музичного мистецтва (Гуандунський океанський університет, Чжаоцинський університет), образотворчого мистецтва (Центральна академія образотворчого мистецтва, Сичуаньська академія мистецтв) і хореографії (Гуандунський політехнічний педагогічний університет) засвідчує ефективність діяльності таких груп. В університетах, зокрема,

підвищився професійний рівень професорсько-викладацького складу, відбулися нововведення в організації навчання студентів. Ці навчальні заклади зміцнили робочі контакти з провінційною групою нагляду і тісно співпрацювали з нею, щоб покращити якість освіти.

Висновки. Таким чином, забезпечення якості вищої мистецької освіти є важливим завданням розвитку освітньої галузі і в Україні, і в КНР. В Україні це завдання виконує центральний орган НАЗЯВО. У результаті вивчення його діяльності упродовж 2019-2020 н.р. і 2020-2021 н.р. встановлено загальну тенденцію до підвищення якості української вищої музичної та хореографічної освіти в 2020-2021 н.р. Така тенденція не прослідковується щодо освітніх програм зі спеціальностей 014 «Середня освіта (образотворче мистецтво)» і 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація», проте експерти НАЗЯВО переважній більшості означених програм надали вищу оцінку порівняно з програмами, які стосуються музичного та хореографічного мистецтв. У КНР, на відміну від України, основне навантаження в аспекті забезпечення якості вищої освіти покладається на регіональні державні органи, які здійснюють освітній нагляд. Завдяки діяльності цих органів вдосконалюється зміст та організація навчання фахівців з музичного, хореографічного та образотворчого мистецтв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акредитаційні справи за 2020/2021 навчальний рік. Сайт НАЗЯВО. URL: <https://public.naqa.gov.ua/>
2. Експертний висновок галузевої експертної ради щодо можливості акредитації освітньої програми: Комунальний заклад вищої освіти «Ужгородський інститут культури і мистецтв» Закарпатської обласної ради. Освітня програма «Музичне мистецтво» (ідентифікатор у ЄДЕБО 37502), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 025 «Музичне мистецтво». 2020. URL: <https://public.naqa.gov.ua/v0/form/1405?index=2>
3. Експертний висновок галузевої експертної ради щодо можливості акредитації освітньої програми: Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж», освітня програма «Хореографія» (ідентифікатор у ЄДЕБО 43095), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 024 «Хореографія». 2019. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/71e9c3_066bcb6c45cbb4024bdc0bd1420469052.pdf
4. Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Хмельницький музичний коледж ім. В.І. Заремби. Освітня програма «Музичне мистецтво» (ідентифікатор у ЄДЕБО 48713), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 025 «Музичне мистецтво». 2021. URL: <https://public.naqa.gov.ua/v1/form/2379?index=1>
5. Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж», освітня програма «Хореографія» (ідентифікатор у ЄДЕБО 43095), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво, спеціальність» – 024 «Хореографія». 2019. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/71e9c3_9c76cfd60c40479098c870a9e4eac088.pdf
6. Звіт про результати акредитаційної експертизи освітньої програми: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, освітня програма «Декоративне мистецтво» (ідентифікатор у ЄДЕБО 40736), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 023 «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». 2021. URL: <https://public.naqa.gov.ua/v1/form/3397?index=1>
7. Реєстр акредитаційних справ за 2019/2020 навчальний рік. Сайт НАЗЯВО. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vRMzqz6RMhzh58rv5BWQG7ITw7QBSohPckn2IkQqJwJ66L5b2G5dm1vkHZMZBF9FmuyqYtaA5aCv6CO/pubhtml>
8. Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи 0298/АС-20 щодо акредитації освітньої програми: Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет», освітня програма «Хореографія» (ідентифікатор у

ЄДЕБО 24366800), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 024 «Хореографія». 2020. URL: <https://public.naga.gov.ua/v0/form/499?index=3>

9. Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи 1103/АС-21 щодо акредитації освітньої програми: Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж», освітня програма «Хореографія» (ідентифікатор у ЄДЕБО 43095), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 024 «Хореографія». 2021. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/3562b5_d14d4af7d36e40aea8e9eb4de22440b9.pdf

10. Рішення за наслідками розгляду акредитаційної справи № 0801/АС-20 щодо акредитації освітньої програми: Дочірнє підприємство «Київський хореографічний коледж», освітня програма «Хореографія» (ідентифікатор у ЄДЕБО 43095), рівень вищої освіти – Бакалавр, галузь знань – 02 «Культура і мистецтво», спеціальність – 024 «Хореографія». 2020. URL: <https://www.choreographic-college.com/accreditation-of-educational>

11. Рішення про акредитацію освітньої програми. №1(18).1.2. 13 січня 2020 р.: Заклад вищої освіти Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; матеріали акредитаційної справи А-19-0114-70; ID в ЄДЕБО 22663; освітня програма «Хореографія», рівень вищої освіти – другий (магістерський), спеціальність – 024 «Хореографія». 2020. URL: https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/024_24fff.pdf

12. 广东省教育督定. URL: https://www.gd.gov.cn/gkmlpt/content/0/146/post_146314.html

13. 广东省普通本科高校“十三五”教学量与教学改革工程建 实施方案 URL: <https://www.gwng.edu.cn/zlzc/2016/0627/c1468a52619/page.htm>

14. 教育督 . URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%95%99%E8%82%B2%E7%9D%A3%E5%AF%BC/1383521?fr=aladdin>

REFERENCES

1. Akredytatsiini spravy za 2020/2021 navchalnyi rik [Accreditation cases for the 2020/2021 academic year]. Sait NAZiA VO. URL: <https://public.naga.gov.ua/> [in Ukrainian].

2. Ekspertnyi vysnovok haluzevoi ekspertnoi rady shchodo mozhlyvosti akredytatsii osvitnoi prohramy: Komunalnyi zaklad vyshchoi osvity «Uzhhorodskiy instytut kultury i mystetstv» Zakarpatskoi oblasnoi rady. Osvitnia prohramma «Muzychne mystetstvo», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 025 «Muzychne mystetstvo» [Expert opinion of the sectoral expert council on the possibility of accreditation of the educational program: Municipal Institution of Higher Education «Uzhhorod Institute of Culture and Arts» of the Zakarpattia Regional Council. Educational program «Musical Art», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 025 «Musical Art»]. URL: <https://public.naga.gov.ua/v0/form/1405?index=2> [in Ukrainian].

3. Ekspertnyi vysnovok haluzevoi ekspertnoi rady shchodo mozhlyvosti akredytatsii osvitnoi prohramy: Dochirnє pidpriemstvo «Kyivskiy khoreohrafichnyi koledzh», osvitnia prohramma «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia». [Expert opinion of the sectoral expert council on the possibility of accreditation of the educational program: Subsidiary enterprise «Kyiv Choreographic College», educational program «Choreography», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 024 «Choreography»]. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/71e9c3_066bc6c45cbb4024bdc0bd1420469052.pdf [in Ukrainian].

4. Zvit pro rezultaty akredytatsiinoi ekspertyzy osvitnoi prohramy: Khmelnytskyi muzychnyi koledzh im. V.I. Zaremby. Osvitnia prohramma «Muzychne mystetstvo», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 025 «Muzychne mystetstvo» [Report on the results of the accreditation examination of the educational program: V.I. Zarembo Khmelnytsky Music College. Educational program «Musical Art», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 025 «Musical Art»]. URL: <https://public.naga.gov.ua/v1/form/2379?index=1> [in Ukrainian].

5. Zvit pro rezultaty akredytatsiinoi ekspertyzy osvitnoi prohramy: Dochirnє pidpriemstvo «Kyivskiy khoreohrafichnyi koledzh», osvitnia prohramma «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia» [Report on the results of accreditation examination of the educational program: Subsidiary enterprise «Kyiv Choreographic College», educational program «Choreography», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and art», specialty - 024 «Choreography»]. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/71e9c3_9c76cfd60c40479098c870a9e4eac088.pdf [in Ukrainian].

6. Zvit pro rezultaty akredytatsiinoi ekspertyzy osvitnoi prohramy: Vinnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, osvitnia prohramma «Dekoratyvne mystetstvo», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 023 «Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia» [Report on the results of accreditation examination of the educational program: Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University, educational program "Decorative Arts", level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 "Culture and Art", specialty - 023 «Fine Arts, decorative arts, restoration»]. URL: <https://public.naga.gov.ua/v1/form/3397?index=1> [in Ukrainian].

7. Reiestr akredytatsiinykh sprav za 2019/2020 navchalnyi rik. [Register of accreditation cases for the 2019/2020 academic year]. Sait NAZiA VO. URL: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/e/2PACX-1vRMzqz6RMhzh58rv5BWQG7ITw7QBSohPckn2lkQqJwJ66L5b2G5dm1vkHZMZBF9FmuyqYtaA5aCv6CO/pubhtml> [in Ukrainian].

8. Rishennia za naslidkamy rozghliadu akredytatsiinoi spravy 0298/AS-20 shchodo akredytatsii osvitnoi prohramy: Pryvatnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Ievropeyskyy universytet», osvitnia prohramma «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia» [Decisions on the results of accreditation case 0298 / AC-20 on accreditation of educational program: Private higher educational institution «European University», educational program «Choreography», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 024 «Choreography»]. URL: <https://public.naga.gov.ua/v0/form/499?index=3> [in Ukrainian].

9. Rishennia za naslidkamy rozghliadu akredytatsiinoi spravy 1103/AS-21 shchodo akredytatsii osvitnoi prohramy: Dochirmie pidpriemstvo «Kyivskiy khoreohrafichnyi koledzh», osvitnia prohrama «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia» [Decision on the results of the accreditation case 1103 / AC-21 on accreditation of the educational program: Subsidiary enterprise «Kyiv Choreographic College», educational program «Choreography», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 024 «Choreography»]. URL: https://www.choreographic-college.com/_files/ugd/3562b5_d14d4af7d36e40aea8e9eb4de22440b9.pdf [in Ukrainian].
10. Rishennia za naslidkamy rozghliadu akredytatsiinoi spravy № 0801/AS-20 shchodo akredytatsii osvitnoi prohramy: Dochirmie pidpriemstvo «Kyivskiy khoreohrafichnyi koledzh», osvitnia prohrama «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – Bakalavr, haluz znan – 02 «Kultura i mystetstvo», spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia» [Decisions on the results of the accreditation case № 0801 / AC-20 on accreditation of the educational program: Subsidiary enterprise «Kyiv Choreographic College», educational program «Choreography», level of higher education - Bachelor, field of knowledge - 02 «Culture and Art», specialty - 024 «Choreography»]. URL: <https://www.choreographic-college.com/accreditation-of-educational> [in Ukrainian].
11. Rishennia pro akredytatsiiu osvitnoi prohramy. №1(18).1.2. 13 sichnia 2020 r.: Zaklad vyshchoi osvity Sumskiy derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni A. S. Makarenka; materialy akredytatsiinoi spravy A-19-0114-70; osvitnia prohrama «Khoreohrafiia», riven vyshchoi osvity – druhyi (mahisterskyi), spetsialnist – 024 «Khoreohrafiia» [Decision on accreditation of the educational program. №1 (18) .1.2. January 13, 2020: Sumy A.S. Makarenko State Pedagogical University; materials of the accreditation case A-19-0114-70; educational program «Choreography», the level of higher education - the second (master's degree), specialty - 024 «Choreography»]. URL: https://sspu.edu.ua/images/2021/docs/024_24fff.pdf [in Ukrainian].
12. 广东省教育督 定. [Guangdong Provincial Supervision Regulations]. URL: https://www.gd.gov.cn/gkmlpt/content/0/146/post_146314.html [in Chinese].
13. 广东省普通本科高校“十三五”教学 量与教学改革工程建 实施方案 [Thirteenth Five-Year Plan Implementation Plan for the Quality of Teaching and Building a Teaching Reform Project in Secondary Schools and Universities in Guangdong Province] URL: <https://www.gwng.edu.cn/zlgc/2016/0627/c1468a52619/page.htm> [in Chinese].
14. 教育督 . [Educational supervision] URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%95%99%E8%82%B2%E7%9D%A3%E5%AF%BC/1383521?fr=aladdin> [in Chinese].

УДК 378: 355

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-67>

Катерина ТРИБУЛЬКЕВИЧ,

orcid.org/0000-0002-1907-7011

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри професійної психології Національної академії Служби безпеки України
(Київ, Україна), tribulkevich@gmail.com

ОПТИМІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ НА СТАНДАРТИ НАТО

У статті визначено підтримку оптимізації вищої військової освіти згідно зі стандартами НАТО, що посилює позиції України на міжнародній арені та підвищує обороноздатність нашої держави. Досліджено, що першочергове значення для сфери вищої військової освіти мають стандарти НАТО: Рішення МС 0458/3, 2014; 2) Директива «Бі-СК» 075–002 «Освіта та підготовка», 2016; 3) Директива «Бі-СК» 075–003 «Колективна підготовка і вправи», 2013; 4) Директива «Бі-СК» 075–007 «Освіта та індивідуальна підготовка», 2015. Окреслено напрями оптимізації вищої військової освіти в умовах переходу на стандарти НАТО: активізація мовної підготовки, посилення професійної складової вищої освіти, системність у впровадженні стандартів НАТО, обмін освітнім досвідом та практика підготовки фахівців у країнах Альянсу.

Стратегічним завданням є посилення мовної підготовки у військових вищих навчальних закладах з урахуванням специфіки їх діяльності та загальноєвропейських тенденцій мовної освіти. Посилення професійної складової вищої освіти передбачає відведення значної частини навчального часу на відпрацювання тактико-спеціальних навичок та завдань професійного розвитку і самовдосконалення; використання спеціального програмного забезпечення для супроводу навчальних курсів із застосуванням комп'ютерів, мультимедійних технологій і мережових засобів у навчанні студентів і тестовому контролю якості знань. Системність у впровадженні стандартів НАТО передбачає колегіальну відповідальність та злагодженість інституцій, уповноважених приводити у відповідність до стандартів НАТО діяльність різних установ, включаючи військові вищі навчальні заклади. Вагомим кроком до професійної підготовки українських військових є і система обміну досвідом із зарубіжними партнерами.

Ключові слова: вища військова освіта, професійна складова вищої освіти, впровадження стандартів НАТО, мовна підготовка, професійний розвиток, професійне самовдосконалення, підготовка фахівців, перепідготовка фахівців.

Kateryna TRYBULKEVYCH,

orcid.org/0000-0002-1907-7011

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Professional Psychology
National Academy of Security Service of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) tribulkevich@gmail.com

OPTIMIZATION OF HIGHER MILITARY EDUCATION IN THE CONDITIONS OF TRANSITION TO NATO STANDARDS

Optimization of higher military education in accordance with NATO standards is a necessary condition for development, which will strengthen Ukraine's position in the international arena and increase the defense capabilities of our country. NATO standards are of paramount importance for higher military education: CU Decision 0458/3, 2014; 2) Bi-SC Directive 075–002 “Education and Training”, 2016; 3) Bi-SC Directive 075–003 “Collective Training and Exercises”, 2013; 4) Bi-SC Directive 075–007 “Education and Individual Training”, 2015. The directions of optimization of higher military education in the conditions of transition to NATO standards are determined: intensification of language training, strengthening the professional component of higher education, systematic implementation of NATO standards, exchange of educational experience and training practices in Allies. The strategic task is to strengthen language training in military higher education institutions, taking into account the specifics of their activities and European trends in language education. Strengthening the professional component of higher education involves allocating a significant part of study time to practice tactical special skills and tasks of professional development and self-improvement; use of special software to support training courses with the use of computers, multimedia technologies and networking tools in student education and test quality control of knowledge. Systematic implementation of NATO standards implies the collegial responsibility and coherence of institutions empowered to bring the activities of various institutions, including military universities, into line with NATO standards. An important step towards the professional training of the Ukrainian military is the system of exchange of experience with foreign partners.

Key words: higher military education, professional component of higher education, implementation of NATO standards, language training, professional development, professional self-improvement, training, retraining.

