

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 52. ТОМ 3
ISSUE 52. VOLUME 3



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 7 від 23.06.2022 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. Зимомяра]. – Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 52. Том 3. – 274 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); **Зимомяра 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., Зимомяра 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., Зимомяра І.М., 2022

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 8 from 23.06.2022)

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 52. Volume 3. – 274 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. Zymomria** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Uzhgorod National University); **P. Ivanyshyn** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **R. Korsak** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Head of the Department (Uzhhorod National University); **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. Ustyenko-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 [791.62:791.64](477)«1943/1945»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-1>

Олександр МАСЛЮК,
orcid.org/0000-0002-0060-6518
провідний бібліотекар
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) *maslukoleksandr@gmail.com*

ПРОФЕСІЙНІ КАДРИ КІНЕМАТОГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНСЬКІЙ РСР (1943 – 1945)

Мета дослідження – висвітлити проблему кадрового забезпечення українських кінотеатрів, кіностудій в завершальний період Другої світової війни. Методологія базується на принципах об'єктивності, історизму, науковості. В роботі використані історико-порівняльний, історико-генетичний, статистичні методи дослідження. Наукова новизна. Вперше було проаналізовано статистичні дані про підготовку кваліфікованих кадрів в кінематографічній галузі. Детально розглянуто технічні професійні кадри в українських кіностудіях, в тому числі їх гендерний склад.

Висновки. Виявлено, що після повернення радянської влади до України відчувалася нестача кваліфікованих кадрів для нормального функціонування кінематографічної галузі. Гостро стояла проблема дефіциту кіномеханіків на заході України. Цю проблему намагалися вирішити за допомогою направлення спеціалістів зі східних областей України та створення курсів кіномеханіків. Зазначено, що до роботи в кінопрокатній галузі залучалися неповнолітні. Констатовано, що владі не вдалося виконати план по підготовці кваліфікованих кадрів. Причинами провалу в підготовці кіномеханіків ставали низька стипендія курсантів, незабезпеченість житлом та неорганізованість вступної кампанії та навчального процесу. Занадто низька заробітна плата не заохочувала молодих людей вступати на спеціальності, які були пов'язані з обслуговуванням кінопрокатної галузі. Виявлено, що кіномеханіки були малокваліфікованими працівниками, про що свідчать часті поломки кіноапаратури та зриви кіносеансів.

Розглянуто ситуацію з професійними кадрами в кінотворництві. Виявлено, що ситуація в цій галузі була набагато кращою. Кіностудіям вдалося подолати дефіцит кваліфікованих кадрів протягом року. Серед технічного персоналу на кіностудіях жінки займали доволі велику частку. Розглянуто кримінальну справу, яка позбавила студію «Київтехфільм» великої кількості кваліфікованих працівників, яких було звинувачено в розкраданні державних коштів.

З'ясовано, що Київська кіностудія художніх фільмів намагалася поповнити акторський склад шляхом створення школи кіноакторів та театру при кіностудії. До роботи над художніми фільмами планувалося залучати театральних режисерів.

Ключові слова: кінематограф, Друга світова війна, кваліфіковані кадри, освіта, Українська РСР, кінопрокат, кіностудії.

Oleksandr MASLIUK,
orcid.org/0000-0002-0060-6518
Leading librarian
The National Academy of Culture and Arts Management
(Kyiv, Ukraine) *maslukoleksandr@gmail.com*

PROFESSIONAL STAFF OF THE CINEMATOGRAPHIC INDUSTRY IN THE UKRAINIAN SSR (1943 – 1945)

The purpose of the research is to highlight the problem of staffing Ukrainian cinemas, film studios in the final period of World War II. The methodology is based on the scientific approaches of objectivity and historicism. Historical-comparative, historical-genetic, statistical research methods are used in the article. Scientific novelty. For the first time, statistics on the training of qualified personnel in the film industry were analysed. Technical professional staff in Ukrainian film studios, including their gender aspects, are considered in detail.

Conclusions. It was found that after the return of Soviet power to Ukraine, there was a shortage of qualified personnel for the proper functioning of the film industry. The problem of a shortage of cinema mechanics in the west of Ukraine was acute. They tried to solve this problem by sending specialists from the eastern regions of Ukraine and creating courses for cinema mechanics. It is noted that minors were involved in the work in the film distribution industry. It was stated that the authorities failed to implement the plan for training qualified personnel. The reasons for the failure in the training

of cinema mechanics were the low scholarship of cadets, the lack of housing and the disorganization of the introductory campaign and the educational process. Wages that were too low did not encourage young people to take up specialties related to the film distribution industry. It was revealed that the cinema mechanics were low-skilled workers, as evidenced by the frequent breakdowns of the film equipment and disruptions of film screenings.

The situation with professional staff in film production is considered. It was found that the situation in this area was much better. Film studios managed to overcome the shortage of qualified personnel during the year. Among the technical staff in film studios, women occupied a fairly large share. A criminal case was considered, which deprived "Kyivtechfilm" of a large number of skilled workers, who were accused of embezzling state funds.

It was found that the Kyiv Film Studio of Feature Films tried to replenish the cast by creating a school of film actors and a theater at the film studio. It was planned to involve theater directors in the work on feature films.

Key words: cinema, the Second World War, qualified personnel, education, Ukrainian SSR, film distribution, film studios.

Постановка проблеми. З наступом Червоної армії на територію Української РСР влада відразу організувала процес відновлення кінематографічної галузі. Галузь відчувала гостру нестачу професійних кадрів. Багато фахівців, мобілізованих на фронт, загинуло, частина працювала на військових підприємства. Слід зауважити, що робота в кіновиробництві і в кінотеатрах відрізнялися, адже давалися в знаки престижність професії, заробітна плата.

Мета статті висвітлити проблему кадрового забезпечення українських кінотеатрів, кіностудій в завершальний період Другої світової війни.

Висвітлення основного матеріалу. Спеціальність кіномеханіків потребувала певного рівня професійної підготовки. Відповідно до постанови РНК УРСР від 13 жовтня 1943 р. Управління у справах кінофікації при РНК УРСР відновило роботу курсів з підготовки кіномеханіків у м. Харкові. Заклад розпочав роботу 15 жовтня 1943 р., контингент його становив 150 осіб (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 2).

Через брак дорослого чоловічого населення, до навчання стали активно залучатися підлітки. 27 квітня 1944 р. Комітетом у справах мистецтв при РНК СРСР затверджено Положення з підготовки кіномеханіків стаціонарного кіноустановок шляхом індивідуального учнівства. Відповідно до положення для навчання набирали осіб не молодше 14 років, які закінчили 4-5 класів середньої школи. Термін навчання становив 3 місяці. Учні отримували оплату в розмірі ставки помічника кіномеханіка. Навчання проводив лише кіномеханік-інструктор, який отримував 100 крб. на місяць за кожного учня. За умови успішного складання учнем іспиту, Державній кваліфікаційній комісії, інструктор отримував винагороду в розмірі 100 крб. Враховуючи той факт, що цій професії дозволялося працювати неповнолітнім, робочий день для таких учнів від 14 до 16 років становив 6 годин (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 20).

29 квітня 1945 р. Комітетом у справах кінематографії при РНК СРСР затверджено Поло-

ження про школи механіків звукового кіно. У цих начальних закладах здійснювали підготовкою кваліфікованих кіномеханіків для стаціонарних кіноустановок та звукових кінопересувов. Школи безпосередньо підпорядковувалися Управлінню учбовими закладами Комітету у справах кінематографії при РНК СРСР. Саме союзний Комітет встановлював термін навчання і затверджував програму. Кількість груп та їх спеціалізацію встановлювало Управління учбовими закладами. Питання зарахування учнів до цих шкіл вирішував директор закладу через республіканські, крайові, обласні Управління кінофікації згідно розпорядження Управління учбовими закладами союзного Комітету (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 29).