Постановка проблеми. Під час російської агресії надзвичайного значення набуває консолідація зусиль сектору безпеки і оборони України та військових вищих навчальних закладів для підготовки професійних кадрів, згідно зі стандартами НАТО. В 2015 році України визначила своєю стратегічною метою перехід на стандарти НАТО до 2020 року, проте даний процес не завершено. Разом з тим, «жодна держава-член Альянсу не впровадила всіх стандартів НАТО, а у деяких частка впровадження сягає лише близько 25% від загальної кількості нормативних документів» (Гетьманчук, 2019). Натомість Українська незалежна держава довела свою військову спроможність в умовах супротиву російським окупантам.

Дбаючи про належний рівень екіпірування, озброєння, оснащення військових баз та облаштуваності казарм, не слід забувати про центральне завдання забезпечення переходу на стандарти НАТО, - освітню складову, яка знаходить реалізацію і безпосередньо на військових майданчиках, і на базі закладів вищої військової освіти.

Аналіз досліджень. Питання модернізації національної вищої школи в контексті болонського процесу досліджували С. Калашнікова, В. Луговий, Ж. Таланова та ін.; освітньої складової забезпечення національної безпеки і оборони України в рамках євроатлантичної інтеграції досліджували В.Артемов, С. Мельник, О. Червякова; питання модернізації викладання тактико-спеціальних дисциплін у контексті взаємодії Військово-Морських Сил Збройних Сил України та Об'єднаних сил НАТО вивчали О. Покотило, С. Соколук, Ю. Стасюк, О.Чірікалов та ін. Проте подальшого дослідження потребує питання розвитку вищої військової освіти в умовах переходу на стандарти НАТО.

Мета статті – визначити напрями оптимізації вищої військової освіти в умовах переходу на стандарти НАТО.

Виклад основного матеріалу. З 2018 року в Україні функціонує Матриця розподілу відповідальності за опрацювання і прийняття рішення щодо впровадження стандартів НАТО, що нараховує більш ніж 1205 позицій. Цей документ спирається на Пакет Цілей партнерства, згідно якого Україна робить кроки до взаємосумісності з НАТО, як стратегічним партнером. І рух уперед є очевидним. За впровадженням стандартів НАТО Україна вже випередила таку країну як Чорногорія, що є членом Альянсу з 2017 року.

За нашим глибоким переконанням, оптимізація вищої військової освіти згідно зі стандартами НАТО, посилить позиції України на міжнародній

арені, а головне, - підвищить обороноздатність нашої держави.

Поділяємо думку науковців-юристів С. Мельника та О. Червякової щодо першочергового значення для сфери вищої військової освіти наступних стандартів НАТО: Рішення МС 0458/3 (МС 0458/3 (Final), «NATO Education, Training, Exercise and Evaluation (ETEE) Policy», dated 03 September 2014), яке є основою стратегічної концепції для політики НАТО щодо освіти, навчання, вправ та оцінки (ETEE); 2) Директива «Бі-СК» 075–002 «Освіта та підготовка» (Bistrategic command directive 075–002 «Education and training (E&T)», dated 06 September 2016), що детально описує обов'язки учасників, процес планування та управлінські процедури у сфері освіти та підготовки фахівців для здійснення поточних та майбутніх місій Альянсу; 3) Директива «Бі-СК» 075–003 «Коллективна підготовка і вправи» (Bi-strategic command directive 075–003 «Collective training and exercise (E&T)», dated 02 October 2013), що регламентує процес колективної підготовки та навчань з метою чіткого розмежування відповідальності виконавців колективних задач, забезпечення готовності сил НАТО для поточних та майбутніх спільних операцій, чому передує розробка і ухвалення Програмам військової підготовки та вправ (The Military Training and Exercise Programme – MTEP), 4) Директива «Бі-СК» 075–007 «Освіта та індивідуальна підготовка» (Bi-strategic command directive 075–007 «Education and training (E&T)», dated 10 September 2015), що висвітлює питання розробленого цілісного підходу у сфері освіти та підготовки, поєднуючи такі складові як освіта, індивідуальне та колективне навчання, вправи та інші (Мельник, 2021: 46).

Аналізуючи особливості вітчизняного освітнього процесу через призму зазначених вимог, доцільно визначити наступні напрями модернізації вищої військової освіти.

1. Активізація мовної підготовки.

У 2018 році більш ніж тисяча українських військових пройшли курси англійської мови. Проте при співробітництві з Альянсом актуальною залишається проблема адаптації стандартів українською мовою. Крім того, ускладнює даний напрямок недостатня увага керівного складу до мовної освіти підлеглих, коли військових не направляють на курси з вивчення іноземної мови; скасування 10% доплати за володіння іноземною мовою.

Важливим завданням у підготовці фахівців є урахування загальноєвропейських тенденцій мовної освіти, що передбачають оволодіння наступними компетенціями: сприймати вислов-

лювання, ідентифікувати лінгвістичну форму висловлювання, розуміти висловлювання, вірно інтерпретувати його; сприймати письмовий текст, розпізнавати написане, ідентифікувати, розуміти інтерпретувати письмовий текст; формувати культуру усного мовлення, що передбачає вміння планувати й організувати висловлювання, використовуючи при цьому мовні засоби, фонетичні вміння, організувати й формулювати письмові висловлювання, писати і друкувати текст (мануальні вміння). На думку професора Н.Л.Іваницької, поєднання комунікативної та когнітивної методик забезпечує формування і розвиток комунікативної компетенції тих, хто вивчає мови (Іваницька, 2015: 24-28).

Стратегічним завданням є посилення мовної підготовки у військових вищих навчальних закладах з урахуванням специфіки їх діяльності та загальноєвропейських тенденцій мовної освіти.

2. Посилення професійної складової вищої освіти.

Обґрунтовує необхідність відведення значної частини навчального часу на відпрацювання тактико-спеціальних навичок та завдань професійного розвитку і самовдосконалення.

На прикладі дослідження С. Соколюка (Соколюк, 2021: 166-169) можна визначити логічні блоки викладання військових дисциплін:

1) Знання щодо ролі і місця певних сил: підводних, сухопутних, льотних (тактичні властивості, призначення, завдання).

2) Особливості місцевості виконання завдання та її вплив на виконання завдання.

3) Здійснення військової операції.

4) Аналіз ефективності проведення військових операцій з урахуванням стандартів НАТО.

У контексті тенденцій глобалізації та інтернаціоналізації розвитку вищої освіти у ХХІ столітті великого значення набуває і впровадження в освітній процес нових інформаційних і телекомунікаційних технологій. Зокрема актуальним є використання спеціального програмного забезпечення для супроводу навчальних курсів із застосуванням комп'ютерів, мультимедійних технологій і мереживних засобів у навчанні студентів і тестовому контролі якості знань [3].

3. Системність у впровадженні стандартів НАТО.

Передбачає колегіальну відповідальність та злагодженість інституцій, уповноважених приводити у відповідність до стандартів НАТО діяльність різних установ, включаючи військові вищі навчальні заклади.

В структурі вищої освіти особливої уваги потребує і система підвищення кваліфікації, стра-

тегічними компонентами якої мають бути відпрацювання тактичних умінь, порядок проведення, управління, забезпечення та взаємодії під час військових операцій.

4. Обмін освітнім досвідом та практика підготовки фахівців у країнах Альянсу.

Вагомим кроком до професійної підготовки українських військових є і система обміну досвідом із зарубіжними партнерами. Українські офіцери здобувають освіту у Військово-морській академії в Італії, проходили навчання у Великій Британії, Туреччині. Зокрема, офіцери оперативного-тактичного рівня здобувають освіту у британському коледжі оборонних наук Академії оборони Великої Британії та Сполучених штатах Америки.

Позитивну роль у підготовці військових відіграють міжнародні навчання. Так, з метою забезпечення морської безпеки, на навчаннях *Sea breath*, *Cooperative partner* відпрацьовується сумісність флотів: виконання спільного маневрування, зв'язку, охорона конвоїв на переході морем, протиповітряна оборона, протимінна оборона, протичовнова оборона, блокада визначеного району та перекриття каналів нелегальної поставки зброї, висадка десанту тощо (Заблюцький, 2018).

На думку Покотило О.І. та Стасюк Ю.М., підвищенню якості підготовки військових фахівців сприяють поліпшення організаційних спроможностей вищих військових навчальних закладів із вивчення, поширення та впровадження досвіду, чому сприятимуть інформаційно-комунікаційні технології, осучаснена наукова продукція. В основу підготовки навчальних посібників пропонується покласти положення спільної доктрини НАТО щодо проведення операцій та всебічне узагальнення досвіду діяльності військ (сил), розкривається мета, практична спрямованість, основні методи вивчення досвіду діяльності військ (сил), аналізу, узагальнення та обміну інформацією у рамках впровадження побідного досвіду в практику удосконалення організації та діяльності військових формувань. Висвітлюється кадрово-аналітичне забезпечення функціонування системи узагальнення військового досвіду (Покотило, 2021: 160-163).

Обмін досвідом на теоретичному і практичному рівнях сприятиме професійній підготовці українських військових відповідно до стандартів НАТО.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, не зважаючи на те, що внаслідок кримських подій український флот втратив 51 корабель, 1/3 військовослужбовців перейшли на

бік окупантів та 1/3 звільнилися в запас (Туришин, 2021), повномасштабна військова агресія починаючи з 24 лютого 2022 року також завдає втрат українській армії, Україна нарощує спроможності, збільшує потужності внаслідок допомоги іноземних держав, кількісному збільшенню та якісному забезпеченню української армії. Важливим завданням залишається модернізація вищої військової освіти в умовах переходу на стандарти НАТО. Даному процесу сприятиме дотримання військо-

вими вищими навчальними закладами наступних напрямів модернізації підготовки фахівців:

1. Активізація мовної підготовки.
2. Посилення професійної складової вищої освіти.
3. Системність у впровадженні стандартів НАТО.
4. Обмін освітнім досвідом та практика підготовки фахівців у країнах Альянсу.

Актуальною проблемою подальших досліджень є обґрунтування кожного зі згаданих напрямів, розроблення та запровадження рекомендацій по їх реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гетьманчук А., Зарембо К., Фахурдінова М. Україна і стандарти НАТО: як влучити у «рухому ціль»? URL: <http://neweurope.org.ua/analytics/ukrai-na-i-standarty-nato-yak-vluchyty-u-ruhomu-tsil/> (дата звернення : 04.02.2022).
2. Заблоцький В. Жорстокі реалії морської безпеки України: що далі? URL: <http://opk.com.ua/%D0%B6%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BA%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%97-%D0%BC%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D0%B8-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0/> (дата звернення : 04.02.2022).
3. Іваницька Н.Л. Сучасні тенденції розвитку мовної освіти в Україні. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2015. Випуск 44. С. 24-28.
4. Мельник С., Червякова О. Освітня складова забезпечення національної безпеки і оборони України в рамках євроатлантичної інтеграції. Розвиток законодавства України у сфері оборони: проблеми адаптації до стандартів НАТО та шляхи їх вирішення : матеріали Науково-практичної конференції. м. Київ, 23 квітня 2021 року / упоряд.: П. П. Богущий, В. Г. Пилипчук, С. О. Дорогих. Київ, 2021. 376 с. С. 45-49.
5. Покотило О.І., Стасюк Ю.М. Вивчення досвіду застосування сил (військ) військово-морських Збройних сил України в операції об'єднаних сил: проблемні питання його впровадження та шляхи їх вирішення. Морська стратегія держави. Розвиток та реалізація морського потенціалу України: матеріали міжнародного наукового форуму, 19-20 травня 2021 року. Київ : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2021. 204 с. С.160-163.
6. Соколюк С.М. Порядок викладання у вищих військово-навчальних закладах України питань застосування підводних сил в контексті їх відродження. Морська стратегія держави. Розвиток та реалізація морського потенціалу України: матеріали міжнародного наукового форуму, 19-20 травня 2021 року. Київ : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2021. 204 с. С.166-169.
7. Туришин А. Україна гартувалася у вогні: як змінювалася армія за 30 років незалежності URL: https://24tv.ua/ukrayina-gartuvalasya-vogni-yak-zminyuvalasya-novini-rosiyi-i-ukrayini_n1717288 (дата звернення : 04.02.2022).

REFERENCES

1. Hetmanchuk A., Zarembo K., Fakhurdinova M. Ukraine i standarty NATO: yak vluchyty u «rukhomu tsil»? [Ukraine and NATO standards: how to hit a "moving target"?]. Retrieved from <http://neweurope.org.ua/analytics/ukrai-na-i-standarty-nato-yak-vluchyty-u-ruhomu-tsil/> [in Ukrainian].
2. Zablotskyi V. Zhorstoki realii morskoi bezpeky Ukrainy: shcho dali? [The harsh realities of Ukraine's maritime security: what's next?] Retrieved from <http://opk.com.ua/%D0%B6%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BA%D1%96-%D1%80%D0%B5%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%97-%D0%BC%D0%BE%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%B1%D0%B5%D0%B7%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D0%B8-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0/> [in Ukrainian].
3. Ivanytska N.L. (2015) Suchasni tendentsii rozvytku movnoi osvity v Ukraini [Current trends in the development of language education in Ukraine]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Pedahohika i psykhohohia. 2015, V. 44., 24-28. [in Ukrainian].
4. Melnyk S., Chervyakova O. (2021) Osvitnia skladova zabezpechennia natsionalnoi bezpeky i obrony Ukrainy v ramkakh yevroatlantychnoi intehratsii. [Educational component of ensuring national security and defense of Ukraine in the framework of Euro-Atlantic integration]. Rozvytok zakonodavstva Ukrainy u sferi obrony: problemy adaptatsii do standartiv NATO ta shliakhy yikh vyrishennia. Kyiv, 2021. 376, 45-49. [in Ukrainian].
5. Pokotylo O.I., Stasiuk Yu.M. (2021) Vyvchennia dosvidu zastosuvannia syl (viisk) viiskovo-morskykh Zbroinykh syl Ukrainy v operatsii obiednanykh syl: problemni pytannia yoho vprovadzhennta ta shliakhy yikh vyvirishennia. [Study of the experience of using the forces (troops) of the Naval Armed Forces of Ukraine in the joint forces operation: problematic issues of its implementation and ways to solve them.] Morska stratehiia derzhavy. Rozvytok ta realizatsiia morskoho potentsialu Ukrainy. Kyiv, 2021. 204, 160-163 [in Ukrainian].
6. Sokoliuk S.M. (2021) Poriadok vykladannia u vyshchikh viiskovo-navchalnykh zakladakh Ukrainy pytan zastosuvannia pidvodnykh syl v konteksti yikh vidrodzhennia. [The procedure for teaching in higher military educational institutions of Ukraine the use of submarine forces in the context of their revival]. Morska stratehiia derzhavy. Rozvytok ta realizatsiia morskoho potentsialu Ukrainy. Kyiv, 2021. 204, 166-169 [in Ukrainian].
7. Turyshyn A. Ukraina hartuvalasia u vohni: yak zminiuvalasja armija za 30 rokov nezalezhnosti [Ukraine was hardened in the fire: how the army has changed in 30 years of independence]. Retrieved from https://24tv.ua/ukrayina-gartuvalasya-vogni-yak-zminyuvalasya-novini-rosiyi-i-ukrayini_n1717288 [in Ukrainian].

УДК 811:371.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/50-68>

Олена ЧУПРИНА,

orcid.org/0000-0001-6556-0015

старша викладачка кафедри мовної підготовки

Харківського національного університету радіоелектроніки

(Харків, Україна) *olena.chupryna@nure.ua*

МОВНА ТА МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СУЧАСНОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

У статті висвітлюються основні тенденції осмислення сутності, структурної специфіки понять «мовна», «мовленнєва» компетентність та їх зв'язків із поняттям «комунікативна» компетентність у сучасному національному науковому дискурсі. Акцентовується відповідність інтенсифікації функціонування означених понять процесам трансформації сучасної світової системи освіти, позначеної зокрема актуалізацією значущості мовного підґрунтя навчання як основи освітнього процесу, розширенням обріїв академічної мобільності та визнанням світової місії освіти – збереження інтелектуального спадку людства, його прогресивного примноження як запоруки гармонійного буття та всебічної самореалізації особистості в цивілізованому світі.

Продемонстровано, що науковий дискурс щодо понять «мовна», «мовленнєва» компетентність характеризується дискусивністю й індивідуалізацією дефініцій.

Виявлено, що сучасний національний науковий дискурс щодо означених понять дозволяє констатувати такі провідні тенденції їх інтерпретації, а також зв'язків із комунікативною компетентністю, як: змістовна та функціональна диференціація; часткове зближення; фактичне отождошення, що виявляється в уведенні дослідниками в науковий обіг нових понять синтезуючого характеру («мовно-мовленнєва», «мовно-комунікативна», «мовленнєво-комунікативна» компетентність); варіативність осмислення структури, обумовлена конкретними дослідницькими модусами та висвітленням означених понять у різних фахових царинах; відсутність єдиного погляду щодо співвідношення мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей при загальному визнанні їх атрибутивної взаємодетермінованості.

Зазначено, що новітніми тенденціями осмислення означених понять у сучасному національному науковому дискурсі є тяжіння науковців до розширення їх змістовних кордонів шляхом акцентуації світоглядної, соціальної, особистіснотворної, ментально-культурної значимості, а також проєкціювання понять «мовна» та «мовленнєва» компетентність у сферу етичного, культурологічного та соціологічного знання.

Ключові слова: освіта, мовне підґрунтя освіти, компетентність, мовна компетентність, мовленнєва компетентність, комунікативна компетентність.

Olena CHUPRYNA,

orcid.org/0000-0001-6556-0015

Senior Lecturer at the Department of Language Training

Kharkiv National University of Radio Electronics

(Kharkiv, Ukraine) *olena.chupryna@nure.ua*

LANGUAGE AND SPEECH COMPETENCE IN MODERN NATIONAL SCIENTIFIC DISCOURSE

The article highlights the main trends in understanding the essence, the structural specifics of the concepts of «language», «speech» competence and their relationship with the concepts of «communicative» competence in modern national scientific discourse. The correspondence of the intensification of functioning of these concepts to the processes of transformation of the modern world education system, marked by the importance of the linguistic basis of education as the basis of the educational process, comprehensive self-realization of the individual in the civilized world.

It is shown that the scientific discourse of the concepts of «language», «speech» competence is characterized by debatability and individualization of definitions. It is revealed that the modern national scientific discourse on mentioned concepts allows to state such leading tendencies of their interpretation, as well as connection with communicative concept, as: substantive and functional differentiation; partial convergence; factual identification, which is manifested in the introduction of new scientific concepts of synthesizing nature («language-speech», «language-communicative», «speech-communicative» competence); variability of understanding the structure, due to specific research modes and coverage of the concepts in different professional fields; lack of a common view on the ratio of language, speech and communicative competencies in the general recognition of their attributive interdependence.

It is noted that the latest trends in understanding these concepts in modern national scientific discourse are the tendency of scientists to expand their meaningful boundaries by emphasizing worldview, social, personal, mental and cultural significance, as well as the trend of «projection» concepts «language» and «speech» competence in the field of ethical, cultural and sociological knowledge.

Key words: competence, education, linguistic basis of education, competence, language competence, speech competence, communicative competence.

Постановка проблеми. Складні та неоднозначні процеси реформатування системи ціннісних орієнтацій, суттєві зрушення в парадигмальних настановах культури у зв'язку з процесами глобалізації та глокалізації (Уманець, 2020: 186-188) одним із своїх проявів мають ревізію сутнісних основ освіти як глобально значущої соціальної інституції. Домінантне значення особистісно орієнтованого студентоцентрованого навчання, зміна знанневої парадигми компетентнісною, активний розвиток нових алгоритмів навчання, зокрема дистанційного та дуального, багаторазово загострюють питання щодо сутності та специфіки мовного підґрунтя освіти як основи освітнього процесу та процесу подальшої особистісної та фахової самореалізації людини протягом життя. Особливої актуалізації це питання набуває у світлі інтенсифікації та розширення обривів академічної мобільності, що маркує сучасну світову систему освіти та надає їй статусу мультикультурного простору.

Водночас у зв'язку з акцентуацією значущості формування новітнього мовного простору національної освіти, суспільним визнанням і піднесенням українським суспільством на рівні держави та громадської думки місії національної мови як основоположного культуротворного, ментально детермінованого чинника, а також активізацією наукового дискурсу щодо понять «мовна компетентність», «мовленнєва компетентність» і «комунікативна компетентність» це обумовлює **актуальність** статті.

Аналіз досліджень дозволяє констатувати наявність не тільки щільного дослідницького простору щодо осмислення сутності, специфіки, структури та функцій мовної та мовленнєвої компетентностей, а також особливостей їх зв'язку. Його теоретичною та методичною основою слугують праці таких науковців, як Ф. де Соссюр, О. Потебня, Н. Хомський, а також таких сучасних українських дослідників, як З. Бакум, А. Богуш та М. Шиліна, О. Божович, Т. Вигранка (2019), І. Дроздова, В. Зінченко (2015), С. Караман, О. Корніяка (2016), Л. Мацько, Л. Паламар, О. Овчарук, В. Пасинок, М. Пентилок, Н. Шумарова та ін., у яких означені питання порушувалися в різних дослідницьких ракурсах і контекстах, зокрема у зв'язку з осмисленням особливостей компетентнісного підходу, специфіки компетентностей, алгоритмів опанування означених компетентностей майбутніми фахівцями різних спеціальностей, зокрема іноземними студентами. Як результат, таке «накладання» понять на різні сфери гуманітарного знання обумовлює своє-

рідний універсалізм і масштабність наукового дискурсу. Детермінований водночас статусом означених компетентностей як універсальних, загальних, базових за своїм значенням, він характеризується і суттєвими змістовними та функціональними нюансами в інтерпретуванні їх сутності. Така варіативність певним чином порушує усталеність осягнення мовної компетентності як показника рівня знання індивідом мови та мовленнєвої – як рівня показника рівня її практичного застосування в комунікативному процесі. Індивідуалізація та певне понятійно-термінологічне нівелювання змістовних меж досліджуваних компетентностей спонукають до аналізу тенденцій їх функціонування в науковому дискурсі. Прецеденти такого понятійного упорядкування, зокрема у працях І. Волкової (2017), В. Лапіної (2011) є нечисленними і не заповнюють утворену у зв'язку із цим дослідницьку лауну, наявність якої має результатом фіксацію дослідниками понятійної неусталеності (Голтвеницька, 2021: 76; Зінченко, 2015: 6; Лопатинська, 2015: 190), що, своєю чергою, також обумовлює **актуальність** пропонованої розвідки.

Мета статті – виявлення провідних тенденцій змістовного та функціонального позиціонування понять «мовна компетентність» і «мовленнєва компетентність» у сучасному національному науковому дискурсі.

Виклад основного матеріалу. Завдання формування мовної та мовленнєвої компетентностей видається можливим позиціонувати як атрибутивну основу забезпечення не стільки навчального процесу, скільки здійснення атрибутивної світової місії освіти – збереження інтелектуального спадку людства, його прогресивного примноження як запоруки гармонійного буття та всебічної самореалізації особистості в цивілізованому світі. Резонансом до процесу активізації забезпеченням мовної та мовленнєвої компетентностей у світовому освітньому просторі є активізація уваги національної освітньої спільноти до питань їх формування та вдосконалення.

З одного боку, на рівні національної системи освіти це закарбовує Постанова Кабінету Міністрів України «Про деякі питання державних стандартів повної середньої освіти (від 30 вересня 2020 року № 898), у додатках якої вільне володіння державною мовою має статус ключової компетентності. Світову значущість цього процесу засвідчує орієнтація національної системи освіти на пріоритетність здатності спілкуватися рідною та іноземною мовами, передбачену в Основних компетенціях – еталонних рамках (у додатку до

Рекомендацій 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року), а також імплементація в національну систему вищої освіти Наказом Міністерства освіти і науки України «Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти» (від 30 квітня 2020 року, № 584) загальної мовної компетентності – здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово, – зафіксованої у міжнародному Проекті Європейської Комісії «Гармонізація освітніх структур в Європі» (Tuning Educational Structures in Europe, TUNING).

З іншого боку, відбиттям пильної уваги освітянської спільноти до питань формування та вдосконалення мовної та мовленнєвої компетентностей слугує інтенсифікація функціонування пов'язаних із ними понять, яка маркує сучасний мовознавчо-педагогічний науковий дискурс. При певній варіативності дефініцій, детермінованій нюансами дослідницьких бачень, у такому дискурсі видається можливим виокремити наявність декількох проблемних сфер, позначених дискусивним характером.

Одна із них, пов'язана з осмисленням зв'язків мовної та мовленнєвої компетентностей, позначена наявністю різноспрямованих тенденцій їх загального диференціювання та фактичного отождолення.

Усталеною, такою, що сягає джерел наукового обігу означених понять, і легітимізованою на нормативно-правовому рівні є їх чітка диференціація. Цю тенденцію в національному мовному просторі засвідчує Постанова Кабінету міністрів України «Про порядок атестації осіб, які претендують на вступ на державну службу, щодо вільного володіння державною мовою» із Проектом «Стандарту української мови для державних службовців», у якому мовна компетентність подається як «системні знання мови, її норм, правил та закономірностей функціонування в різних сферах суспільної діяльності» (2017), а також Закон України «Про освіту», в якому мовленнєва компетентність, позиціонована як підґрунтя комунікативної діяльності та постає як система «умінь і навичок ефективного застосування знання мови в різних ситуаціях спілкування» (2017).

У науковому дискурсі відзначимо наявність тенденції розмежування мовної та мовленнєвої компетентностей (закладеної в дослідженнях Н. Хомського), що має результатом зосередження уваги на них як самодостатніх (Білогорка, Мороз, 2015; Волкова, 2017: 75; Зінченко, 2015: 6-7). В. Лапіна

зазначає, що «мовленнєву компетентність визначають як мовленнєву діяльність людини, спрямовану на сприйняття та породження мовленнєвих висловлювань» (Лапіна, 2011) та декларує її виразну відмінність від мовної. Проте зауважимо, що дослідницею не окреслено конкретно проявів і рівні їх відмінності.

М. Бабишена висвітлює мовну компетентність її як таку, що потрібна (зокрема іноземним студентам) «не як сукупність правил, а як система світобачення, засіб культурного співжиття в суспільстві, самоформування і самовираження особистості» (Бабишена, 2019: 3) Зазначимо, що за такий дослідницький акцент маркує тенденцію її осягнення у світоглядному, соціальному та особистіснотворному вимірах і водночас слугує засобом її репрезентації у практичному, комунікативному «ореолі» як чинника забезпечення комунікативного процесу.

Інший вимір наукового дискурсу щодо означених компетентностей пов'язаний із активізованою тенденцією їх зближення-отождолення. Така тенденція певним чином характеризує погляди Ф. Бацевича, який зближує феномени мови та мовлення та визначає мовну компетентність у двох модусах – знаннєвому та практичному: З одного боку, науковець характеризує мовну компетентність як «знання учасниками комунікації мови (мовного коду), тобто правил, за якими формуються правильні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їх трансформація (Бацевич, 2004: 123), з іншого – як «володіння засобами мови, тобто одиницями і категоріями всіх її рівнів, стилістичними засобами, законами їх використання тощо» (там само).

Маркером сучасного наукового дискурсу в означеній проблемній площині є й наочно виражена компетентісно-синтезуюча тенденція, проявом якої є утворення концептуально різноспрямованих універсальних понятійних утворень. Таким універсальним поняттям «мовно-мовленнєва компетентність» послуговується В. Андрієвська, яка визначає її як ключову, системну за природою (2010).

У полі уваги науковців нині перебуває й питання щодо структурної специфіки означених компетентностей, яке також постає у множинності дослідницьких варіантів осмислення. Позиціонуючи їх як універсальну цілісність, В. Андрієвська визначає такі структурні компоненти як метакогнітивні лінгвістичні, раціонально-імпресивні, раціонально-експресивні уміння, а також соціолінгвістичні знання та уміння (Андрієвська, 2010: 61). Акцентуючи ієрархічність мовної ком-

петентності, дослідники виокремлюють у ній такі рівні, як фонетичний, лексичний та граматичний рівні (Лопатинська, 2015: 191), фоно-фонологічний, семантичний (лексичний і граматичний) та структурно-синтаксичний рівні (Бацевич, 2004: 123) та такі компоненти – фонетичний, лексичний, морфологічний, синтаксичний і пунктуаційний (Білогорка, Мороз, 2015: 224; Волкова, 2017: 75). Тенденція осмислення структурної специфіки певним чином проєкціюється дослідниками і на мовленнєву компетентність. Так, І. Волкова пропонує структурувати її як таку, що являє собою «єдність трьох компонентів: мовленнєвого досвіду, знань про мову й чуття мови» (2017: 76). Не вступаючи в дискусію з дослідницею зазначимо, що така структуризація, на наш погляд, містить у собі значний потенціал щодо синтезуючого поєднання мовної та мовленнєвої компетентностей і водночас засвідчує тяжіння до їх репрезентації в ментально-культурному вимірі.

Як складну багатокомпонентну та багатовірневу систему позиціонує мовленнєву компетентність Т. Вигранка. Науковиця характеризує її як інтегральну єдність мовної, комунікативної, соціокультурної, інформаційної, мовно-культурологічної та психолінгвістичної компетентностей (Вигранка, 2019: 6) та виокремлює такі компоненти як ціле-мотиваційний, змістовно-операційний, емоційно-вольовий і оцінний (там само).

Дискутивністю позначена і проблемна сфера, пов'язана із осмисленням зв'язків мовної, мовленнєвої компетентності з комунікативною. З одного боку, науковцями акцентується їх взаємозалежність і взаємодоповнюваність, а також базове значення саме мовної компетентності як такої, що слугує основою для мовленнєвої та в єдності із останньою є фундаментом (Гейна, Ковальська, 2020:130) або структурною складовою комунікативної (Корніяка, 2016: 85).

З іншого боку, В. Андрієвська пропонує візію мовно-мовленнєвої компетентності як такої, що певним чином перетинається із комунікативною саме на соціолінгвістичному рівні (2010: 61). Дещо відмінний варіант співвідношення означених компетентностей пропонує В. Лапіна. На думку науковиці, мовленнєва компетентність не тільки є компонентом комунікативної, а чинником забезпечення соціального, культурного буття людини та суспільства – складовою «мовної особистості» – людини, яка «виявляє високий рівень мовно, мовленнєвої компетентностей, володіє вмінням встановлювати контакти, організовувати і здійснювати ефективно спілкування на міжкультурному рівні для розв'язання глобальних проблем» (Лапіна,

2011). Зазначимо, що така дослідницька позиція фактично засвідчує наявність у науковому дискурсі ситуації своєрідної проєкції понять, які первинно поставали в лінгвістичному наративі, у соціологічну та культурологічну площину.

Водночас дослідники визначають означені компетентності як принципово недиференційовану цілісність. Утворювані за такого цілісного інтерпретування нові синтезуючі поняття наочно демонструють тяжіння наукового дискурсу до акцентуації та всеохопного дослідження практично-функціонального виміру мовного простору. Так, Ю. Шалівська послуговується поняттям «комунікативно-мовленнєва компетентність» (2018), О. Прохоренко-Дученко вводить поняття «мовно-комунікативна компетентність», яким охоплюється «інтегроване особистісне утворення – сукупність знань, умінь, навичок, особистісних якостей, що дають змогу фахівцю ефективно користуватися мовою в професійній діяльності» (2015: 238). Зазначимо, що синтезуюча спрямованість її осмислення виявляється в уведенні дослідниками в її змістовні та функціональні виміри невербальної інтеракції – кінесичних, паралінгвістичних, екстралінгвістичних і просторових засобів комунікації (Лопатинська, 2015: 192).

Тенденцію синтезування вимірів означених компетентностей засвідчують і погляди Л. Ткач і С. Стрельбицької. Дослідники декларують, що «мовленнєво-комунікативна компетентність є складним комплексом якостей і властивостей особистості і проявляється у виборі й організації засобів мовлення, які з дотриманням норм мови, етики спілкування, знання специфіки в певній ситуації професійного мовлення в певній ситуації професійного спілкування дають змогу оптимально вирішувати професійні завдання» (Ткач, Стрельбицька, 2021: 37). Це дозволяє зафіксувати й наявне тяжіння науковців до «максимального розсунення» змістовних меж означеної синтезуючої компетентності, її наповнення етичним, моральним змістом, проєкціювання у площину професійної етики та безпосередньої практичної діяльності фахівця.