Для здійснення кінопрокату в західних областях України відряджалися фахівці зі Сходу і Центру республіки через гостру нестачу місцевих кадрів. Влада вважала це тимчасовим заходом (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 41-42). Підготовка місцевих кадрів кіномеханіків започаткована вже 4 вересня 1944 р. відповідно до постанови РНК УРСР «Про відновлення роботи Львівських стаціонарних курсів підготовки кіномеханіків звукового кіно». Кількість набору встановлена до 200 осіб (ЦДАВО України. Ф. 2. Оп. 7. Спр. 1001. Арк. 97-98). Республіканське Управління у справах кінематографії зобов'язувало області регіону направити на навчання певну кількість осіб. (Таблиця 1) (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 41-42).

Згідно з даних таблиці стає зрозуміло, що уже в перші місяці (листопад – лютий) план набору не було виконано, наприклад, Тернопільська область спромоглася виконати план на 16,2 %. На Львівські курси було набрано майже 40 % від запланованої кількості курсантів (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 41-42).

Суттєвий недобір на курси кіномеханіків спостерігався в 1945 р. Попри заяви Управління у справах кінематографії при РНК УРСР щодо створення умов для підготовки кадрів з місцевого

Таблиця 1

Підготовка кіномеханіків з західних областей України на Львівських курсах в 1944-1945 н.р.

		листопад	грудень	січень	лютий	разом
Волинська	План набору	12	12	9	9	42
	Фактичний набір	8	7	2	2	19
Дрогобицька	План набору	11	11	14	14	50
	Фактичний набір	3	5	8	5	19
Львівська	План набору	15	17	16	16	64
	Фактичний набір	4	3	3	12	22
Рівненська	План набору	11	11	13	12	48
	Фактичний набір	9	7	10	23	49
Станіславська	План набору	15	15	22	21	73
	Фактичний набір	0	0	1	20	21
Тернопільська	План набору	15	15	19	19	68
	Фактичний набір	3	4	4	0	11
Чернівецька	План набору	6	6	7	8	27
	Фактичний набір	1	0	2	3	6

населення, реальний стан виглядав наступним чином. Відповідно до плану Волинська область із запланованих 74 осіб надіслала на навчання 26 осіб. Навчання ж закінчили лише 12 осіб. Така ж кількість набору запланована для Дрогобицької області, але було надіслано 28 осіб, а підготовлено 8 кіномеханіків. Для Чернівецької області необхідно 36 кіномеханіків, але було надіслано 12 осіб і підготовлено лише одна особа (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 88). Тобто ми бачимо неймовірно низьку продуктивність підготовки кіномеханіків та високий відсоток відсіву курсантів.

Подібні проблеми з набором були в Київському та Харківському республіканських курсах кіномеханіків звукового кіно. Так, на Київських курсах у січні 1945 р. попри запланованих 90 осіб навчалося 70. Протягом 1-10 березня 1945 р. на курси прибуло 40 осіб попри 87 (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 49-50). Згідно з даними, що наводить керівництво Управління у справах кінематографії при РНК УРСР заступнику голови РНК УРСР М. Бажану, план набору кіномеханіків з Ворошиловградської області було виконано лише на 51,5 %, тому є очевидним, що утворився дефіцит кіномеханіків в області (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 10-11).

З огляду на важливість питання, звіти директорів курсів кіномеханіків заслуховувалися на засіданні Колегії Управління у справах кінематографії при РНК УРСР. Згідно з доповіддю директора Київських курсів відсів у вересні 1945 р. становив 124 особи. Першою серед причин називалася відсутність належних документів (65 осіб). Погане інформування керівниками обласних управлінь

абітурієнтів щодо самих курсів, їхньої специфіки вважалось другою причиною. Третьою – маленька стипендія в розмірі (140 крб.), що унеможливило проживання в місті матеріально незабезпечених осіб. Незадовільним було те, що на навчання зараховували осіб з низькою загальноосвітньою підготовкою. Деякі з них мали тільки чотири класи освіти (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 33. Арк. 1-3).

Відсутність гуртожитків, неможливість через бюрократичні перепони отримати житло спонукали студентів залишити навчання. Типовою була така ситуація. Гуртожиток Київських курсів нараховував 35-40 місць. Решта курсантів мали жили в орендованих квартирах. Бюрократичні правила зобов'язували власників квартир взяти довідку від Житлоуправи про наявність зайвої житлової площі у квартирі. Таку довідку неможливо було отримати через відсутність саме цієї зайвої площі. За відсутності такої довідки власників квартири штрафували. Непрописані ж курсанти не мали права отримувати хлібні і продуктові картки. Крім того, міліція штрафувала навчальні заклади і власників квартир, а курсантів виганяла з житла (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 38. Арк. 18).

Причиною відрахування з навчального закладу могло бути і порушення дисципліни. Так, у листі директора Київського інституту кіноінженерів від 17 серпня 1945 р. до М. Хрущова повідомлялося, що чотирьохмісячні курси розміщувалися на п'ятому поверсі спільного з інститутом приміщення. За словами директора інституту, курсанти ламали вхідні двері, мочилися на сходах, ходили по закладу напівголені, нецензурно висловлювалися і смітили. З вікон п'ятого поверху, які

виходили на вулицю Червоноармійську, можна було почути крики, побачити плювки. Як зазначає директор інституту, одного разу з п'ятого поверху випала віконна рама (ЦДАВО України. Ф. 2. Оп. 7. Спр. 2755. Арк. 42).

Виявлені недоліки потребували певної реакції з боку влади й пошуку шляхів удосконалення системи підготовки кіномеханіків. Погляди союзного й республіканського керівництва з цього приводу збігалися, але не повністю. Так, представники Союзного Управління в справах кінофікації пропонували відновити курси кіномеханіків у містах Сталіно та Одесі. Термін навчання мав залишатися чотири місяці з огляду на те, що більшість курсантів були чоловічої статі, і вони мали сім-вісім місяців працювати до призову до армії. При курсах мали існувати навчальні ремонтні майстерні та бази кінопересувок для обслуговування населення, які б використовувалися для виробничої практики. Стипендія курсантів підвищувалася до 250 крб. (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 36). Керівництво Управління у справах кінематографії при РНК УРСР виступало за збільшення терміну навчання курсантів і вважало непотрібними навчальні ремонтні майстерні та бази кінопересувок для проходження практики. На курсах навчалися 60-70 % дівчат, окремі чоловіки мали інвалідність, отже, частина призовників була невисокою. Планувалося збільшити кількість годин для теоретичної підготовки. Розуміючи, що якість підготовки фахівців пов'язана з викладацьким складом, республіканське Управління зверталось з проханням збільшити заробітну платню викладачам теоретичних дисциплін до 25 крб. (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 37).

У 1945 р. підготовку кіномеханіків забезпечували курси, що розташовувалися в Києві, Львові й Харкові. Відповідно до встановленого плану навчальні заклади мали підготувати в 1945 р. 1106 спеціалістів. Реально ж галузь поповнилася 939 кіномеханіками, тобто план виконано на 84,9 % (Таблиця 2) (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 279-280).

Низька кваліфікація кіномеханіків впливала на термін придатності й використання кіноплівок.

Іноді з вини кіномеханіка частина фільму могла бути зіпсована чи взагалі загублена. Наприклад, з Барненківського району (Харківська область) фільм «Георгій Саакадзе» доставлено без сьомої частини; в Сахновщині – загублена частина кінострічки «Секретар райкому», з Близнюків не надійшло дві частини фільму «Член уряду» (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 72). Низька кваліфікація кіномеханіків могла стати причиною поломок кіноапаратури. Згідно звітів влади щодо розвитку кіномережі в Західній Україні стає відомо, що розвиток кіномережі затримувався через відсутність достатньої кількості кіномеханіків. Серед причин простоїв кіномережі була низька кваліфікації кіномеханіків. Також зазначалося, що кіномеханіків не забезпечували харчуванням та несвоєчасно виплачували заробітну плату в розмірі 170-210 крб. (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 34. Арк. 3-4). Натомість причина простоїв через нестачу кіномеханіків в кризовому для кінематографу 1944 р. була низькою: Дніпропетровська область – 6,8% (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 17. Арк. 61), Запорізька – 20,6% (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 4), Кам'янець-Подільська – 2,3% (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 18. Арк. 38). Слід зауважити, що до статистики часто додавали і хворобу кіномеханіка, що призводило до відміни кіносеансів.