Висновки. Увага до осмислення сутності, структурної специфіки, функціонального аспекту та взаємозв'язків мовної та мовленнєвої компетентностей є маркером сучасного національного наукового дискурсу в його теоретичному, методичному та практичному ракурсах. Інтенсифікація та індивідуально-дослідницька варіативність осягнення понять «мовна» і «мовленнєва» компетентність віддзеркалюють провідні тенденції трансформації сучасної світової системи освіти,

спрямовані зокрема, на акцентуацію значущості мови як основи освітнього процесу та чинника формування особистості епохи постсучасності, а також на домінування індивідуально орієнтованого, студентоцентрованого навчання.

У сучасному науковому дискурсі виявляються такі тенденції осмислення сутності, структурної специфіки мовної та мовленнєвої компетентностей, а також їх зв'язків із комунікативною компетентністю, як: принципова змістовна та функціональна диференціація (зокрема зафіксована на рівні національної нормативно-правової бази); часткове зближення; фактичне ототожнення, що має проявом розширення понятійного кола новими компетентісно-синтезуючими конструктами – «мовно-мовленнєва», «мовно-комунікативна», «мовленнєво-комунікативна» компетентність); варіативність структурування, відповідна до конкретних дослідницьких модусів і проєкцій означених понять на фахові площини, яка має результатом значні розбіжності у виявленні рівнів

і компонентів означених компетентностей; відсутність єдиного погляду щодо співвідношення мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей, при загальному визнанні їх атрибутивної взаємодетермінованості.

Новітніми тенденціями осмислення означених понять у сучасному національному науковому дискурсі є тяжіння науковців до індивідуалізації їх дефініцій та розширення їх змістовних кордонів шляхом акцентуації світоглядної, соціальної, особистіснотворної, ментально-культурної значимості, що на наш погляд, засвідчує «модуляцію» мовної та мовленнєвої компетентностей у сферу етичного, культурологічного та соціологічного знання.

Означені тенденції спонукають до висвітлення особливостей функціонування понять «мовна», «мовленнєва» та «комунікативна» компетентність у науковому дискурсі з урахуванням фахової спеціалізації та рівня освіти, що становить подальші перспективи дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. Мова й мовлення в професійній компетентності психолога. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2010. Вип. 38. С. 46-63.
2. Бабишена М. І. Особливості формування мовленнєвої компетентності та компетентності майбутніх іноземних фахівців під час вивчення української мови. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка. Серія : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 3-6.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
4. Білогорка М., Мороз Т. Шляхи формування мовної компетентності особистості: науково-методичний підхід. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2015. Вип. 11. С. 222-228.
5. Вигранка Т. В. Дидактичні умови формування мовленнєвої компетентності студентів філологічних спеціальностей в освітньому середовищі закладів вищої освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук / 13. 00. 09. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2019. 20 с.
6. Волкова І. В. Сутність мовних компетентностей та їх проєкція на методику навчання мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2017. Вип. 67. С. 73-76.
7. Гейна О. В., Ковальська Н. А. Роль мовної компетенції у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців з економіки. *Міжнародний філологічний часопис*. 2020. Т. 11. № 2. С. 127-134.
8. Голтвеницька М. Компетентнісний підхід у викладанні української мови за професійним спрямуванням здобувачами вищої освіти творчих спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2021. Вип. 35, том 2. С. 74-81.
9. Зінченко В. М. Методика формування мовно-мовленнєвих компетентностей на засадах системного підходу учнів старших класів гімназії : автореф. дис.канд. пед. наук / 13. 00. 09. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2015. 20 с.
10. Корніяка О. М. Комунікативна компетентність як визначальний чинник професійного самоздійснення викладача вищої школи. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Вип. V. Т. 16. С. 82-92.
11. Лапіна В. Питання мовленнєвої компетентності в науковій літературі. Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. праць. 2011. Вип. 33. С. 123-129 URL: <http://ir.nmu.org.ua/handle/123456789/151783>.
12. Лопатинська Н. А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць*. 2015. Вип. 5. С. 187-197.
13. Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII/ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 21.04.2022).
14. Прохоренко-Дученко О. Ф. Формування мовно-комунікативної компетентності працівників ОВС: теоретичні та практичні аспекти. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ України*. 2015. № 1. С. 236-245.
15. Стандарт української мови для державних службовців: доповнення до постанови Кабінету міністрів України від 26 квітня 2017 р. № 301. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2017-%D0%BF#Text>
16. Уманець О. В. Глокалізація. *Соціологія права: енциклопедичний словник* / Л. М. Герасіна, О. Ю. Панфілов, В. Л. Погрібна та ін. ; за ред. М. П. Требіна. Харків: Право. 2020. С. 186-188.

17. Ткач М. Л., Стрельбицька С. М. Мовленнєво-комунікативна компонента в моделюванні компетентності управління. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 16. С. 35-39.
18. Шалівська Ю. В. Формування комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 8. С. 284-292.

REFERENCES

1. Andriyevs'ka, V. V. (2010). Mova y movlennya v strukturі profesiynoyi kompetentsiyi psykhologa [Language and speech in the professional competence of a psychologist]. *Naukovi zapysky Instytutu psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka APN Ukrayiny*, 38, pp. 46-63 [in Ukrainian].
2. Babyshena, M. I. (2019). Osoblyvosti formuvannya movlennevoyi kompetentnosti ta kompetentnosti maybutnikh fakhivtziv pid chas vyvchennya ukrayins'koyi movy [Features of language competency forming of future foreign specialists during the Ukrainian language studying]. *Visnyk Natzional'nogo universytetu «Chernihiv's'kiy kolegium imeni T. H. Shevchenka». Series: Pedagogichni nauky*, 1, pp. 3-6 [in Ukrainian].
3. Batsevich, F. (2004). *Osnovy kommunikativnoyi lingvistyki* [The Basic of Communicative Linguistic]. Kyiv : Publishing Center «Academy» [in Ukrainian].
4. Bilohorka, M., Moroz, T. (2015). Shkyakhy formuvannya movnoyi kompetentnosti osobystosti: naukovometodychny pidkhid [The way of personality's language competence forming: scientifically-methodical approach]. *Humanities science current issues*, 11, pp. 228-228 [in Ukrainian].
5. Vyhranka, T. V. (2019). Dydachychni umovy formuvannya movlennevoyi kompetentnosti studentiv philologichnykh spetsial'nostey v osvitu omu seredovyzhi zakladiv dyzhoyi osvity [The Didactic Conditions of Speech Competence Firmation of Students of Philological Specialties in Edycational Environment of Higher Education Institutions]. *Extended abstracts of candidate thesis. Ternopil' : Volodymyr Hnatuk National Pedagogical University* [in Ukrainian].
6. Volkova, I. (2017). Sutnist' movnykh kompetentnostey ta yikh proektziya na metodyky navchannya movy [The essence of language competence and their projection on the methods of language learning]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University*, 67, pp. 73-76 [in Ukrainian].
7. Geyna, O. V., Kovalska, N. A. (2020). Rol' movnoyi kompetentsiyi u formuvanni komunikativnoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtziv z ekonomiky [The role of linguistic competency in the development of communicative competence of future economists]. *International journal of philology*, Vol. 11, № 2, pp. 127-134 [in Ukrainian].
8. Goltvenytska, M. (2021). Competentnisnyi pidkhid u vykladanni ukryins'koyi movy za professiynym spryamuvannam zdobuvachamy vyzhoyi osvity tvorchikh spetsial'nostey [Competence Approach in teaching the Ukrainian for specific purpose to recipients of higher education of creative specialties]. *Humanities science current issues*, issue 35, vol.2, pp. 74-81 [in Ukrainian].
9. Zinchenko, V. M. (2015). Metodyka formuvannya movno-movlennevykh kompetentnostey na zasadakh systemnogo pidkhodu uchniv starshykh klasiv gimnaziyi [Methods of forming the language and communicative competence using a systematic approach in gymnasium senior students]. *Extended abstracts of candidate thesis*. Kyiv : Borys Grinchenko Kyiv University [in Ukrainian].
10. Korniiaka, O. M. (2016). Komunikativna kompetentnist yak vyznachalniy chynnyk profesiinoho samozdiisnennia vykladacha vyshchoi shkoly [Communicative competence as a determining factor in the professional self-realization of a high school teacher]. *Actualni problemy psykholohii*, issue V, vol.16, pp. 82-92 [in Ukrainian].
11. Lapina, V. (2011). Pytannya movlennevoyi kompetentnosti v naukoviy literature [Speech competence' question in scientific literature]. *Pedagogika vyzhoyi ta seredn'yoyi shkoly: zb. nauk. prats'*, 33, pp. 123-129. URL: <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/151783> [in Ukrainian].
12. Lopatynska, N. A. (2015). Movna, movlenneva kompetentsiyi u studentiv vyzhshykh navchalnykh zakladiv yak skladnyky fakhovoyi cul'tury maybutn'ogo korektsiynogo pedagoga [Linguistic and communicative competence in university students as a component of future correction teacher]. *Actual problem of the correctional education*, issue 5, pp. 187-197 [in Ukrainian].
13. Law of Ukraine on the education № 2145-VIII. (2017, September 5). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
14. Prokhprenko-Duchenko, O. (2015). Formuvannya movno-komunikativnoyi kompetentnosti pratzivnykiv OVS: teoretychni ta practychni aspekty [Theoretical and practical aspects of the formation of linguistic and communicative competence of police officers]. *Scientific Herald of the National Academy of Internal Affairs*, 1, pp. 236-245 [in Ukrainian].
15. Standard of Ukrainian for civil servants: adding to resolution of Cabinet of Ministers of Ukraine № 301. (201, April 26). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2017-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
16. Umanets, O. V. (2020). Glocalisatsiya [Glocalisation]. *Sotsiologiya prava: entsiklopedychnyi slovnyk – Sociology of Law: encyclopedic dictionary*. M. P. Trebin (Ed.). (pp. 186-188). Pravo [in Ukrainian].
17. Tkach, M. L., Strelbytska, S. V. (2021). Movlennevo-komunikativna component v modelyuvanni kompetentnosti upravlyntsy [Speech-communicative component in modeling the competence of manager]. *Transcarpathian Philological Studies*, 16, pp. 35-39 [in Ukrainian].
18. Shalivska, Yu. V. (2018). Formuvannya komunikativno-movlennevoyi kompetentnosti maybutn'ogo vchytelya pochatkovoyi shkoly [Formation of communicative-speech competence of the primary school teacher]. *Innovatyka u vykhovanni*, 8, pp. 284-292 [in Ukrainian].

Тетяна ШВЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-9713-7817

кандидат педагогічних наук,

заступник директора з науково-методичної роботи

Приватної школи «Афіни» м. Києва

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

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ТЬЮТОРИНГУ РОВЕСНИКІВ В СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлені історичні витоки та еволюція тьюторингу ровесників як однієї з моделей тьюторингу в системі середньої освіти. Автор надає короткий огляд зарубіжної джерельної бази щодо тьюторингу ровесників. У статті використані наступні методи дослідження: вивчення, аналіз та узагальнення історико-педагогічних, педагогічних джерел з метою висвітлення зарубіжного досвіду впровадження тьюторингу ровесників у системі середньої освіти різних країн.

Автор зосереджує увагу на тривалості тьюторських традицій за кордоном, відзначаючи, що тьюторинг ровесників успішно працює в країнах Європи, США та впроваджується вже останні двадцять років у розвинутих країнах Азії. У статті зазначено, що в основі освітньої технології тьюторинг ровесників лежить принцип «рівний рівному», а сам тьюторинг здійснюється за посередництвом однолітків, коли учні виступають у якості наставників.

У статті приділено увагу моделям тьюторингу ровесників, коли тьютором виступає студент бакалаврату, який допомагає школяру; старшокласники допомагають молодшим та учні з рівним статусом, які працюють у діадних взаємовідносинах, по черзі перебуваючи у ролі тьютора та підопічного.

У статті надано аналіз причин успішності впровадження тьюторингу ровесників у діяльність закладу середньої освіти. Автор зазначив, що тьюторинг ровесників не лише допомагає покращити академічний рівень, а також впливає на підвищення самооцінки учнів, їх вміння співпрацювати.

У висновках автор зазначає, що знання сутності такої моделі тьюторингу як тьюторинг ровесників у зарубіжних закладах середньої освіти дозволяють розширити уявлення про освітні практики в контексті індивідуалізації в її соціальному та гуманістичному значенні. Автор зазначає, що тьюторинг ровесників так само, як й класичний тьюторинг у форматі тьютор (доросла людина) – підопічний (учень), заснований на концепція освіти, що орієнтована на дитину, враховує індивідуальні відмінності учнів, розвиток їх індивідуальності.

Ключові слова: тьютор, тьюторинг, тьюторинг ровесників, тьюторинг міжвікових пар, співпраця однолітків.

Tetiana SHVETS,

orcid.org/0000-0002-9713-7817

Candidate of Pedagogical Sciences,

Deputy Director for Scientific and Methodological

Work of the Private School "Athens" in Kyiv

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

FOREIGN EXPERIENCE OF PEER TUTORING IN THE SECONDARY EDUCATION SYSTEM

The article highlights the historical origins and evolution of peer tutoring as one of the models of tutoring in secondary education. The author provides a brief overview of international sources on peer tutoring. The following research methods are used in the article: study, analysis and generalization of historical and pedagogical sources in order to highlight international experience in implementing tutoring peers in secondary education in different countries.

The author focuses on the duration of tutoring traditions abroad, noting that peer tutoring has been successful in Europe and the United States and has been implemented for the last twenty years in developed Asian countries. The article notes that the technology of peer tutoring is based on the principle of "equal peer", and tutoring itself is carried out through peers, when students act as mentors.

The article pays attention to the models of peer tutoring, when the tutor is a bachelor's student who helps the student; high school students who help juniors and students of equal status who work in dyad relationships, taking turns in the role of tutor and ward.

The article provides an analysis of the reasons for the success of the implementation of peer tutoring in the activities of secondary education. The author notes that tutoring peers not only helps to improve the academic level, but also affects the self-esteem of students, their ability to cooperate.

In conclusion, the author notes that knowledge of the essence of such a model of tutoring as peer tutoring in foreign secondary schools allows to expand the idea of educational practices in the context of individualization in its social and humanistic meaning. The author notes that peer tutoring, as well as the classic tutoring in the format of tutor (adult) - tutee (student), based on the concepts of child-centered education, takes into account the individual differences of students, the development of their individuality.

Key words: tutor, tutoring, peer tutoring, cross-age tutoring, peer collaboration.

Постановка проблеми. Актуальність тьюторингу сьогодні зумовлена тим, що спрямована на максимальне урахування освітніх потреб та можливостей кожної особистості. Інтеграція України у світову спільноту потребує перебудови системи середньої освіти на принципах індивідуалізації, що й підтверджується основними засадами реформування освіти в Україні, які акцентують увагу на необхідності реалізації індивідуального темпу навчання, урахування індивідуальних можливостей та особливостей учнів. Суттєвим джерелом такого реформування є вивчення зарубіжного досвіду. Тьюторинг як освітня технологія має довгу історію та традиції, різні моделі впровадження від початкової до старшої школи та довів свою ефективність впродовж багатьох століть в різних країнах. Сьогодні, з підвищенням уваги до проблематики індивідуалізації в освіті, варто ґрунтовно вивчати кращий досвід тьюторингу, осмислювати та сприяти впровадженню позитивних ідей цього досвіду в систему освіти України.

Дослідженню тьюторингу в системі середньої освіти присвячено багато робіт науковців, однак, вітчизняні вчені залишили поза увагою такий різновид тьюторингу як тьюторинг ровесників (peer and cross-age tutoring), який впроваджується в країнах Європи та США від XVIII століття та зарекомендував себе як успішна тьюторська практика, що уможливило реалізацію принципу індивідуалізації в освіті.