Певна увага приділялася підготовці мотористів й керівників райвідділів кінофікації, які мали забезпечувати професійний супровід галузі. До того ж 11 квітня 1945 р. у Києві було відкрито перші курси з підготовки керівників райвідділів кінофікації. Група курсантів становила 22 особи. Їх утримання покладалося на обласні управління кінофікації (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 63-64).

Повноцінне функціонування кіномережі в західних областях України гальмувалося через гостру нестачу мотористів. Відповідною постановою РНК УРСР і ЦК КП(б)У від 16 лютого 1945 р. влада регламентувала підготовку кадрів для західних областей: ставилося питання відкриття відповідних навчальних закладів, їх фінансування, кадрове, методичне забезпечення тощо. План

Таблиця 2

Підготовка кіномеханіків в Українській РСР в 1945 р.

Курси кіномеханіків	План підготовки	Фактична підготовка	%
Київські	331	412	80,3
Харківські	313	380	82,4
Львівські	295	314	93,9
Всього по курсах	939	1106	84,9

набору на навчання у 1945 р. становив 202 особи. Проте новостворені навчальні заклади не в змозі були забезпечити виконання плану. Так, на курсах Рівненської області навчалося 30 осіб, в Дрогобицькій – 16, у Волинській – 20 (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. Арк. 61).

Не вистачало кадрів і обласних кіноремонтних майстернях. Разом з відсутністю запчастин це призводило до затримок в ремонті кіноапаратури і простоях кіномережі. Так, станом на 1 січня 1945 р. в кінотехнічній майстерні в Миколаєві працювало 4 робітники: технічний керівник, технік звукових кіноустановок, слюсар, токар (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 19. Арк. 2 зв.). В Київській обласній майстерні працювали 1 слюсар і 1 майстер з ремонту підсилювальної апаратури (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 54. Арк. 6).

Відповідно до методичних рекомендацій, прискореними темпами в системі кінофікації організовувалося навчання бухгалтерів. Управління у справах кінофікації, районні і міжрайонні відділи кінофікації та кінотеатри, яких були укомплектовані бухгалтерами необхідної кваліфікації мали здійснювати підготовку учнів. Віковий ценз встановлювався від 15-16 років, учні мали закінчити 7 класів середньої школи і проживати недалеко від місця роботи. Термін навчання тривав шість місяців. Навчання проводили старші бухгалтери а також бухгалтери. Головні бухгалтери здійснювали перевірку процесу навчання та успішності учнів. При призначенні учня бухгалтером відділу чи кінотеатру встановлювався нагляд за організацію обліку (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 6. Арк. 38-39).

Підготовкою кадрів у сфері кінематографії займався Київський кінотехнікум. У звітах навчального закладу повідомлялося, що протягом першого півріччя 1944-1945 навчального року проводилися вступні випробування. Студенти навчалися лише на двох курсах (ДАК. Ф. Р-149. Оп.1. Спр. 3. Арк. 1). Перед новим 1945-1946 навчальним роком викладацько-педагогічний склад не було укомплектовано. Згідно з наказом директора закладу від 22 вересня 1945 р. були оголошені вакансії на викладачів із кінопроекційної техніки і слюсарної справи (ДАК. Ф. Р-149. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 50). Разом з тим, протягом 1945 р. кінотехнікумом було підготовлено 107 мотористів, 44 бухгалтерів, 40 керівників районних відділів кінофікації, 20 директорів кінотеатрів (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 280).

Київський інститут кіноінженерів оголосив про набір абітурієнтів на 1945-1946 навчальний рік. Так, у газеті «Правда України» повідомлялося, що на навчання запрошувалися особи від 17 до

35 років, які мали повну середню освіту. Відмінники приймалися без іспитів. Решта мали складати екзамени з математики, російської мови, фізики, хімії й іноземної мови за вибором (англійська, французька, німецька). Слід зазначити, що в українському навчальному закладі не передбачалося складання іспиту з української мови. Навчання розпочиналося 1 жовтня (Правда України. 1945: 4).

Здійснювалася підготовка рахівничих працівників для кінотеатрів і організацій, які підпорядковувалися Комітету в справах кінематографії при РНК УРСР. Згідно з постановою РНК УРСР від 13 серпня 1945 р. «Про підготовку рахівничих працівників для народного господарства Української РСР» затверджено мережу обласних навчальних комбінатів, філій й мережу рахівничо-бухгалтерських шкіл ЦСУ Держплану УРСР. Згідно з планом у 1945-1946 навчальному році для кінематографії мали підготувати 130 бухгалтерів, в тому числі 40 для західних областей (ЦДАВО України. Ф. 4849. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 209-210зв.).

Отже, питанню кадрового забезпечення галузі приділялася підвищена увага. Функціонування системи кіномережі залежала від знань і умінь кіномеханіків, мотористів, керівників районних відділів кінофікації, бухгалтерів тощо. Потреба у фахівцях вирішувалася шляхом відкриття короткотермінових курсів. Новостворені навчальні заклади не мали достатнього матеріального-технічного, методичного, викладацького забезпечення. Реальна кількість зарахованих на навчання осіб не відповідала плану і була значно меншою, ніж потребувала галузь. Низькою була й якість підготовки спеціалістів. Попри це, кіномережа працювала і поповнювалася новими кадрами.

Важливою проблемою, яка потребувала вирішення, була нестача творчих кадрів. У Київській кіностудії художніх фільмів планували залучати до роботи над художніми фільмами кваліфікованих театральних режисерів, хоча визнавали ризик таких призначень. Адже більшість з них не мали досвіду роботи в кіно. Прикладом підвищення кваліфікації наявних акторських кадрів, на думку адміністрації Київської кіностудії, могли слугувати створені при Мосфільмі і Ленінфільмі театри при кіностудіях. Поповнити акторський склад, а також інженерно-технічних працівників керівництво кіностудії планувало шляхом перерозподілу кадрів інших кіностудій та завдяки випускникам спеціальних вишів Кінокомітету (ЦДАВО України. Ф. 2. Оп. 7. Спр. 1497. Арк. 12). Гостра потреба у сценаристах вирішувалася шляхом залучення українських письменників до написання сценаріїв (ЦДАВО України. Ф. 2. Оп. 7. Спр. 1497. Арк. 13).

Вже з 28 вересня 1945 р. відповідно до наказу Управління в справах кінематографії при кіностудії художніх фільмів відновлено школу кіноакторів. У встановлений термін був укомплектований штат викладачів, підібрано приміщення для навчання і гуртожиток. Набір студентів становив 20 осіб. Прийом документів та вступні випробування проведені протягом жовтня 1945 р., а навчання розпочалося 1 листопада того ж року (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. Арк. 66).

Кіновиробництво потребувало доволі великого штату допоміжного персоналу. В газеті «Київська правда» від 20 квітня 1944 р. повідомлялося про такі відкриті вакансії кіностудії художніх фільмів, як головного бухгалтера, цехових бухгалтерів, перукарів, столярів, електромонтерів, прибиральниць, чорноробів тощо (Київська правда. 1944: 2). Станом на 15 вересня 1944 р. на кіностудії працювало 9 інженерів, 5 техніків, 8 майстрів, 4 слюсарів, 3 токарів, 5 столярів, 11 малярів, 3 освітлювачів. Не було жодного електромонтера. Для порівняння, до окупації Києва на кіностудії працювало 30 інженерів, 8 техніків, 11 майстрів, 20 слюсарів, 7 токарів, 45 столярів, 11 малярів, 48 освітлювачів, 9 електромонтерів. Тобто, новий штат становив 38 осіб, тоді як в 1941 р. – 189 осіб, що становило лише 20,1 % (ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 91. Арк. 9).

Поступово кіностудія художніх фільмів поповнювалася професійними кадрами, а штат збільшувався. Так, у 1944 р. кількість працівників кіностудії становила 287 осіб, а станом на 1 січня 1945 р. – 485 осіб (ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 104. Арк. 101-101зв.) (Таблиця 3).