Аналіз досліджень. Тьюторинг ровесників (peer tutoring) в зоні уваги зарубіжних дослідників перебуває від середини ХХ ст. Одним з відомих дослідників тьюторингу ровесників є К. Топпінг, який вивчав проблематику ефективності тьюторингу ровесників, його типологію, різновіковий тьюторинг ровесників (cross-peer tutoring), особливості впливу тьюторингу ровесників на розвиток мислення (Topping, 1996; Topping, 2000). Праці Ч. Хоффмана та Л. Вагнера присвячені історії та перспективам тьюторингу ровесників (Hoffman, 1977; Wagner, 1982). Н. Фальчикова досліджує як теоретичні основи тьюторингу ровесників, так й його практичне впровадження (Falchikov, 2002). Окремим аспектам тьюторингу ровесників: у початковій, середній та старшій школах; моніторингу ефективності; навчанню тьюторів; взаємовідносинам між тьютором та тьюторантом

присвячені праці, П. Вілліса, Дж. Кохена, Дж. Колвіна, С. Хоффмана, Х. Хартман (Willis, 2012; Cohen, 1986; Colvin, 2007; Colvin, 2009; Hoffman, 1977; Hartman, 1997).

Метою статті є аналіз та узагальнення зарубіжного досвіду реалізації у системі середньої освіти різних моделей тьюторингу ровесників.

Виклад основного матеріалу. Тьюторинг існує значно довше, ніж ті форми освіти, які ми знаємо сьогодні. Едвард Е. Гордон стверджує, що тьюторинг ровесник нашої цивілізації. У ХХІ столітті навчання в школі є синонімом освіти, але так було не завжди. Є багато доказів того, що тьюторинг був сам по собі важливою формою освіти (Gordon, 2006). Сьогодні тьюторинг ровесників (peer tutoring) широко представлений у системах освіти Європи, США, Австралії, Новій Зеландії, торує свій шлях у розвинутих країнах Азії. В Англії та США тьюторинг ровесників систематизований, підтримується на державному рівні різними програмами, досліджується науковцями та вважається успішною практикою.

Тьюторинг ровесників – це гнучка стратегія у навчанні, в основі якої лежить принцип «рівний рівному», здійснюється за посередництвом однолітків, коли учні виступають у якості наставників. Варто зауважити, що тьюторинг ровесників не є взаємонавчанням, адже тьютор-ровесник не є професійним вчителем, не впливає на програми, навчальні матеріали, не оцінює тощо. За визначенням Н. Фальчикова тьюторами можуть бути студенти бакалаврату, які допомагають учням; старшокласники, які допомагають молодшим та учні-однолітки, які працюють у діадних взаємовідносинах, по черзі перебуваючи у ролі тьютора та підопічного (Falchikov, 2002: 27).

Тьюторинг ровесників передбачає певну нерівність між учнями щодо досвіду, знань, умінь та компетенцій. Це створює ситуації, коли одна сторона має те, чого не має інша, але коли вони стикаються зі спільним завданням, вони разом мають ресурси для її вирішення. Відмінності між учнями є результатом відмінностей в їхньому життєвому досвіді, який, у свою чергу, пов'язаний з тим, скільки та які можливості навчання раніше створили їхні батьки, вчителі шкільних закладів. Ці відмінності в різних сферах слід розглядати не як перешкоду, а як гарний привід для проєк-

тування навчальної ситуації, в якій учні допомагають у навчанні своїм однокласникам, зауважує К. Аппельт (Appelt, 2013: 3).

Тьюторинг ровесників, має давню історію, коли старші діти в родині доглядали за молодшими та навчали їх в тому ж числі. Згадаємо тезу Я. Коменського «Хто вчить інших, той вчиться сам». Підтвердження цьому Ч. Хоффман знаходить у Ланкастерській (моніторіальній) системі навчання та вважає, що діти краще навчають один в одного, оскільки вони були більш демократичні на відміну від дорослих із своїми підопічними, визнаючи їх індивідуальні здібності та називав це стиль навчання «орієнтованим на учня» (Hoffman, 1977: 2).

Система моніторіального навчання, в якій одні учні навчали інших індивідуально або в невеликих групах, виникла на рубежі XVIII-XIX століть. Робота цих шкіл організовувалась на основі Белл-Ланкастерської системи взаємного навчання. При цій системі старші і більш підготовлені учні (монітори) ставали помічниками учителя і під його керівництвом проводили заняття з рештою учнів. Своєю назву вона отримала за іменами англійських педагогів А. Белла та Дж. Ланкастера, які незалежно один від одного висунули подібний метод навчання. Школи взаємного навчання були розраховані на маси народу. В одній залі могли збиратися до 600-1000 дітей. У цих школах не було класів. Учні, розділені на десятки, навчались у своїх старших товаришів, які називались моніторами. Останні отримували інструкцію від педагога чому і як треба вчити на наступний день. При взаємному навчанні учні швидше, ніж у звичайній школі, оволодівали навичками читання, письма і рахунку, але знання залишались несистемними і мінімальними. Адже, монітори знали не набагато більше від інших учнів. Однак, замість традиційного заучування та «авторитету різок», учні-тьютори, за визначенням Е. Гордона, прагнули до внутрішньої дисципліни завдяки мотивації суперництва та можливості проявити свої здібності (Gordon, 1990: 167).

Н. Фальчиков у своєму дослідженні зауважує, що ще Ж. Піаже та Л. Виготський наголошували на важливості співпраці ровесників. Так, Ж. Піаже вважав, що співпраця між однолітками, заохочує до реального обміну думками та дискусії. Він стверджував, що така співпраця якнайкраще розвиває в учнів критичне мислення. Л. Виготський також цинив взаємодію ровесників та стверджував, що краще за все розвинути набір навичок учнів можна у співпраці з однолітками та під керівництвом дорослих (Falchikov, 2002: 86-90).

Тьюторинг ровесників не зник із появою масової освіти, а навпаки поширився на усі її ланки:

від початкової до вищої. Сьогодні можна виділити кілька моделей тьюторингу ровесників:

1) Тьюторинг однолітків усередині одного класу, коли клас поділяється на групи від двох до п'яти учнів з різним рівнем здібностей. У цій моделі більш здібні учні стають наставниками для невстигаючих учнів або учнів з проблемами у навчанні з метою покращення їх академічного рівня. Така модель має чітко визначену структуру, процедури, прямі консультації тьюторів та оцінку результатів. Весь клас бере участь у заняттях тьютора та підопічного, двічі або більше на тиждень по 30 хвилин. Пари можуть мінятися раз у два тижні.

2) Тьюторинг у міжвікових парах, коли старші учні допомагають молодшим у навчанні. Старший та молодший учні можуть мати однакові або різні академічні рівні, при цьому відносини є співпрацею або експертною взаємодією. В такому варіанті тьютори служать для моделювання відповідної поведінки, задають питання, заохочують покращувати навички навчання. Така модель також добре спрацьовує в інклюзивній освіті.

3) Стратегія навчання з однолітком, як версія першої моделі, коли учитель об'єднує учнів, яким потрібні додаткові інструкції та допомога із однолітком, який може у цьому допомогти. Пари є гнучкими і часто змінюються відповідно до предмету або навичок. Усі учні мають можливість працювати тьютором в залежності від цілей.

4) Модель, в якій пара тьютор-підопічний поперемінно виступають у ролі тьютора та підопічного, приділяючи рівний ас кожній ролі. Ця модель має чітко структурований формат, в якому є контроль відповідей, оцінка та заохочення учнів. Учні, навіть, можуть самі готувати навчальні матеріали, несуть відповідальність за результати своїх підопічних (Cohen, 1986: 181) [3].

Н. Фальчиков робить висновки, що впровадження тьюторингу ровесників повинно мати чітко узгоджену програму та стратегію, в якій зазначена мета (наприклад, підтримка у навчальній діяльності – у конкретній предметній сфері, або наставництво при переході з початкової до середньої чи з середньої до старшої ланки школи), визначені терміни, місце, тривалість самої програми та тьюторіалів (зустрічі тьютора з підопічним), критерії підбору пар: тьютор - підопічний, система підготовки тьюторів, їх підтримки з боку дорослих, моніторинг програми тощо (Falchikov, 2002: 158).

У 1960-х рр. Ліппетт і Лохман опублікували результати досліджень про тьюторинг ровесників у різновікових групах (cross-age peer tutoring). Їх дослідження ґрунтувалися на припущеннях:

1) молодші діти моделюють поведінку старших і, таким чином навчаються невимушено; 2) старші діти, які мали досвід довірливих взаємовідносин з дорослими вчителями, проєктували їх на молодших, таким чином розвиваючи власні комунікативні навички завдяки тьюторингу; 3) тьютори вивчають навчальний матеріал значно краще, коли допомагають молодшим в його опануванні; 4) завдяки докладеним зусиллям тьютори не лише підвищують власний рівень академічних знань, а також розвивають у собі комунікативні та соціальні навички (Lippitt & Lohman, 1965).

Під час характеристики міжвікових тьюторських пар, науковці зауважують, що різниця у віці повинна бути не менш ніж два роки, а взаємовідносини між тьютором як наставником та тьюторантом хоча й товариські, але й формалізовані, адже орієнтовані на мету та результат (Willis, 2012: 3).

К. Топпінг стверджує, що тьюторинг ровесників може забезпечити: більше практичних занять; більше активності та різноманітності; ширший обсяг індивідуальної допомоги; використання більш зрозумілої лексики; більше прикладів, які стосуються найближчого оточення; більше шансів на виявлення помилок; більше можливостей для узагальнення; краще розуміння процесу власного навчання; більший самоконтроль (Topping, 2000: 6-7). Типологія тьюторингу ровесників, яку запропонував К. Топпінг, включає в себе наступні параметри: 1) орієнтація на знання або навички, що стосується предметів; 2) робота одного або двох тьюторів з групою учнів, чи парний тьюторинг (найбільш інтенсивний); 3) співпраця тьютора та підопічного впродовж навчального року, учень та тьютор можуть бути як з одного класу, так й з різних; 4) розвиток різних здібностей кожного: тьютора та підопічного, адже вони володіють різними здібностями та підкріплюють один одного, або однаковими, що допомагає їм поглибити їх здібності; 5) взаємонавчання, коли тьютор та тьюторант міняються ролями в залежності від навчальних задач; 6) час тьюторіалів: додатковий (після уроків), на уроках, поєднання обох варіантів; 7) проведення у тьюторингу за принципом «рівний рівному» суттєво різниться в залежності від місця проведення (школа, бібліотека, на дому, позашкільний заклад, табір); 8) тьюторинг може охоплювати весь клас, а може лише певну групу учнів (в залежності від цілей та задач); 9) необов'язково тьюторами повинні ставати «кращі» учні. В багатьох школах в інтересах учнів, які мали труднощі у навчанні, саме вони ставали тьюторами; 10) цілі можуть бути спрямовані на інтелектуальний розвиток учнів та/або

на розвиток соціальних та особистісних навичок (Topping, 1996: 323).

Одним із ключових факторів успішності програми тьюторингу ровесників є сила трансформаційних взаємовідносин, в основі яких лежали відповідальність, довіра та зворотний зв'язок. Причому міжвіковий тьюторинг ровесників має більше переваг, ніж однолітків. Різні дослідження доводять, що тьюторинг ровесників не лише допомагає покращити академічний рівень, а також впливає на підвищення самооцінки учнів, їх вміння співпрацювати. Таким чином, користь від тьюторингу ровесників виходить за межі одного індивіда чи школи, здійснюючи позитивний вплив на суспільство в цілому (Willis, 2012).

Дж. Кохен у своєму дослідженні зауважив, що кращий ефект досягався, коли тьютори працювали один-на-один, ніж в малих групах. Він також звернув увагу, що окрім покращення навичок навчання, рівня успішності, тьюторинг ровесників також є соціальним досвідом, адже він дає одноліткам можливість взаємодіяти, розвивати соціальні навички слухання, розуміння та спілкування. У тьютора такий досвід тренує емпатію, управлінські та організаторські навички, наполегливість, концентрацію, встановлення розумних стандартів, прийняття відповідальності. Тьютор вчиться бути лідером, впрацьовує власні навички навчання, надання зворотного зв'язку. І, оскільки, ролі та зміст взаємодії ровесників достатньо чітко визначений, зосередження є лише на одній людині, цей вид соціальної взаємодії є відносно безпечний (Cohen, 1986: 181).

Варто відмітити, що самі учні, які виконували ролі тьюторів, повідомляли про цінність такого досвіду для них, особливо наголошуючи на можливості допомагати іншим, заводити нові дружні зв'язки та покращувати власне розуміння навчального матеріалу (Colvin & Ashman, 2010).

Якщо характеризувати тьюторинг ровесників як співпрацю, то можна зробити висновок, що цілі учасників тьюторингу ровесників можуть бути досягнуті лише за умов досягнення цілей кожного з них. Тобто, тьюторинг ровесників, де співпрацюють двоє, в якому обидва, і тьютор, і підопічний переслідують одну й ту ж ціль, наприклад, покращення успішності підопічного чи розвиток його навичок навчання, завершується результатом досягнення поставленої мети. Крім того, варто зазначити, що мотивація учнів найсильніша, коли цілі тісно пов'язані з їх поточними потребами. Однак ці цілі, як правило, короткострокові та спрямовані лише на виконання завдань, тому необхідно мати на увазі, що їх потрібно розширювати (Topping, 2000: 14).

Уваги варті висновки Х. Хартман, яка стверджує, що кращі результати досягалися у парах, коли обидва учасники мали подібні соціальні характеристики та академічні досягнення, адже тьютори та учні з більшою готовністю розглядали один одного як рівних (Hartman, 1997: 37-38).

Впровадження тьюторингу ровесників в школі має позитивні результати у багатьох сферах. До них можна віднести:

- краще засвоєння навчального матеріалу, адже учень може пояснити своїми словами те, що викликає непорозуміння у іншого учня;

- розвиток вміння розглядати проблему з різних точок зору через обмін думками між тьютором та учнем;

- підвищення рівня емпатії (розуміння іншої людини, обмін емоційними переживаннями);

- підвищення здатності розпізнавати власні сильні та слабкі сторони, а також сильні та слабкі сторони того, з ким співпрацюєш та використовувати цю інформацію у процесі співпраці та взаємодопомоги;

- побудова позитивних взаємовідносин на основі взаємодопомоги та взаємоповаги;

- підвищення самооцінки на основі позитивного досвіду обміну знаннями та навичками з іншими;

- вміння допомагати іншій людині у різних життєвих ситуаціях;

- готовність шукати нові рішення;

- підвищення впевненості у собі, що призводить до підвищення почуття безпеки, що, у свою чергу, стимулює пізнавальний інтерес;

- зростання мотивації до навчання (Appelt, 2013: 3).

Окрім, позитивних ефектів тьюторингу ровесників, вважаємо за необхідне зупинитися на можливих перешкодах при його впровадженні. Одна з небезпек, це надмірний контроль з боку вчителя над парами тьютор – підопічний. Безумовно, підтримка з боку вчителя, який використовує метод навчання та підтримки «рівний рівному», повинна бути, але надання свободи при визначених правилах взаємодії дає більше позитивних ефектів. Інша небезпека, це, навпаки, коли вчитель легко та занадто багато делегує учню – тьютору.

Тьюторинг ровесників, це додаткова форма підтримки навчального процесу, але не заміна самого процесу. Саме вчитель має координувати та контролювати співпрацю тьюторів та їхніх учнів. Також, такий контроль має запобігти можливим маніпуляціям з боку тьюторів та використанню ними моделі стосунків «сильніший-слабший», адже коли учень-тьютор занадто домінує, це значно зменшує активність учня-підопічного.

Кілька порад про початок роботи тьютора ровесників надає К. Топпінг. Так, науковець вважає, що суттєвим є визначення поточного навчального рівня учнів, які потребують тьюторської підтримки ровесників, а також причин такої потреби. Тьютор – учень повинен з'ясувати, що учень – підопічний вже знає, у що він чи вона вірить, що може (хоча він чи вона можуть помилятися щодо власної оцінки). Найкраща форма дізнатися про це - бесіда. Варто обговорити різні приклади, переконатися, що учень вміє використовувати свої знання та вміє їх застосовувати в різних контекстах. Навчання стратегії навчання важливіше за просте запам'ятовування матеріалу. Систематичні та регулярні зустрічі є запорукою успіху такої співпраці (Topping, 2000: 17).

Висновки. Узагальнюючи дослідження, варто відмітити, що: 1) тьюторинг ровесників є досить результативним, чим й пояснюється його широке застосування; 2) вибір типу тьюторингу ровесників залежить від цілей, які необхідно вирішити або школі, або вчителю конкретного класу, або паралелі класів; 3) підготовка учнів до праці тьютора значно підвищує його якість і, відповідно, ефективність; 4) постійна підтримка учнів, які виступають в ролі наставників з боку вчителів, збільшує ефекти; 5) тьюторинг ровесників працює в обидві сторони: позитивно впливає не лише на підопічних, а і на тьюторів.