У перший рік роботи після повернення з евакуації кіностудія не була повністю укомплектована кадрами. Штатний розпис промислово-виробничого персоналу 1944 р. мав становити 107 осіб.

Натомість протягом року, в середньому працювало 89 осіб, що становило 82,2 %. На кіностудії було укомплектовано робітників на 73,3 %, інженерно-технічний персонал на 88,1 %, службовців на 91,7 %, молодого обслуговуючого персоналу на 83,3 %, пожежників на 60% (ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 18). Поступово ситуація виправлялася і вже станом на 1 січня 1945 р. персонал студії кінохроніки становив 154 осіб. Згідно з гендерним складом жінки становили 44,2 %, в тому числі і 47,6% серед робітників (ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 18зв.). Тобто набраний штат перевищував встановлену норму, потрібну для діяльності кіностудії.

Уже в квітні 1945 р. в Укркінохроніці планувалося скорочення персоналу. Станом на 1 квітня 1945 р. на студії працювало 155 осіб. Хоча заплановано у другому кварталі 1945 р. скоротити чисельність творчих та технічних працівників до 141 особи, тобто майже на 9 % (ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 9). Середня кількість працівників кіностудії в 1945 р. становила 161 проти 149 запланованих, план було перевищено на 8,1 %. План набору інженерно-технічного персоналу було перевищено на 11,3 % (Таблиця 4) (ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 17. Арк. 20). Незважаючи на декларування скоротити персонал кіностудії, станом на 1 січня 1946 р. там працювало 183 особи. Тобто на кінець 1945 р. кількість працівників зросла ще на 28 осіб, порівняно з квітнем поточного року. Зі збільшенням персоналу частина жінок у колективі поступово зменшувалася. 1 січня 1945 р. на кіностудії працювало 68 жінок, а наступного року – 73 особи. Незважаючи на суттєве збільшення кадрів на 23 особи, кількість працівників жіночої статі зросла лише на 5 осіб (ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 17. Арк. 20зв.).

Таблиця 3

Звіт про виконання плану по середньосписочній кількості кадрів в Київській кіностудії художніх фільмів в 1944 р.

Категорії працівників	1944	
	план	звіт
Робітники	110	131
Учні	35	25
Інженерно-технічний персонал, в тому числі художньо-виробничий персонал	106/55	119/60
Службовці, в тому числі художньо-виконавчий персонал	70/12	70/17
МОП	19	11
Пожежна охорона	25	31
Всього	365	387

Укладено за: ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 104. Арк. 101.

На кіностудії «Київтехфільм» протягом 1945 р. відчувалася незначна нестача кадрів, яку вдалося подолати лише в четвертому кварталі поточного року. Персонал було сформовано на 96,9 % в першому кварталі 1945 р., 91,5 % у другому кварталі, 87,2 % у третьому кварталі і 104,7 % у четвертому кварталі (див. Графік) (ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 48. Арк. 124-127). Зменшення персоналу в другому і третьому кварталі пов'язано з відкриттям кримінальних справ проти керівного складу кіностудії. В четвертому кварталі влада занизили план трудових ресурсів, щоб зменшити нестачу.

Працівників кіностудії «Київтехфільм» було звинувачено в розкраданні коштів, призначених для зйомок кінофільмів. У зв'язок з цим від роботи відсторонено директора кіностудії П. Гижко, керівника освітлювального цеху і виконуючого обов'язків головного механіка М. Короля, трьох директорів картин, головного бухгалтера З. Немцова. На той період на студії були відсутні керівник відділу капітального будівництва С. Фріда та

директор картини О. Стремоусов, тому питання про їх відсторонення від роботи вирішувалося пізніше. Тимчасово виконувачем обов'язків директора студії було призначено Г. Смірнова, який протягом трьох днів мав підібрати та представити відділу кадрів Управління в справах кінематографії кандидатури нових директорів картин. Про таке рішення були повідомлені директори інших студій, зокрема, копію документу отримав директор кіностудії художніх фільмів О. Горський. Можливо, таким чином влада намагалася застерегти інших директорів кіностудії. Варто зазначити, що даний наказ було видано через три дні після наказу Наркомату держконтролю УРСР від 25 травня 1945 р. «Про результати перевірки виробничо-фінансової діяльності кіностудії «Київтехфільм» (ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 112. Арк. 6).

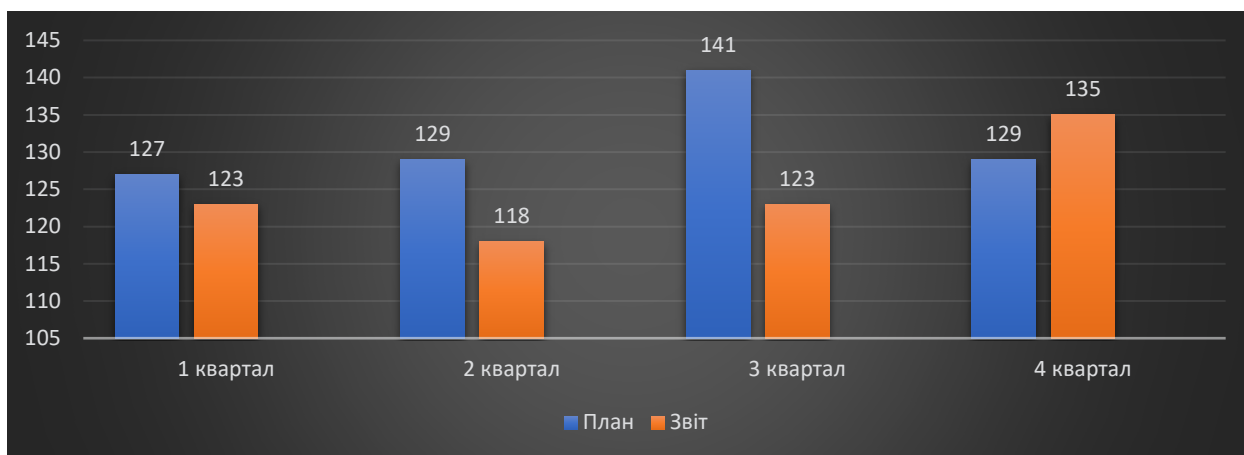
Зі спеціального донесення від 20 липня 1945 р. прокурора Української РСР, державного радника юстиції 2-го класу Р. Руденко голові РНК УРСР М. С. Хрущову стає відомо, що Прокуратурою

Таблиця 4

Звіт про виконання плану по середньосписочній кількості кадрів по Українкінохроніці в 1944-1945 рр.

Категорії працівників	Кількість працівників			
	1944		1945	
Робітники	30	22	43	50
Учні	2	5	4	4
Інженерно-технічний персонал, в тому числі художньо-виробничий персонал	42/30	37/20	62/35	69/40
Службовці, в тому числі художньо-виконавчий персонал	12	11	17	17
МОП	6	5	8	6
Пожежна охорона	15	9	15	15
Всього	107	89	149	161

Укладено за: ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 7. Арк. 18; ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 17. Арк. 20.



Графік. Чисельність працівників кіностудії «Київтехфільм» в 1945 р.

УРСР було викрито присвоєння коштів зі кіностудії «Київтехфільм». За словами слідства привласнення державних коштів, які призначалися для виготовлення науково-популярних і навчально-технічних фільмів, відбувалося шляхом укладання фіктивних документів із виробничих витрат по кінозйомках і підвищення вартості виробничих робіт у період кінозйомок. Згідно з даним донесенням складання фіктивних документів здійснювали директори кінокартин, а директор кіностудії І. Гіжко і головний бухгалтер З. Немцов затверджували ці документи (ЦДАВО України. Ф. Р-2. Оп. 12. Спр. 401. Арк. 114). Працівників кіностудії називали «шахраями» ще до рішення суду. Інформація про відкриття кримінальної справи проти керівництва «Київтехфільм» було розміщено в газеті «Київська правда» від 29 грудня 1945 р., де вказувалося, що Верховний Суд СРСР мав слухати справу в середині січня 1946 р. на відкритому засіданні. На лаві підсудних мали бути 16 обвинувачених. Мав головувати в суді заступник Голови Верховного Суду УРСР у кримінальних справах Д. Сусло. На суді мали бути присутні народні засідателі – робітник заводу «Ленінська кузня» і робітниця заводу «Укркабель», які, напевно, нічого не тямали в юриспруденції (Справа колишніх керівників «Київтехфільму», 1945: 2). З 7 по 16 січня 1946 р. тривав суд над працівниками кіностудії. Всього було 15 обвинувачених. Більшість з них були директорами кінокартин. Під час судового засідання директор Київської кіностудії П. Гижко помер від серцевого нападу, тому справу по ньому було закрито. Окремо розглядалася справа щодо директора кінокартин М. Михайлова, тому що підозрюваний потрапив до психіатричної лікарні (ЦДАВО України. Ф. 24. Оп. 20. Спр. 1. Арк. 43-45). Директори кінокартин Я. Ровинський та О. Стремоусов, були засуджені до розстрілу з конфіскацією майна на підставі Закону СРСР від 7 серпня 1932 р. (ЦДАВО України. Ф. 24. Оп. 20. Спр. 1. Арк. 43-45).

З доручення обох осіб, які отримали найвищу міру покарання, були написані клопотання про помилування до Президії Верховної Ради СРСР. Як зазначалося в клопотанні О. Стремоусова, прокурор не зміг назвати точну суму грошей, які було присвоєно засудженим. Натомість директор кінофільмів вказував, що інкримінована сума грошей була витрачена виключно на виробництво оборон-

них кінофільмів. Наприклад, фільм «Перевезення танків» був закінчений з оцінкою «відмінно» в необхідний термін (ЦДАВО України. Ф. 24. Оп. 20. Спр. 1. Арк. 63-63зв.). Клопотання написано і Я. Ровинським. Засуджений стверджував, що інкримінована сума коштів в основному була витрачена на зйомки оборонного фільму «Зв'язок стрілецької дивізії під час наступу», який був прийнятий командуванням Червоної армії з оцінкою «відмінно». У клопотанні зазначалося, що попереднє слідство не врахувало, що більшість закупок здійснювалася на приватному ринкові, це деревина, лак і фарби для маскувння танків. Також не враховувалися транспортні витрати, харчування для 30 осіб протягом двох місяців. 3000 крб. було витрачено на ремонт автомашини. Здійснювалася купівля скла і облаштування двох бліндажів (ЦДАВО України. Ф. 24. Оп. 20. Спр. 1. Арк. 64-65).

Висновки. Проаналізувавши все вищесказане, можна стверджувати, що в галузі кінопрокату і кіновиробництва відчувалася нестача кваліфікованих кадрів. Зокрема, в кінотеатри і кіноустановки не були забезпечені кіномеханіками, що призводило до простоїв кіноапаратури. Тому влада створила чотиримісячні курси підготовки кіномеханіків звукового кіно, але з документів стає очевидно, що плани по підготовці кадрів не завжди вдавалося виконати. В Західній Україні нестача кіномеханіків була настільки критичною, що в регіон направлялися спеціалісти зі Східної України. Також владою було заплановано підготувати в Західній Україні кадри з місцевого населення для роботи кінотеатрів і кіноустановок, але дана підготовка була провалена. Причинами провалу в підготовці кіномеханіків ставали низька стипендія курсантів, незабезпеченість житлом та неорганізованість вступної кампанії та навчального процесу. Занадто низька заробітна плата не заохочувала молодих людей вступати на спеціальності, які були пов'язані з обслуговуванням кінопрокатної галузі. Нестача кваліфікованих кадрів призводила до відміни запланованих кіносеансів, затримки в ремонті кіноапаратури.

Ситуація на кіностудіях була набагато кращою, адже робота була більш перспективною і більш високооплачуваною. В 1945 р. кіностудіям вдалося забезпечити себе кваліфікованими кадрами, які були необхідними для нормального функціонування установ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний архів м. Києва (далі – ДАК). ДАК. Ф. Р-149. Оп.1. Спр. 3. 15 арк.
2. ДАК. Ф. Р-149. Оп. 1. Спр. 7. 78 арк.
3. Киевский институт киноинженеров объявляет прием студентов. *Правда Украины*. 1945. №126. С. 4.

4. Оголошення про набір працівників на Київську кіностудію художніх фільмів. *Київська правда*. 1944. № 80. С. 2.
5. Справа колишніх керівників «Київтехфільму». *Київська правда*. 1945. № 258. С. 2.
6. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України). Ф. Р-2. Оп. 7. Спр. 1001. 160 арк.
7. ЦДАВО України. Ф. Р-2. Оп. 7. Спр. 1497. 83 арк.
8. ЦДАВО України. Ф. Р-2. Оп. 7. Спр. 2755. 201 арк.
9. ЦДАВО України. Ф. Р-2. Оп. 12. Спр. 401. 170 арк.
10. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 6. 102 арк.
11. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 7. 34 арк.
12. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 17. 102 арк.
13. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 18. 127 арк.
14. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 19. 75 арк.
15. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 20. 115 арк.
16. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 26. 150 арк.
17. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 33. 220 арк.
18. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 34. 294 арк.
19. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 37. 115 арк.
20. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 38. 147 арк.
21. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 48. 304 арк.
22. ЦДАВО України. Ф. 4733. Оп. 1. Спр. 54. 88 арк.
23. ЦДАВО України. Ф. 4849. Оп. 1. Спр. 7. 259 арк.
24. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтва України (далі – ЦДАМЛМ України). Ф. 670. Оп. 1. Спр. 104. 207 арк.
25. ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 112. 34 арк.
26. ЦДАМЛМ України. Ф. 670. Оп. 1. Спр. 91. 24 арк.
27. ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 7. 47 арк.
28. ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 10. 14 арк.
29. ЦДАМЛМ України. Ф. 1009. Оп. 1. Спр. 17. 47 арк.

REFERENCES

1. Derzhavnyi arkhiv m. Kyieva (dali – DAK) [Kyiv state archive]. DAK. F. R-149. Op.1. Spr. 3. 15 ark.
2. DAK [Kyiv state archive]. F. R-149. Op. 1. Spr. 7. 78 ark.
3. Kievskiy institut kinoinzhenеров ob'yavlyayet priem studentov [Kiev Institute of Film Engineers announces admission of students]. *Pravda Ukrainyi*, 1945, Nr 126, pp. 4 [in Russian].
4. Oholoshennia pro nabir pratsivnykiv na Kyivsku kinostudiiu khudozhnikh filmiv [Announcement of recruitment for the Kyiv Film Studio of Feature Films]. *Kyivska Pravda*, 1944, Nr 80, pp. 2 [in Ukrainian]
5. Sprava kolyshnykh kerivnykiv «Kyivtechfilmu» [The case of former managers of Kyivtechfilm]. *Kyivska pravda*, 1945, Nr 258, pp. 2 [in Ukrainian]
6. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchychk orhaniv vlady ta upravlinnia Ukrainy (dali – TsDAVO Ukrainy) [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. R-2. Op. 7. Spr. 1001. 160 ark.
7. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. R-2. Op. 7. Spr. 1497. 83 ark.
8. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. R-2. Op. 7. Spr. 2755. 201 ark.
9. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. R-2. Op. 12. Spr. 401. 170 ark.
10. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 6. 102 ark.
11. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 7. 34 ark.
12. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 17. 102 ark.
13. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 18. 127 ark.
14. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 19. 75 ark.
15. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 20. 115 ark.
16. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 26. 150 ark.
17. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 33. 220 ark.
18. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 34. 294 ark.

19. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 37. 115 ark.
20. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 38. 147 ark.
21. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 48. 304 ark.
22. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4733. Op. 1. Spr. 54. 88 ark.
23. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4849. Op. 1. Spr. 7. 259 ark.
24. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv-muzei literatury i mystetstva Ukrainy (dali – TsDAMLM Ukrainy) [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 670. Op. 1. Spr. 104. 207 ark.
25. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 670. Op. 1. Spr. 112. 34 ark.
26. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 670. Op. 1. Spr. 91. 24 ark.
27. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 1009. Op. 1. Spr. 7. 47 ark.
28. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 1009. Op. 1. Spr. 10. 14 ark.
29. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 1009. Op. 1. Spr. 17. 47 ark.