На останок зазначимо, що вивчення зарубіжного досвіду успішних освітніх практик, а саме: тьюторингу ровесників, є важливими як приклад реалізації принципу індивідуалізації у навчанні, який можна модифікувати та адаптувати під реалії української школи, таким чином розширюючи тьюторські практики, які вже знайшли своє місце в системі середньої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Appelt K., Matejczuk M. Tutoring rówieśniczy, czyli stara metoda na nowo odkrywana. *Psychologia w Szkole*, 2013. nr. 5. S. 1-3.
2. Coenen M. D. Using gifted students as peer tutors. *Gifted Child Today*, 2002. no. 25 (1), pp. 48-58.
3. Cohen J. Theoretical considerations of peer tutoring. *Psychology in the Schools*, 1986. vol. 23. pp. 175-186.
4. Colvin J. W. Peer tutoring and social dynamics in higher education. *Mentoring and Tutoring*, 2007. no. 15. pp. 165-181.
5. Colvin J. W., & Ashman M. Roles, risks, and benefits of peer mentoring relationship in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2009. no. 18. pp. 121-134.

-
6. Falchikov N. Learning Together: Peer Tutoring in Higher Education. London: Taylor&Francis Ltd, 2002. 334 p.
 7. Gordon, E. E., & Gordon, E. H. Centuries of tutoring: a history of alternative education in America and western Europe. Lanham, University Press of America, 1990. 437 p.
 8. Hartman H. What makes cooperative learning work? Human Learning & Instruction. New York: City College of the City University of New York, 1997. 216 p.
 9. Hoffman C. Peer tutoring introduction and historical perspective. Paper presented at the Annual International Convention, the Council for Exceptional Children, 1977. pp. 11-27.
 10. Kalkowski P. Peer and cross-age tutoring. School Improvement Research Series, 2009. no. 18. pp. 1-27.
 11. Karcher M. J. Cross-age peer mentoring. Youth Mentoring: Research in Action, 2007. no. 1(7), pp. 3-17.
 12. Lippitt P., Lohman J. E. Cross-Age Relationships an Educational Resource. Children, 1965. no. 2. pp. 113-117.
 13. Topping K. J. Tutoring. International Academy of Education, International Bureau of Education. Educational practices series 5, 2000. 35 p.
 14. Topping K. J. The Effectiveness of Peer Tutoring in Further and Higher Education: A Typology and Review of the Literature. Higher Education, 1996. vol. 32. no. 3. pp. 321-345.
 15. Wagner L. Peer Teaching Historical Perspective. London: Greenwood Press, 1982. 266 p.
 16. Willis P. The ABC of peer mentoring – what secondary students have to say about cross-age peer mentoring in a regional Australian school. Educational Research and Evaluation, 2012. no.18 (2). pp. 173-185.

REFERENCES

1. Appelt K., Matejczuk M. Tutoring rówieśniczy, czyli stara metoda na nowo odkrywana [Peer tutoring or old method rediscovered]. Psychology at School, 2013. no. 5. pp. 1-3 [in Polish].
2. Coenen, M. D. Using gifted students as peer tutors. Gifted Child Today, 2002. no. 25 (1), pp. 48-58
3. Cohen J. Theoretical considerations of peer tutoring. Psychology in the Schools, 1986. vol. 23. pp. 175-186
4. Colvin, J. W. Peer tutoring and social dynamics in higher education. Mentoring and Tutoring, 2007 no. 15. pp. 165-181
5. Colvin, J. W., & Ashman, M. Roles, risks, and benefits of peer mentoring relationship in higher education. Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 2010. no. 18. pp. 121-134
6. Falchikov N. Learning Together: Peer Tutoring in Higher Education. London: Taylor&Francis Ltd, 2002. 334 p.
7. Gordon, E. E., & Gordon, E. H. Centuries of tutoring: a history of alternative education in America and western Europe. Lanham, University Press of America, 1990. 437 p.
8. Hartman, H. What makes cooperative learning work? Human Learning & Instruction. New York: City College of the City University of New York, 1997. 216 p.
9. Hoffman C. Peer tutoring introduction and historical perspective. Paper presented at the Annual International Convention, the Council for Exceptional Children, 1977. pp. 11-27
10. Kalkowski P. Peer and cross-age tutoring. School Improvement Research Series, 2009. no. 18. pp. 1-27
11. Karcher, M. J. Cross-age peer mentoring. Youth Mentoring: Research in Action, 2007. no. 1(7), pp. 3-17
12. Lippitt P., Lohman J. E. Cross-Age Relationships an Educational Resource. Children, 1965. no. 2. pp. 113-117
13. Topping K. J. Tutoring. International Academy of Education, International Bureau of Education. Educational practices series 5, 2000. 35 p.
14. Topping K. J. The Effectiveness of Peer Tutoring in Further and Higher Education: A Typology and Review of the Literature. Higher Education, 1996. vol. 32. no. 3. pp. 321-345.
15. Wagner L. Peer Teaching Historical Perspective. London: Greenwood Press, 1982. 266 p.
16. Willis P. The ABC of peer mentoring – what secondary students have to say about cross-age peer mentoring in a regional Australian school. Educational Research and Evaluation, 2012. no.18 (2) pp. 173-185.

Илаха Вагиф гызы ШИХАЛИЕВА,
orcid.org/0000-0002-2476-0421
кандидат педагогических наук,
преподаватель кафедры педагогики
Бакинского Государственного Университета
(Баку, Азербайджан) ilashka.sh@gmail.com

ВЛИЯНИЕ СУММАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ

Оценивание ответов учащихся в процессе обучения является важнейшим критерием для определения качества обучения, выявления возможностей формирования остаточных знаний. Именно оценивание позволяет сформировать у учащихся ответственность, мотивировать их для дальнейших занятий, разработать новые личностные качества в рамках общей социализации. Оценивание присутствовало в любом процессе обучения во все времена, в обучении оценивание необходимо для того, чтобы подвести итоги, сделать выводы и определить дальнейшие шаги по развитию навыков и умений. Кроме того, характер обучения зависит от того материала, который преподаётся учащимся. Здесь также учитывается уровень знаний учащихся, наличие у него необходимых навыков по усвоению содержания урока. По мере развития науки и технологий в обучении подрастающего поколения возможности оценивания становились всё шире и шире. Методики становились всё изощреннее, в итоге оценка знаний учащихся становилась всё точнее, что стимулировало дальнейший процесс обучения и определяло его направление. Современное информационное общество с его цифровыми технологиями открыло ещё более широкие горизонты для обучения и подведения итогов проводимой работы, как на уровне учащихся, так и на уровне учителей. Методы оценивания разнятся по своему уровню обобщения, по применению различных критериев, методик, в зависимости от поставленных целей и задач. В современной школе возможности оценивания также используются достаточно эффективно, однако при этом педагоги сталкиваются со множеством различных проблем, имеющих отношение как к содержанию учебного предмета, так и уровню подготовленности учащихся. Здесь уже следует учитывать такие стороны процесса обучения, как семья, социальная среда и психофизиологические возможности. Разумеется, имеет значение и профессионализм учителя, его нравственные, психологические и социальные качества.

Ключевые слова: школьное обучение, виды оценивания, суммативное оценивание, проблемы качества обучения, методики оценивания.

Илаха Вагиф кизи ШИХАЛИЕВА,
orcid.org/0000-0002-2476-0421
кандидат педагогических наук,
викладач кафедри педагогіки
Бакинського Державного Університету
(Баку, Азербайджан) ilashka.sh@gmail.com

ВПЛИВ СУМАТИВНОГО ОЦІНЮВАННЯ НА ЯКІСТЬ НАВЧАННЯ

Оцінювання відповідей учнів у процесі навчання є найважливішим критерієм визначення якості навчання, виявлення можливостей формування залишкових знань. Саме оцінювання дозволяє сформулювати в учнів відповідальність, мотивувати їх задля подальших занять, розробити нові особистісні якості у межах загальної соціалізації. Оцінювання було у будь-якому процесі навчання у всі часи, в навчанні оцінювання необхідно для того, щоб підбити підсумки, зробити висновки та визначити подальші кроки щодо розвитку навичок та умінь. Крім того, характер навчання залежить від того матеріалу, який подається учням. Тут також враховується рівень знань учнів, наявність у нього необхідних навичок із засвоєння змісту уроку. У міру розвитку науки і технологій у навчанні підростаючого покоління можливості оцінювання ставали все ширшими і ширшими. Методики ставали все витонченішими, в результаті оцінка знань учнів ставала все точнішою, що стимулювало подальший процес навчання та визначало його напрямки. Сучасне інформаційне суспільство з його цифровими технологіями відкрило ще більш широкі горизонти для навчання та підбиття підсумків проведеної роботи, як на рівні учнів, так і на рівні вчителів. Методи оцінювання відрізняються за своїм рівнем узагальнення, застосування різних критеріїв, методик, залежно від поставлених цілей і завдань. У сучасній школі можливості оцінювання також використовуються досить ефективно, проте при цьому педагоги стикаються з безліччю різних проблем, що стосуються як змісту навчального предмета, так і рівня підготовленості учнів. Тут уже слід враховувати такі сторони процесу навчання, як сім'я, соціальне середовище та психофізіологічні можливості. Зрозуміло, має значення та професіоналізм вчителя, його моральні, психологічні та соціальні якості.

Ключові слова: шкільне навчання, види оцінювання, сумативне оцінювання, проблеми якості навчання, методики оцінювання.

Ilaha Vagif SHIKHALIYEVA,
 orcid.org/0000-0002-2476-0421
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Lecturer at the Department of Pedagogy
 Baku State University
 (Baku, Azerbaijan) ilashka.sh@gmail.com

IMPACT OF SUMMATIVE ASSESSMENT ON LEARNING QUALITY

Evaluation of students' answers in the learning process is the most important criterion for determining the quality of education, identifying opportunities for the formation of residual knowledge. It is assessment that allows students to form responsibility, motivate them for further studies, develop new personal qualities within the framework of general socialization. Assessment has been present in any learning process at all times, in learning, assessment is necessary in order to take stock, draw conclusions and determine further steps in the development of skills and abilities. In addition, the nature of learning depends on the material that is presented to students. It also takes into account the level of knowledge of students, the presence of the necessary skills to master the content of the lesson. With the development of science and technology in teaching the younger generation, the possibilities of assessment have become wider and wider. Methods became more and more sophisticated, as a result, the assessment of students' knowledge became more and more accurate, which stimulated the further learning process and determined its direction. The modern information society with its digital technologies has opened up even wider horizons for learning and taking stock of the work done, both at the level of students and at the level of teachers. Assessment methods differ in their level of generalization, in the application of various criteria, methods, depending on the goals and objectives set. In a modern school, the possibilities of assessment are also used quite effectively, but at the same time, teachers face many different problems related to both the content of the subject and the level of preparedness of students. Here, one should already take into account such aspects of the learning process as the family, the social environment and psychophysiological opportunities. Of course, the professionalism of the teacher, his moral, psychological and social qualities also matter.

Key words: school education, types of assessment, summative assessment, education quality problems, assessment methods.

Постановка проблемы. Особенности оценивания в средней школе, и вообще в системе образования, является его разнообразие. Речь идёт о степени обобщённости опрашиваемых знаний. Опрос может быть по конкретной теме, а также может быть по целому разделу учебника. Каждый из видов вопросов является достаточно важным для оценивания знаний учащихся, в то же время они представляют для учащихся и определённую трудность, в частности, суммативное оценивание. Собственно говоря, в разные периоды формирования системы образования возможности суммативного оценивания использовались всегда, однако известно, что современное образование – исключительно сложное по объёму преподаваемого материала, по его содержанию и по уровню требований к подготовке учащихся. Вместе с тем в разных странах уровень организации образования и возможности его качественного развития представлен по-разному, хотя хорошо известно, что именно образование составляет основу развития государства в деле укрепления его мощи и потенциала, с точки зрения социального капитала.

В этом плане в системе образования в Азербайджане возможности использования различных видов оценивания ещё не реализованы до конца. Мешает этому многое. После развала СССР, с приобретением независимости в стране,

в системе образования, стали реализовываться многочисленные реформы. Нормальному ходу развития этой системы мешал многолетний конфликт, развязанный армянскими агрессорами и который был преодолен лишь в 2020 году. Следует отметить, что сепаратистские устремления некоторых представителей армянской политической элиты мешают сегодня заключению долгосрочного и надёжного мира в Южном Кавказе между странами, прежде всего между Арменией и Азербайджаном.

Материальная база, профессиональные кадры школ оставляли желать лучшего. Однако по мере развития экономического потенциала страны возможности обеспечить школу как материально, так и с точки зрения подготовки профессиональных кадров значительно улучшились. В школе стали применяться интерактивные методы обучения, были утверждены куррикулумы, на основании которых шёл процесс обучения и идёт до сих пор. В этом плане потенциальные возможности формирования оценивания, которые были приняты именно в годы независимости, до сих пор не использованы. Причины здесь не только в уровне подготовки преподавателей, но и в общих условиях обучения детей в школе.

Цель данной статьи – определение возможностей суммативного оценивания в современной

школе на примере средних общеобразовательных школ Азербайджана.

Методы исследования заключаются в обращении к опыту в данном направлении разных школ республики, а также исследованиям, проводимым другими авторами.

Особенности суммативного оценивания. Инструкция о суммативном оценивании «Государственные стандарты и программы (учебные планы) общего образования» была утверждена Постановлением Кабинета Министров Азербайджанской Республики № 09 от 13 января 2009 года и утверждена затем Постановлением Кабинета Министров Азербайджанской Республики № 103 от 3 июня 2010 года (Инструкция по проведению внутришкольного оценивания в общеобразовательных школах. Баку: 2012). Концепция оценивания в системе общего образования определяет проведение внутришкольного оценивания в классах, где применяются предметные учебные программы.

В целом внутришкольное оценивание состоит из диагностического (оценка начального уровня), формативного (оценка деятельности), суммативного (малого, большого и итогового) оценивания. Как видно, все виды оценивания распределяются ещё на 5 подвидов, то есть для учителей открываются возможности как можно точнее оценивать знания учащихся в зависимости от ситуации и задач, которые стоят перед ними в процессе преподавания.

Суммативное оценивание важно с точки зрения измерения общих знаний учащегося, полученных по разделам и семестрам (Петрова, 2018: 75). Думается, что не всегда целесообразно проводить суммативное оценивание одинаково. В частности, я не сторонник тестирования здесь. Учителю гуманитарных наук рекомендуется уделить больше места открытым вопросам, диаграммам Вена, силлогизмам и заданиям на заполнение таблиц в суммативном оценивании. Его по техническим предметам можно дополнить дополнительными заданиями, например, учебными. Важно проводить итоговую оценку прозрачно. То есть вопросы должны быть разработаны с учетом возраста и индивидуальных качеств детей, а не создавать условий для списывания. В целом недостатком оценки является то, что формирующая оценка не учитывается при расчете полугодовых и годовых оценок. Активность или безразличие учащегося на занятиях в течение месяца во внимание не принимается. В этом случае учащийся готовится к итоговому оцениванию, проводимому один раз в месяц. Фактически бывает так, что

некоторые учащиеся ожидают итогового оценивания, и безразличны к формативному оцениванию. Конечно, это также оказывает негативное влияние на общее развитие образования. Ведь если знание усваивать не в виде целого раздела, а по частям, его будет легче запомнить, глубже усвоить, проще применить.

Исследователи подчеркивают, что «основные изменения в новом подходе связаны с суммативным оцениванием. Так, внесены изменения в итоговые оценки, проводимые во всех классах, начиная с начальной ступени. Например, в силу возрастных и психологических особенностей первого на этих занятиях не планируется ни малого, ни большого суммативного оценивания. Это означает, что каждый первоклассник освобождается от 72 суммирующих оценочных нагрузок». Кроме того, «новый подход позволит каждой школе расширить свои возможности. Частные общеобразовательные школы смогут вносить любые изменения и дополнения по согласованию с Министерством образования. Также высвобождены педагогические кадры, преподающие в 10-х классах на уровне среднего образования. По решению Педагогического Совета они могут проводить суммативную оценку по более широкому кругу предметов» (Дашсалахлы, 2022).

Кроме того, в связи с изменениями в правилах школьного оценивания количество итоговых оценок на уровне начальной школы было сокращено примерно на 100, а на уровне общего среднего образования примерно на 25 единиц в классе (Сафарова, 2018). Принятые примерно 10 лет назад правила оценивания постоянно совершенствуются и связываются напрямую с практикой, которая диктует особые условия и правила. Обмен опытом происходит на страницах педагогической печати и в других публикациях, в том числе научных (В каких классах, 2019).

Из опыта работы практических педагогов по проведению суммативного оценивания. Как показывает опыт, возможность преподавателей средней школы качественно проводить оценивание учащихся упирается, прежде всего, в их профессиональную подготовку. В последние годы приём на работу проводится Министерством образования страны через особый отбор на основе экзамена, когда претендент на должность преподавателя проходит через тестовую проверку. Причём это проверка идёт не только по его дисциплине, но и по общей подготовке, в том числе по иностранному языку и логике.

Это, несомненно, положительно отражается на качестве преподавания и подготовке выпускников

школы к большой жизни. Однако этого недостаточно: сюда следует прибавить и улучшение подготовки специалистов по разным дисциплинам, преподаваемым в школе, в вузах страны. В свою очередь, поступающие выпускники школ должны иметь достаточно высокий уровень школьной подготовки, чтобы на этой базе можно было их готовить в качестве преподавателей средних школ. То есть здесь замкнутый цикл, где одна сторона обуславливает качество другой. Выпускник, преподаватель средней школы, с низким уровнем подготовки, поскольку он поступил в ВУЗ недостаточно подготовленный ещё в школе, естественно, не сможет готовить новые поколения выпускников школ на должном уровне (Липатникова, 2016: 7).

Наблюдения, проводимые в школе, опросы преподавателей, работающих с суммативными и другими видами оценивания, показывают, что здесь всё ещё есть большие резервы для использования этих видов оценивания. Больше всего настораживает контингент класса, где уровень подготовки достаточно низкий, что связано не только с недостаточным профессионализмом преподавателей, но и отношением родителей к обучению детей, а также общей обстановкой, социальной средой, уровнем жизни и так далее. Рассмотрим некоторые результаты проведенных наблюдений и бесед в школьных коллективах.

Суммативное оценивание лучше проводить, когда в классе много детей, и требуется много времени, чтобы опрашивать их по очереди. Конечно, было бы лучше, чтобы они не переписывали. В большинстве случаев списывают, если не спишут, большая часть класса получает двойку, приходится подтягивать и писать тройку. Положительную сторону суммативного оценивания можно видеть в том, что ответственные учащиеся до суммативного оценивания повторяют весь пройденный раздел. Но это очень маленький процент класса. Большинство детей, когда им говорят, что их будут суммативно оценивать, они даже не открывают книгу, поскольку завтра будет суммативный опрос. При письменном суммирующем ответе дети считают, что можно спокойно списать или переписать у знающего ученика. Педагогическая практика обычно состоит в том, что детям даются вопросы из трех заданий в разных вариантах.

Отметим, что большинство детей не хочет множества вариантов, поскольку списывать будет труднее. Из рассказа практикующего педагога по математике видно, что следует больше учитывать индивидуальные качества учащихся: «В шестом классе я, согласно учебному плану, проводила суммативное оценивание, а детей в классе много.

Я всегда писал тройку ученику, сидящему позади. Так получилось, что, когда один из учителей делился впечатлениями об этом классе, учитель упомянул имя ученика в этом классе и сказал: «какой молодец Расим». Я уточнила, и он сказал, что это ученик из того самого шестого класса. Я не могла в это поверить. Мало того, учитель информатики также сказал, что «да, он получает 90 баллов по моему предмету». Я была очень удивлена, и на следующем уроке вывела ученика к доске, и на все мои вопросы он отвечал правильно, причем тихим голосом. С тех пор я оцениваю детей индивидуально. Это правда, что времени уходит много, но я понимаю, что это будет более точно. Восьмой класс, в котором я преподаю, очень слабый класс, и я не вижу никакой положительной стороны в проведении суммативного оценивания в этом классе из-за уровня подготовки учеников».

Из практики известно, что при проведении суммативного оценивания слабо подготовленные дети все время просят помощи в решении задания, приходится всем помогать. Если не помочь, все получат низкий балл, за исключением двух учащихся, которые хорошо учатся. В выпускном классе бывают моменты, когда дети готовятся к занятиям с репетитором. Следовательно, на уроках бывает иногда меньше учащихся. Педагог дает детям итоговые задания, дети в классе передают ответы друг другу, приходится менять вопросы, в итоге опять некоторые из них получают низкие оценки. В данном случае педагог находится в очень сложной ситуации. Бывают учащиеся, которые ежедневно добросовестно готовятся к занятиям, но при суммировании как будто бы все забывают, и получают низкие оценки. Родители недовольны тем, что ребенок каждый день получает хорошие оценки, а когда приходит и отвечает на итоговом опросе, то отметка низкая. То есть получается, что активный ребенок в классе через некоторое время забывает то, что он знает, следовательно, нет навыков и умений. Отсюда, мнение некоторых учителей состоит в том, что суммативные опросы не всегда дают хороший эффект, особенно в младших классах. Дети младших классов обычно сильно переживают при таком виде опроса. Память у младших школьников слабая. Через месяц они забывают какую-то часть того, что знают. Эти учителя консервативны в своем мнении о том, что прежние формы опроса дают больший эффект.

Педагоги предлагают через каждые пройденные 3-4 темы по предмету оценивать учащихся, записывая вопросы на доске в соответствии с этими темами. После выполнения задания хорошо обсуждать ошибки всем классом. Пере-

писываний при проведении суммативного оценивания столько, что делает такой процесс усвоения знаний бесполезным. При суммировании дети списывают у тех, кто готовился к ответу. Педагог, естественно, при проверке видит это и пишет оценку по его знаниям, потому что знает его уровень. Потом эти учащиеся еще жалуются, что тот, у кого они списывали, получил более высокую оценку. Педагог остается в неопределенном положении. Ведь на самом деле следует оценивать то, как написал этот ученик. Зачастую учителя просто подтягивают оценки слабых учеников хотя бы до тройки. Есть предметы, например, физкультура, музыка, по которым удобнее и эффективнее проводить итоговую работу. Но для естественных и математических предметов это сложно.

Педагог хотел бы сравнить текущее образование с традиционным оцениванием. Если суммативность прозрачна, конечно, этот новый метод хорош, но, учитывая, что большинство учащихся списывает, то стоит беспокоиться о будущем этих учащихся. В традиционном образовании мы ежедневно готовились к занятиям. Есть дети, которые, однажды ответив на уроке, получи отметку, могли спокойно еще неделю не заниматься. Конечно, это не относится к тем, кто хорошо учится.

В целом оба способа оценивания имеют как преимущества, так и недостатки. Если ученик ответственный, обе формы очень важны и полезны: «При традиционном обучении мы писали, к примеру, изложение или сочинение, орфографические ошибки отмечались красным цветом, то есть учитель отмечал все. Впоследствии мы не допускали этих ошибок. В традиционном образовании в учебнике было много вопросов, и учитель давал нам их в качестве домашнего задания. Это усиливало наши знания. Сейчас учителя пишут ученикам оценки в дневник по критериям, в дневнике же мало места, это занимает много времени. Учителя пишем оценку целым предложением, и родители зачастую полностью все-таки ее не понимают. Каждый ребенок в отдельности спрашивает, что это значит (то есть поставленная оценка). Одна оценка была бы всем понятна. Особенно в начальной школе. Педагоги средней школы считают, что если они напишут вместо критерия просто оценку, это займет меньше времени, а в освободившееся время можно будет разрабатывать задания с детьми. Дети стано-

вятся более ответственными, когда видят оценку. Речь сегодняшних учащихся слабая. Они не читают книги. В традиционном обучении учащиеся раз в неделю читали внеклассные книги, в классе был отдельный стол, на котором было полно интересных книг. Читали все, а учитель оценивал учеников по правилам чтения».

Анализ показывает, что возможности суммативного оценивания используются пока не до конца (Правила проведения, 2019). Здесь есть множество трудностей, связанных с личностью учителя, а также возрастными особенностями детей, их воспитанием и развитием в условиях определенной социальной среды. Над проблемами оценивания в средней школе следует работать не только преподавателям и руководителям школ, а также представителям соответствующих ведомств, здесь свой вклад должны внести исследователи, которые в комплексе, системным образом должны исследовать все проблемы образовательного процесса в стране, напрямую связывая их с общественной жизнью и общественной практикой (Оспанова, 2018; Айткалиева, 2018). Как показывает анализ, многие страны активно изучают проблематику по оцениванию знаний учащихся, находятся в активном поиске наилучших форм, в том числе связанных с современными технологиями. Прежде всего имеет значение обучение учащихся умению мыслить, создавать определённые логические схемы, расширять возможности логической памяти, с тем, чтобы все изучаемые предметы связывались в четкую систему необходимых навыков и умений, благодаря которым ученик может показать уровень усвоения преподаваемых знаний.

Выводы. Суммативное оценивание проводится с целью определения достижений обучающихся в освоении норм содержания, определенных в образовательной программе (учебном плане) по каждому предмету. Проблемы суммативного оценивания сегодня активно обсуждаются педагогической общественностью страны. Нет однозначной оценки о пользе или вреде данного направления деятельности в обучении учащихся средних школ. Проблема, прежде всего, состоит в поиске эффективных методик этого оценивания, в отходе от тестов к открытым ответам, на основе качественной базовой подготовки.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Инструкция по проведению внутришкольного оценивания в общеобразовательных школах. Баку: 2012. URL: <https://www.miq.edu.az/qanun/8.pdf> (дата обращения: 14 марта 2022 г.)
2. Петрова О.В., Кузнецова В.А. Формирующее и суммативное оценивание как психолого-педагогическое условие диагностики сформированности личностных результатов. *Научно-методическое обеспечение оценки качества образования*, 2018, №2, с.75-81

3. Дашсалахлы Р. Новый подход к оцениванию. URL: <https://muallim.edu.az/news.php?id=2399> (дата обращения: 14 марта 2022 г.)
4. Сафарова С. Как записать итоговую оценку в классном журнале?. URL: <https://aztehsil.com/news/8025> (дата обращения: 18 марта 2022 г.)
5. В каких классах и по каким предметам должно проводиться суммативное оценивание? – Актуально. URL: <https://aztehsil.com/mel/9736> (дата обращения: 18 апреля 2022 г.)
6. Липатникова И.Г. Оценивание как диагностическая процедура формирования конечных результатов обучения по математике. *Педагогическое образование в России*, 2016, № 7, с. 3-10
7. Правила проведения аттестации (внутришкольного оценивания) учащихся общеобразовательной ступени. URL: <https://edu.gov.az/esas-senedler> (дата обращения: 18 апреля 2022 г.)
8. Оспанова Г.О. Модель критериального оценивания. URL: <http://fmsh.nis.edu.kz/> (дата обращения: 18 апреля 2022 г.)
9. Айткалиева С. Формативная и суммативная оценки в методике обучения. URL: <https://multiurok.ru/files/fo> (дата обращения: 20 апреля 2022 г.)

REFERENCES

1. Instrukciya po provedeniyu vnutrishkol'nogo ocenivaniya v obshcheobrazovatel'nyh shkolah [Instructions for conducting intra-school assessment in secondary schools]. Baku: 2012. URL: <https://www.miq.edu.az/qanun/8.pdf> [in Russian]
2. Petrova O.V., Kuznecova V.A. Formiruyushchee i summativnoe ocenivanie kak psixologo-pedagogicheskoe uslovie diagnostiki sformirovannosti lichnostnyh rezul'tatov [Formative and summative assessment as a psychological and pedagogical condition for diagnosing the formation of personal results]. *Nauchno-metodicheskoe obespechenie ocenki kachestva obrazovaniya*, 2018, №2, с.75-81 [in Russian]
3. Dashsalahly R. Novyj podhod k ocenivaniyu [A new approach to assessment]. URL: <https://muallim.edu.az/news.php?id=2399> (in Azerbaijani)
4. Safarova S. Kak zapisat' itogovuyu ocenku v klassnom zhurnale? [How to write down the final grade in the class journal?]. URL: <https://aztehsil.com/news/8025> [in Azerbaijani]
5. V kakih klassah i po kakim predmetam dolzhno provodit'sya summativnoe ocenivanie? - Aktual'no [In what grades and in what subjects should summative assessment be carried out?]. URL: <https://aztehsil.com/mel/9736> [in Azerbaijani]
6. Lipatnikova I.G. Ocenivanie kak diagnosticheskaya procedura formirovaniya konechnykh rezul'tatov obucheniya po matematike [Assessment as a diagnostic procedure for the formation of the final results of teaching in mathematics]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2016, № 7, s. 3-10 [in Russian]
7. Pravila provedeniya attestacii (vnutrishkol'nogo ocenivaniya) uchashchihsya obshcheobrazovatel'noj stupeni [Rules for conducting attestation (intra-school assessment) of students of the general education level]. URL: <https://edu.gov.az/esas-senedler> [in Azerbaijani]
8. Ospanova G.O. Model' kriterial'nogo ocenivaniya [Criteria-based assessment model]. URL: <http://fmsh.nis.edu.kz/> [in Russian]
9. Ajtkaliev S. Formativnaya i summativnaya ocenki v metodike obucheniya [Formative and summative assessments in teaching methods]. URL: <https://multiurok.ru/files/fo> [in Russian]

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Тарас БАТЮК Мирон Кордуба – співробітник «Краківських вістей».....	4
Микола ГАЛІВ, Анна ОГАР Репресований учитель Петро Трускавецький (1886 – 1945): за матеріалами архівно-кримінальної справи.....	11
Лілія ГРИНИК «Давай собірайсь!»: операція «Захід» на Дрогобиччині на основі спогадів та архівних матеріалів.....	19
Валентина КУРИЛЯК, Марія ОВЧАР Феномен Другого великого пробудження протестантизму в Сполучених Штатах Америки (період 1830-х по 1850-ті роки).....	25
Лідія ЛАЗУРКО Проблеми методології історії на сторінках часопису «Kwartalnik Historyczny» (1887 – 1939 pp.).....	32
Маркіян НЕСТАЙКО Головні засади організації мистецтвознавчої науки у Львові 1960 – 1980-х рр. ХХ століття.....	40
Роман ОРЛОВСЬКИЙ Рух міллеритів та постать його засновника у працях Чарльза Тейза Рассела.....	56
Юрій ПОЛЩУК Концептуалізація мистецького проекту «Мое серце пусте як дзеркало – одеський епізод» в контексті постгуманістичної історії.....	62
Леррі РОНАЙ Роль Католицької церкви у суспільно-політичному житті Угорщини у 20-х роках ХХ ст.....	66

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Улькер Вели кызы БАЙРАМОВА Традиции национального театрального костюма в Азербайджане и современность.....	71
Борис ГАВРИЛЮК Процес легалізації та розвитку мураларту в Києві. Концептуальна ревіталізація міста.....	77
Айгюн ЭЙВАЗЛЫ Социально-политическая идентичность как составная часть культурного развития личности.....	84
Оксана ЗАХАРОВА, Михайло КУЛИНЯК Взаємодія мистецтв в дворянських садибах України ХІХ ст. (Качанівка, Яготин).....	91
Софія КАРАГЕЗОВА, Оксана ГОДОВАНСЬКА Вокзальний комплекс Сарненської залізниці як історико-культурна спадщина краю	97
Владислав КЛІВАК Дизайн виставкового експопростору у віртуальній реальності.....	104
Ольга КОСТЮК Нейроестетичне сприйняття візуального в об'єктах дизайну.....	110
Алла ЛИТВИНЕНКО Символізм у мистецтві: ікона і портрет.....	115
Оксана МЕЛЬНИК, Іван СЕЛІВАНОВ Особливості розробки інфографіки для вебсередовища.....	121
Олеся РИБЧЕНКО Народні традиції через призму часу і простору в постановці Леся Курбаса п'єси Т. Шевченка «Гайдамаки».....	128
Ірина ТЮТЮННИК, Михайло КУЗІВ Самоорганізаційні об'єднання художників Тернопільщини	134
Тетяна ШТИКАЛО, Дмитро ВЕЛИЧКО, Наталя ЛОЗА Традиції та сучасність: мистецтво нецке.....	142