УДК 94(477):351.862.4:316.647.6:323.281"1972/1973"
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-2>

Богдан ПАСКА,
orcid.org/0000-0002-5452-5254
кандидат історичних наук,
асистент кафедри історії України і методики викладання історії
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) paskabogdan@i.ua

СІЧНЕВИЙ ПОГРОМ УКРАЇНСЬКОГО ДИСИДЕНТСЬКОГО РУХУ 1972 р.: ДО ПИТАННЯ ПРО ХРОНОЛОГІЮ І МАСШТАБИ

Стаття присвячена аналізу хвилі арештів української дисидентської інтелігенції в січні 1972 р. Метою дослідження є уточнення хронології та масштабів січневого погрому українських інакодумців 1972 р. на основі доповідних записок та спеціальних повідомлень Комітету державної безпеки (КДБ) із Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ). Методологічною основою статті є принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше наведено точний перелік українських дисидентів, які потрапили за грати в ході січневої хвилі репресій 1972 р., встановлено вірну хронологію подій. Автор приходить до висновку, що ця хвиля була результатом більш ніж піврічної підготовки КДБ, яка включала відкриття справи групової розробки «Блок», спостереження та документацію активності ключових учасників руху опору, створення плану репресивних дій. Зручним приводом для початку репресій став візит до УРСР представника української діаспори Ярослава Добоша та його задокументовані спецслужбою зустрічі із дисидентами. Спецоперація КДБ щодо проведення затримань у середовищі української інтелігенції була санкціонована вищим керівництвом Центрального комітету (ЦК) Комуністичної партії України (КПУ). Абсолютна більшість затримань відбулися в хронологічному проміжку 12–14 січня в два етапи: 12–13 січня – удар по лідерах українського національного руху у Києві та Львові; 14 січня – по київському середовищу загальнодемократичного руху. Всього у січні 1972 р. за грати потрапили включно із Я. Добошем 20 осіб, в числі яких найбільш активні учасники київського та львівського осередків українського шістдесятницького правозахисту (11 із них – об'єкти справи «Блок», 4 – їх контакти, 3 – представники загальнодемократичного руху). Січневі арешти стали початком найбільш масштабної репресивної кампанії проти українського дисидентства, яка тривала протягом 1972–1973 рр.

Ключові слова: український дисидентський рух, радянський режим, Комітет державної безпеки (КДБ), «генеральний погром» 1972–1973 рр., репресії, справа «Блок».

Bohdan PASKA,
orcid.org/0000-0002-5452-5254
Candidate of Historical Sciences,
Assistant at the Department of History of Ukraine and Methods of Teaching History
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) paskabogdan@i.ua

THE JANUARY POGROM OF THE UKRAINIAN DISSIDENT MOVEMENT IN 1972: ON THE QUESTION OF CHRONOLOGY AND SCALE

The article is devoted to the analysis of the wave of arrests of Ukrainian dissident intellectuals in January 1972. The purpose of the study is to clarify the chronology and scale of the January pogrom of Ukrainian dissidents in 1972 on the basis of special reports of the State Security Committee (KGB) from the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SSU). The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the study is that for the first time an accurate list of Ukrainian dissidents who were imprisoned during the January wave of repressions in 1972 is given, and a correct chronology of events is established. The author concludes that this wave was the result of more than six months of KGB training, which included opening a case of group development "Block", monitoring and documenting the activities of key members of the resistance movement, creating a plan of repressive action. A convenient reason for the beginning of repressions was the visit to the Ukrainian SSR of the representative of the Ukrainian diaspora Yaroslav Dobosh and his meetings with dissidents documented by the special services. The KGB's special operation to detain Ukrainian intellectuals was authorized by the top leadership of the Central Committee (CC) of the Communist Party of Ukraine (CPU). The vast majority of detentions took place in the chronological period of January 12–14 in two stages: January 12–13 – a blow to the leaders of the Ukrainian national movement in Kyiv and Lviv; January 14 – to

the Kyiv center of the general democratic movement. In January 1972, a total of 20 people, including Ia. Dobosh, were imprisoned. Among them were the most active participants of the Kyiv and Lviv centers of the Ukrainian Sixties human rights movement (11 of them are objects of the "Block" case, 4 are their contacts, and 3 are representatives of the general democratic movement). The January arrests marked the beginning of the largest repressive campaign against Ukrainian dissent, which lasted from 1972 to 1973.

Key words: *Ukrainian dissident movement, Soviet regime, State Security Committee (KGB), the "general pogrom" of 1972–1973, repressions, the case "Block".*

Постановка проблеми. У 1972–1973 рр. відбулась найбільша репресивна акція радянського режиму проти українського дисидентського руху, відома як «генеральний погром» та «друга хвиля арештів». Вона була реакцією влади на зростання активності національної інтелігенції із середовища шістдесятницького правозахисту на рубежі 1960–1970-х рр. та була складовою загальносоюзної кампанії із «закручування гайок» та придушення інакодумства. Арешти відбувалися в руслі реалізації справи оперативної групової розробки Комітету державної безпеки (КДБ) при Раді Міністрів (РМ) Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) «Блок». Перший етап спецоперації датується січнем 1972 р., коли було заарештовано найбільш знакових учасників українського дисидентства. Незважаючи на чималу кількість наукових праць, присвячених цій трагічній сторінці в історії України, не до кінця з'ясованим є питання встановлення точної хронології та масштабів репресій.

Аналіз основних досліджень. Січневі арешти 1972 р. знайшли досить значне висвітлення в українській історіографії. Грунтовний аналіз цієї хвилі репресій знаходимо у працях Юрія Курносова, Георгія Касьянова, Анатолія Русначенка, Олега Бажана та Юрія Данилюка, Юрія Зайцева, Бориса Захарова та Євгена Захарова та ін. Зокрема, Ю. Курносов подавав інформацію про те, що протягом січня – травня 1972 р. було заарештовано понад 100 осіб; під час аналізу затримань, здійснених саме в січні 1972 р., він згадував прізвища Івана Світличного, Івана Дзюби, Вячеслава Чорновола, Василя Стуса та Євгена Сверстюка (Курносов, 1994, с. 154–155). Георгій Касьянов іменував період активізації політичних репресій 1972–1973 рр. «генеральним погромом» та вказував на те, що в січні 1972 р. працівники КДБ заарештували бл. 20 осіб (у Львові – В. Чорновола, Ірину Калинець, Івана Геля, Стефанію Шабатуру, Михайла Осадчого, у Києві – Івана Світличного, Євгена Сверстюка, Зіновію Франко, Леоніда Плюща, Василя Стуса) (Касьянов, 2019, с. 150–156). Анатолій Русначенко писав про хвилю арештів української інтелігенції 12–13 січня 1972 р., яка відбулася «по всій Україні». На його думку, до слідчих ізоляторів КДБ тоді потрапило

теж бл. 20 осіб, серед яких І. Світличний, Є. Сверстюк, З. Франко, Л. Плющ, В. Стус, В. Чорновіл, Ірина Калинець, І. Гель, С. Шабатура, М. Осадчий (Русначенко, 1998, с. 190). У праці О. Бажана та Ю. Данилюка без уточнення конкретного періоду вказувалося, що в ході проведення масштабної операції проти українського національного руху першими було заарештовано 23 особи. До цього числа дослідники відносили одеських дисидентів Ніну Строкату, Олексія Притику та Олексія Різніківа, яких затримали ще у 1971 р., а також Миколу Холодного, Івана Дзюбу, Ігоря Калинця, підданих арешту протягом лютого – серпня 1972 р. (Бажан, Данилюк, 2000, с. 197–198). Юрій Зайцев в контексті аналізу «другої хвилі погрому антирежимної опозиції» події 12 січня 1972 р. трактував як скоординовану акцію ізоляції активних опозиційних діячів. Вчений вказував на те, що поодинокі арешти відбувалися також на протязі наступних двох тижнів із цієї дати. У списку затриманих осіб дослідник наводить 24 прізвища дисидентів Київщини, Львівщини та Івано-Франківщини (Зайцев, 2015–2016, с. 117). Дослідники Б. Захаров та Є. Захаров початкову хвилю арештів у ході «генерального погрому» датують 12–20 січня 1972 р. та наводять 15 прізвищ дисидентів, затриманих КДБ протягом цього хронологічного проміжку (Захаров, 2022).

Таким чином, у сучасній українській історіографії існує своєрідний консенсус щодо приблизної кількості заарештованих у січні 1972 р. представників української інтелігенції – бл. 2-х десятків осіб (наводяться цифри від 15 до 24). Проте наявні певні розбіжності щодо точної кількості ув'язнених, часу їх затримання й арешту. Наведені різними вченими списки арештованих представників інтелігенції мають окремі хиби та дещо відрізняються між собою. Зокрема, чимало дослідників включають до числа репресованих осіб Зіновію Франко, яка, як свідчить документація КДБ, не піддавалася затриманню чи арешту в січні 1972 р. (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 141). Ключовою причиною такого стану речей є використання дослідниками у якості джерел в першу чергу матеріалів самвидавних часописів «Український вісник» та «Хроніка поточних подій», діаспорних журналів, спогадів учасників

дисидентського руху. Для того, щоб встановити точні масштаби та реконструювати хронологію січневих арештів 1972 р., вважаємо за необхідне розширити джерельну базу дослідження цієї проблеми за рахунок раніше засекречених матеріалів ф. 16 Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ).

Мета статті – уточнення хронології та масштабів січневого погрому українських інакодумців 1972 р. на основі доповідних записок та спеціальних повідомлень КДБ із ф. 16 ГДА СБУ.

Виклад основного матеріалу. Керівництво КДБ при РМ УРСР на чолі з Віталієм Федорчуком розпочало активну підготовку до проведення широкомасштабної репресивної акції проти середовища українського шістдесятницького правозахисту як мінімум з літа 1971 р. Зокрема, 16 липня цього року питання боротьби із «націоналістичними елементами» розглядалося на засіданні Колегії КДБ за участю керівних працівників обласних управлінь спецслужби. Було прийнято рішення про посилення боротьби проти учасників українського національного руху, з цією метою заведено справу групової розробки під назвою «Блок» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1020, арк. 114). Об'єктами цієї справи стали 24 найбільш активні, на думку керівництва КДБ, учасники руху – літературні критики Іван Світличний, Іван Дзюба і Євген Сверстюк, інженер-геодезист Іван Русин, інженер Зіновій Антонюк, науковець Юлій Шелест, лікар Микола Плахотнюк, художник-реконструктор Олександр Сергієнко, перекладач Григорій Кочур, слюсар заводу електронно-обчислювальних машин Віктор Кукса, поет Василь Стус, довголітній політв'язень Данило Шумук, журналіст Вячеслав Чорновіл, бібліотекар Богдан Горинь, технік управління гірських річок Іван Гель, літературний редактор Михайло Осадчий, поети Григорій Чубай та Ігор Калинець, працівниця музею Людмила Шереметьєва, художник Опанас Заливаха, мікробіологиня Ніна Строката, працівник музею Ігор Герета, скульптор Іван Гончар та філологиня Зіновія Франко (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1020, арк. 116–127). Для здійснення «розробки» об'єктів та координації дій репресивних органів було створено спеціальну оперативну групу. На основі постанови ЦК Комуністичної партії Радянського Союзу (КПРС) від 28 червня 1971 р. та пропозицій республіканського КДБ 27 липня ЦК КПУ затвердив постанову «Про заходи по протидії нелегальному розповсюдженню антирадянських та інших політично шкідливих матеріалів», яка слугувала юридичним обґрунтуванням репресій (ГДА СБУ,

ф. 16, спр. 1020, арк. 115). А вже 9 серпня органами КДБ було порушено кримінальну справу за фактом створення та розповсюдження самвидавного часопису «Український вісник», який в очах влади був однією із ключових загроз радянському режиму в УРСР (Бажан, 2013, с. 32).

До листопада 1971 р. з легкої руки працівників КДБ серед об'єктів справи «Блок» опинилися також Олександр Мартиненко, Оксана Мешко, Леонід Селезненко, Ірина Стешенко, Надія Світлична та Михайло Горинь (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1028, арк. 348–349). Було здійснено перевірку 830 контактів об'єктів справи, які потрапили в поле зору КДБ та були піддані профілактиці за справою «88» ще в ході «першої хвилі арештів» протягом 1965–1966 рр. З їх числа взято у розробку та перевірку 77 осіб. Ведення розробки українських дисидентів за справою «Блок» доручили спеціально створеному в 5-му Управлінні КДБ при РМ УРСР відділенню, до складу якого увійшли 15 оперативних працівників. Станом на листопад 1971 р. у процесі розробки перебував комплексний план агентурно-оперативних заходів по справі «Блок». Передбачалося продовження документування активності дисидентів, а у майбутньому – «припинення їх ворожої діяльності» (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1028, арк. 350–351, 379). Очевидно, саме цей план і ліг в основу репресивної акції в січні 1972 р.

Приводом для здійснення погрому українських інакодумців став візит до УРСР члена діаспорної організації Спілка української молоді (СУМ), громадянина Бельгії Ярослава Добоша та його контакти із представниками дисидентського руху. Протягом 29 грудня 1971 р. – 2 січня 1972 р. він перебував у Києві, де мав зустрічі із І. Світличним, З. Франко, Л. Селезненком, а 3–4 січня відвідав Львів та бачився зі Стефанією Гулик. Я. Добош збирав інформацію про арешти дисидентів Валентина Мороза та Ніни Строкатої, загальне становище українського національного руху (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 52–56). Такі поїздки представників української еміграції до УРСР та їх зустрічі з учасниками місцевого руху опору були досить частим та непоодиноким явищем наприкінці 1960-х – на початку 1970-х рр. Проте в даному випадку зафіксовані контакти українських дисидентів із Я. Добошем стали для КДБ можливістю подати майбутню хвилю репресій як викриття цілої шпигунської мережі, пов'язаної із «закордонними національними центрами».

Ярослав Добош потрапив у поле зору КДБ під час спроби встановити контакт із І. Світличним у Києві. Увечері 4 січня у результаті спецопера-

ції його було знято з поїзда «Москва – Прага» на прикордонній ст. Чоп у Закарпатській обл. Наступного дня проведено особистий обшук Я. Добоша, у ході якого вилучено 8 фотоплівок із працею «Словник українських рим» українського політв'язня Святослава Караванського, книги авторства Івана Дзюби, українського поета міжвоєнного періоду Богдана-Ігоря Антонича, фотографії В. Мороза, В. Стуса та ін. матеріали. У ході допиту туриста працівники КДБ отримали необхідні для них дані про контакти об'єктів справи «Блок» із організаційними центрами української діаспори (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 52–55). Зрештою, Я. Добоша із санкції керівництва загальносоюзного КДБ 7 січня було затримано, а 10 січня – заарештовано за звинуваченням у шпигунстві. Станом на 7 січня працівники спецслужби вже документально фіксували контакти представника діаспори з українськими дисидентами для вирішення питання про їх арешт. До Львова за наказом керівництва республіканського КДБ було відправлено оперативну групу на чолі із заступником голови КДБ при РМ УРСР Миколою Трояком (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 56).