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Гюльчин Агамехди кызы БАБАЕВА История изучения творчества Низами Гянджеви в Иране.....	148
Тетяна БЛЕНКО, Тетяна КАТИШ Темпоральні лексеми на позначення точних часових відрізків у «Словнику говірок Нижньої Наддніпряни» В.А. Чабаненка.....	154
Маргарита ГЕЛЕТКА, Вікторія РИЖКОВА Порівняльний аналіз функціонально-структурної організації сучасних електронних перекладних термінологічних словників (на прикладі галузі авіабудування).....	159
Юлія ГРОН, Владислава КУЗЕБНА Об'єктивація концепту <i>HORROR</i> у романі Б. Стокера «Граф Дракула».....	167
Мар'яна ГУСАК, Любов СТАСЮК Мовні особливості інтенсифікаторів в англomовному рекламному дискурсі.....	173
Gunel EYVAZLI The text as a structural-semantic and communicative unity (on the material of the English language).....	178
Інна КОЗУБАЙ, Уляна ШЕМЕТ Сучасні тенденції розвитку англійської мовної системи.....	184
Світлана ЛУЦАК, Наталія ВІВЧАРИК Художнє мислення Богдана Мендруня: витоки та поетика.....	190
Aytan MUSHKIYEVA Amin Abid as the first researcher of “Kitabi-Dada Korgud”.....	196
Svitlana RIABOVOL Specificity of reproduction of English-language advertising texts in the Ukrainian language.....	201
Надія СЕНЧИЛО-ТАТЛІЛІОГЛУ, Тетяна ДЯЧУК, Світлана ЛИТВИНСЬКА Від малюнка до інтерактивності: дитяча книга на початку ХХІ століття.....	208
Ariz TARVERDIYEV Mental metamorphosis of Mashadi Hasan in the work “The mourners of Bayal” by Gholam-Hossein Saedi	214
Наталія ТУРЧАНІНОВА Сприйняття іспанських міст Ернестом Хемінгуєм та Михайлом Кольцовим у період іспанської революції (на матеріалі роману “For whom the bell tolls” та автобіографічного роману “Испанский дневник”).....	220
Галина ФІЛЬ, Ірина ПАТЕН Фразеологічні одиниці української та польської мов з лексемою «собака» як мовні експоненти культурних знаків.....	227
Inna KHOLOD Pragmalinguistic functions of epiphoric lexical-syntactic repetition.....	233

ПЕДАГОГІКА

Ольга АВДЄЄВА Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності	240
Тамара АНДРЕЄВА, Світлана ДЕМ'ЯНЕНКО Психолого-педагогічні засади формування екологічної культури дітей різновікових груп закладів дошкільної освіти засобом дидактичної гри.....	246
Людмила БОРОВИК, Олег БОРОВИК Методичні особливості викладання навчальних дисциплін обов'язкової освітньої компоненти для здобувачів вищої освіти за третім (освітньо-науковим) рівнем.....	255
Юлія БУГАЄВСЬКА Основні особливості формування корпоративної культури у студентів інженерного фаху.....	261

Olena HALAI	
Fostering a culture of interethnic communication as a form of implementation of interethnic relations.....	266
Олена ГАРКУША, Алла ЩЕГЛОВА	
Лінгвокоучинг як ефективний метод викладання іноземної мови в немовному вищому навчальному закладі.....	272
Nataliia GLUSHANYTSIA, Tetyana TARNAVSKA	
Teaching aviation english through stories (on the example of the novel “Airport” by Arthur Hailey).....	277
Анатолій ІВАНЧУК	
Формування технічної грамотності для всіх.....	283
Любов КАНШЕВСЬКА	
Методика вивчення стану сформованості сімейних цінностей у старшокласників.....	289
Олександра КАНЮК, Надія КІШ, Ганна КІШ-ВАЙДА	
Основні переваги та недоліки вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей в умовах дистанційної освіти.....	296
Анна КИРПА	
Європейські та світові тенденції роботи із обдарованими учнями у контексті проведення предметних олімпіад.....	304
Людмила КОБИЛЕЦЬКА	
Малі фольклорні жанри як чинник розвитку мовлення дітей дошкільного віку.....	311
Олександр КОВАЛЕНКО, Анна НОВІКОВА	
Особливості застосування методів та форм навчання основам екскурсовознавства під час підготовки фахівців туристичного профілю.....	316
Юрій КОЗЛОВСЬКИЙ, Ірина САВКА, Оксана КРИВОШЕЄВА	
Методологічні засади проєктування наукової діяльності закладів вищої освіти в контексті сучасних освітніх парадигм.....	322
Олена КРАВЧЕНКО	
Використання смартфона в дослідницькій діяльності здобувачів вищої освіти.....	329
Альона ЛАЗАРЕНКО	
Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх вихователів.....	335
Тамара ЛИТНЬОВА, Ольга МІСЕЧКО, Тетяна БІЛОШИЦЬКА	
Сучасні тенденції розвитку цілей шкільної іншомовної освіти.....	339
Viktoriia LIULKA, Alla DEDUKHNO	
The specifics of English distance learning in higher educational institutions of Ukraine.....	347
Оксана МКРТІЧЯН	
Формування творчого потенціалу в майбутніх вихователів у процесі вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу.....	352
Оксана МОЙКО	
Особливості застосування елементів розвивального навчання на уроках інформатики в початковій школі.....	358
Ivan ORYSHCHYN	
Using a communicative approach to teaching foreign languages to university students.....	364
Дмитро ПЕТРУШИН, Дмитро ДІЩЕНКО	
Фізична підготовленість як чинник особистої безпеки курсантів при підготовці до майбутньої професійної діяльності.....	368
Тетяна ПОЛЯКОВА	
Організація самостійної роботи студентів при навчанні іноземній мові з використанням ресурсів соціальної мережі Твіттер.....	374
Мар'яна САЛЮК, Михайло МИКИТА, Василь ЛЕТА	
Вивчення школярами етнокультурного середовища краю (на прикладі Закарпаття).....	380
Олеся СІЛЬЧУК	
Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю у закладах вищої освіти Японії.....	387

Anna SLATVINSKA Would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at educational establishments.....	392
Наталія СЛИВКА, Олена ЛАНСЬКИХ, Тетяна ДЕРНОВА Педагогічна майстерність викладання бізнес-курсу англійської мови в умовах сучасної цифровізації освітнього процесу.....	400
Оксана СТОРОНСЬКА Зміст фахової підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині	408
Елеонора СТРИГА Використання мовленнєвих кліше в академічному англійському мовленні.....	414
Тетяна ТВЕРДОХЛІБ, Май ВЕНЬ Забезпечення якості вищої мистецької освіти в Україні та Китайській Народній Республіці.....	421
Катерина ТРИБУЛЬКЕВИЧ Оптимізація вищої військової освіти в умовах переходу на стандарти НАТО.....	429
Олена ЧУПРИНА Мовна та мовленнєва компетентність у сучасному національному науковому дискурсі.....	433
Тетяна ШВЕЦЬ Зарубіжний досвід тьюторингу ровесників в системі середньої освіти.....	439
Илаха Вагиф гызы ШИХАЛИЕВА Влияние суммативного оценивания на качество обучения.....	445

CONTENTS

HISTORY

Taras BATIUK Myron Korduba – Krakow news collaborator.....	4
Mykola HALIV, Anna OHAR Repressed teacher Petro Truskavetsky (1886 – 1945) on the materials of the archival and criminal case.....	11
Liliia HRYNYK “Let's go!”: operation “West” in Drohobych Region on the basis of memories and archival materials.....	19
Valentyna KURYLIAK, Maria OVCHAR Millerism: the Second Great Awakening in the Protestant community of the United States of America (period 1830s to 1850s).....	25
Lydia LAZURKO The question of the methodology of history on the pages of the journal «Kwartalnik Historyczny» (1887 – 1939).....	32
Markiyan NESTAYKO The main principles of the organization of art history science in Lviv in the 1960s – 1980s of XX century.....	40
Roman ORLOVSKYI The millerite movement and the figure of its founder in the works of Charles Taze Russell.....	56
Yurii POLISHCHUK Conceptualization of an art project «My heart is a void, the void is a mirror – Odessa episode» in the context of posthumanist history.....	62
Leirri RONAI The role of the Catholic Church in the social and political life of Hungary in the 20s of the XX century.....	66

ART STUDIES

Ulker Veli BAIRAMOVA Traditions of national theater costume in Azerbaijan and modernity.....	71
Borys GAVRYLIUK The mural art legalization and development process in Kyiv. Conceptual revitalization.....	77
Aygun EYVAZLI Socio-political identity as a component of cultural development of the person.....	84
Oksana ZAKHAROVA Interaktion of arts in noble estates of Ukraine in the XIX century (Kachanivka, Yagotyn).....	91
Sophia KARAGEZOVA, Oksana HODOVANSKA Sarny railway station complex as a historical and cultural heritage of the region.....	97
Vladyslav KLIVAK Design of exhibition space in virtual reality.....	104
Olha KOSTIUK Neuro-aesthetic perception of visual in the objects of design.....	110
Alla LYTVYNENKO Symbolism in art: icon and portrait.....	115
Oksana MELNYK, Ivan SELIVANOV Peculiarities infographic development for website.....	121
Olesia RYBCHENKO Folk traditions the lens of time and space in the stage production of Taras Shevchenko's «Haidamaky» by Les Kurbas.....	128
Iryna TIUTIUNNYK, Mykhailo KUZIV Self-organizational associations of Ternopil artists.....	134

Tetiana SHYKALO, Dmytro VELICHKO, Natalya LOZA Traditions and modernity: netsuke art.....	142
---	-----

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Gulchin Agamehdi BABAYEVA History of studying Nizami Ganjavi's creativity in Iran.....	148
Tetyana BILENKO, Tetyana KATYSH Tokens to denote exact time periods in the «The dictionary of the Lower Dnieper's dialects» by V.A. Chabanenko.....	154
Marharyta HELETKA, Victoriia RYZHKOVA Comparative analysis of the functional and structural organization of modern electronic translational terminological dictionaries.....	159
Yuliia HRON, Vladyslava KUZEBNA Objectivation of the horror concept in the novel "Dracula" by Bram Stoker.....	167
Mariana HUSAK, Liubov STASIUK Linguistic peculiarities of intensifiers in english advertising discourse.....	173
Gunel EYVAZLI The text as a structural-semantic and communicative unity (on the material of the English language).....	178
Inna KOZUBAI, Ulyana SHEMET Modern trends in the development of the English language system.....	184
Svitlana LUTSAK, Nataliia VIVCHARYK Artistic thinking of Bohdan Mendrun: origins and poetics.....	190
Aytan MUSHKIYEVA Amin Abid as the first researcher of "Kitabi-Dada Korgud".....	196
Svitlana RIABOVOL Specificity of reproduction of English-language advertising texts in the Ukrainian language.....	201
Nadiia SENCHYLO-TATLILIOGLU, Tetiana DIACHUK, Svitlana LYTVYNSKA From pictures to interactivity: a children's book at the beginning of the XXI century.....	208
Ariz TARVERDIYEV Mental metamorphosis of Mashadi Hasan in the work "The mourners of Bayal" by Gholam-Hossein Saedi	214
Nataliia TURCHANINOVA The perception of the Spanish cities by E. Hemingway and M. Koltsov in the period of the Spanish revolution (on the material of the novel "For whom the bell tolls" and autobiographical novel "Spanish diary".....	220
Galina FIL, Iryna PATEN Phraseological units of the Ukrainian and Polish language with the lexeme «dog» as language exhibitors cultural signs.....	227
Inna KHOLOD Pragmalinguistic functions of epiphoric lexical-syntactic repetition.....	233

PEDAGOGY

Olha AVDIEIEVA Criteria, indicators and levels of formation for readiness of a future chemistry teacher for the formation of gnostic skills in students in extracurricular activities.....	240
Tamara ANDREIEVA, Svitlana DEMIANENKO Psychological and pedagogical foundations of forming environmental culture of children of different age groups by means of a didactic game in kindergartens	246
Liudmyla BOROVIK, Oleh BOROVIK Methodical features of teaching educational disciplines of compulsory educational component for graduates of higher education by third (educational and scientific) level.....	255

Yuliia BUHAIEVSKA	
Main features of corporate culture formation in engineering students.....	261
Olena HALAI	
Fostering a culture of interethnic communication as a form of implementation of interethnic relations.....	266
Olena HARKUSHA, Alla SHCHEHLOVA	
Language coaching as an effective method of teaching a foreign language at a non-linguistic higher educational establishment.....	272
Nataliia GLUSHANYTSIA, Tetyana TARNAVSKA	
Teaching aviation English through stories (on the example of the novel “Airport” by Arthur Hailey).....	277
Anatolii IVANCHUK	
Formation of technical literacy for all.....	283
Liubov KANISHEVSKA	
Methods of studying the state of formation of family values among high school students.....	289
Oleksandra KANIUK, Nadiia KISH, Hanna KISH-VAIDA	
Main advantages and disadvantages of learning a foreign language by students of non-language specialties in the conditions of distance education.....	296
Anna KYRPA	
European and world trends of working with gifted students in the context of conducting subject olympiads.....	304
Liudmyla KOBYLETSKA	
Small folklore genres as a factor of speech development of preschoolers.....	311
Oleksandr KOVALENKO, Anna NOVIKOVA	
Peculiarities of application of methods and forms of teaching the fundamentals of excursion studies during training of tourist profile specialists.....	316
Yurii KOZLOVSKYI, Iryna SAVKA, Oksana KRYVOSHEIEIEVA	
Methodological principles of designing scientific activity of higher education institutions in the context of modern educational paradigms.....	322
Olena KRAVCHENKO	
The use of a smartphone in research activities of applicants for higher education.....	329
Alyona LAZARENKO	
Pedagogical conditions of formation of digital competence of future teachers.....	335
Tamara LYTNYOVA, Olha MISECHKO, Tetiana BILOSHYTSKA	
Contemporary tendencies of the development of the aims of school foreign language education	339
Viktoriia LIULKA, Alla DEDUKHNO	
The specifics of English distance learning in higher educational institutions of Ukraine.....	347
Oksana MKRTICHIAN	
Formation of creative potential in future educators in the process of studying disciplines of artistic and aesthetic cycle.....	352
Oksana MOIKO	
Features of the application of developmental learning elements in computer science lessons in primary school....	358
Ivan ORYSHCHYN	
Using a communicative approach to teaching foreign languages to university students.....	364
Dmytro PETRUSHIN, Dmytro DISHCENKO	
Physical readiness as a factor of personal safety of cadets in preparation for future professional activity.....	368
Tetiana POLIAKOVA	
Organization of students`individual work when teaching foreign languages using social network Twitter resources.....	374
Maryana SALYUK, Mykhailo MYKYTA, Vasyl LETA	
Studies by the students of the ethnocultural environment of the region (on the example of transcarpathy).....	380
Olesia SILCHUK	
Special aspects of training of prospective agricultural professionals in higher educational institutions of Japan....	387

Anna SLATVINSKA	
Would-be rehabilitation teachers training to work in pupils' inclusive education at educational establishments.....	392
Nataliia SLYVKA, Olena LANSKYKH, Tatiana DERNOVA	
Pedagogical excellence in teaching a business english course in the context of modern digitalization of the educational process.....	400
Oksana STORONSKA	
The content of professional training of foreign language teachers in Germany.....	408
Eleonora STRYGA	
The use of speech cliches in academic English speech.....	414
Tetiana TVERDOKHLIB, Mai WEN	
Ensuring the quality of higher art education in Ukraine and the people's republic of China.....	421
Kateryna TRYBULKEVYCH	
Optimization of higher military education in the conditions of transition to NATO standards.....	429
Olena CHUPRYNA	
Language and speech competence in modern national scientific discourse.....	433
Tetiana SHVETS	
Foreign experience of peer tutoring in the secondary education system.....	439
Ilaha Vagif SHIKHALIYEVA	
Impact of summative assessment on learning quality.....	445

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 50

ISSUE 50

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 02.05.2022 р. Підписано до друку 20.05.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 53,48. Зам. № 0522/218. Наклад 300 прим.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців,
виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 2509 від 30.05.2006 р.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони: +38 (048) 709 38 69,

+38 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.