11 січня 1972 р. на стіл Першого секретаря ЦК КПУ Петра Шелеста лягло спеціальне повідомлення від голови КДБ при РМ УРСР В. Федорчука із проханням дати згоду на початок активних репресивних дій проти об'єктів справи «Блок». План спецоперації КДБ передбачав проведення обшуків за справою Я. Добоша в осіб, які контактували з ним – І. Світличного, Л. Селезненка в Києві, С. Гулик у Львові. Одночасно планувалося відкрити кримінальну справу проти В. Чорновола у Львові, в ході якої реалізувати наявні оперативні дані про його ключову роль у виданні часопису «Український вісник». Обшуки мали відбутися у самого В. Чорновола, а також його контактів Ірини Калинець, С. Шабатури, І. Геля та Любомири Попадюк. У Києві працівники КДБ мали намір організувати із З. Франко «роботу щодо отримання її показів на своїх однодумців» та згодом використати цей факт для компрометації дисидентки у середовищі однодумців. Відповідно до затвердженого плану обшуки мали відбутися також на квартирах Д. Шумука та В. Стуса в Києві; вивчалось питання про доцільність обшуків у Є. Сверстюка, Н. Світличної, З. Антонюка та О. Мешко. Відповіддю П. Шелеста було одне слово «Згоден», написане в резолюції до цього документа (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 112–116).

Спецоперацію щодо реалізації справи «Блок» було розпочато 12 січня 1972 р. Цього дня працівники КДБ завдали одночасного удару по кий-

ському та львівському середовищам українського національного руху. У Києві відбулись обшуки на квартирах І. Світличного, Є. Сверстюка, З. Антонюка, Д. Шумука, Л. Селезненка, В. Стуса, Н. Світличної, О. Мешко та О. Сергієнка, особисті обшуки І. Дзюби (під час обшуку відвідав квартиру І. Світличного) та М. Плахотнюка (прийшов у гості до Д. Шумука). У Львові обшукували помешкання В. Чорновола, С. Шабатури, Ірини та Ігоря Калинців, І. Геля, Г. Чубая, М. Осадчого, С. Гулик, Л. Попадюк, А. Волицької. Було затримано 6-х дисидентів у Києві (І. Світличного, З. Антонюка, Д. Шумука, Л. Селезненка, В. Стуса та О. Сергієнка) та 5-х – у Львові та на Львівщині (В. Чорновола, С. Шабатуру, І. Геля, Ірину Калинець та М. Осадчого) (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 138–142). За важкохворим Є. Сверстюком кадебісти встановили посилений нагляд (зрештою, його таки було затримано 14 січня). Зіновія Франко, яку негласно запросили на допит до КДБ, вже в перший день під психологічним тиском почала давати потрібні владі покази на своїх однодумців (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 141). Очевидно, працівники КДБ в результаті тривалого спостереження за дисидентським середовищем знали, хто з інакодумців теоретично може не витримати тиску і зламатися.

Наступного дня, 13 січня, обшуки відбулися на квартирах І. Дзюби та М. Плахотнюка в Києві, а також поета Івана Коваленка у м. Боярка; двох останніх було затримано (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 255, 259). Під час проведення слідчих дій у помешканні І. Дзюби до нього завітав один із лідерів кийвського осередку загальнодемократичного руху Леонід Плющ, який збирав інформацію про репресії. З цією метою він відвідав також квартири І. Світличного та Є. Сверстюка. Вночі з 13 на 14 січня Л. Плющ здійснив телефонний дзвінок до московського правозахисника Петра Якіра, повідомив про проведені на території УРСР затримання та просив передати цю інформацію лідеру російських дисидентів академіку Андрію Сахарову. Вже 14 січня про нову хвилю репресій в Україні повідомили радіостанції «ВВС» та «Голос Америки». Реакцією зі сторони КДБ був удар по кийвському середовищу демократів. Протягом 14 січня відбулись обшуки у Л. Плюща, а також його знайомих С. Борщевського, К. Гільдман, Л. Середняк, А. Фельдмана, В. Рокецького (усіх було затримано) та Г. Сарматичької (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 256–257). Зрештою, в подальшому арешту було піддано тільки Л. Плюща, Л. Середняк та В. Рокецького, а С. Борщевського, К. Гільдман та А. Фельдмана

відпустили на волю (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 282).

Одночасно зі справою «Блок» керівництвом КДБ при РМ УРСР було прийнято рішення реалізувати також справу «Філіал», за яким раніше було взято в розробку декількох осіб, причетних до поширення часопису «Український вісник» – Юрія Кульчинського (м. Сарни), Георгія Кульчинського (м. Здолбунів, обидва – Рівненської обл.), Богдана Кульчинського та Віктора Шовкуна (обидва – м. Київ). Усі вони були знайомі з І. Світличним. За цією справою 14 січня проведено обшук та затримання Ю. Кульчинського у Сарнах, а 16 січня – обшуки у Г. і Б. Кульчинських, а також В. Шовкуна (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 259–260).

19 січня працівники Управління КДБ в Івано-Франківській обл. затримали священика Василя Романюка в с. Прутівка Снятинського р-ну, який був близьким контактом об'єктів справи «Блок»; наступного дня його було заарештовано (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 362).

У результаті слідчих дій протягом січня 1972 р. в Києві та Київській області було вилучено бл. 700 екземплярів самвидавних документів, 28 книг зарубіжного видання, 106 фотоплівок із забороненими документами, 95 бобін із магнітофонними записами та 6 друкарських машинок (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032, арк. 297). Водночас обсяги вилучених матеріалів у Львові та Львівській області були дещо меншими, але теж солідними. Тут до рук працівників КДБ потрапили 274 екземпляри самвидаву (в т. ч. 32 рукописні і 183 машинописні документи, які поширювалися на території УРСР і раніше, а також 7 вперше виявлених матеріалів), 30 книг закордонного видання, 7 фотоплівок та 12 бобін із магнітофонними записами «антирадянських» текстів, 2 друкарські машинки і 3 фотоапарати, які використовувалися для виготовлення документів (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034, арк. 150–151). Назагал січневу хвилю репресій за масштабами цілком можна співставити із «першою хвилею арештів» – реалізацією КДБ при РМ УРСР справи групової розробки «88» у серпні–вересні 1965 р. (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 952, арк. 153–157).

Всього працівники КДБ затримали у січні 1972 р. 23 осіб включно із Я. Добошем, із яких арештовано було 20. З числа заарештованих 15 осіб були об'єктами або контактами об'єктів справи «Блок», 3 – належали до середовища київських демократів і 1 був об'єктом справи «Філіал» (див. таблицю). Територіальний зріз арештів був наступним: Київ та Київська обл. – 12 осіб, Львів та

Львівська обл. – 5 осіб, Рівненська обл. – 1 особа, Івано-Франківська обл. – 1 особа. Фактично основного удару в січні 1972 р. було завдано саме по київському та львівському осередках українського національного руху. Із 30-ти дисидентів, включених працівниками КДБ у липні–листопаді 1971 р. до числа об'єктів справи «Блок», у січні 1972 р. під арешт потрапили 11 осіб (більше третини) (табл. 1).

(ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1032; ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1034; ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1036; ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1038).

До кінця січня обвинувачення було оголошено Я. Добошу за ст. 57 КК УРСР («здійснення політичного шпигунства»), І. Світличному, Є. Сверстюку, З. Антонюку, М. Плахотнюку, Д. Шумуку, Л. Плющу, В. Чорноволу, І. Гелю, М. Осадчому, С. Шабатурі за ст. 62 («антирадянська агітація і пропаганда»), а В. Стусу та О. Сергієнку – за ст. 187 («поширювання завідомо неправдивих вигадок, що порочать радянський державний і суспільний лад»). З-поміж арештованих тільки М. Плахотнюк під час допиту частково визнав свою вину, а інші – заперечили (ГДА СБУ, ф. 16, спр. 1033, арк. 214). Перший етап спецоперації КДБ було завершено. У наступні місяці тривали слідчі дії (допити, обшуки, очні ставки) у справах заарештованих дисидентів, які завершилися судовими розправами над більшістю з них. Арешти активних учасників українського національного руху за справою «Блок» та іншими справами тривали і в подальшому протягом 1972–1973 рр.

Висновки. Отже, січневий погром українських дисидентів 1972 р. був результатом більш ніж піврічної підготовки КДБ, яка включала відкриття справи групової розробки «Блок», спостереження та документацію активності ключових учасників руху опору, створення плану репресивних дій. Зручним приводом для початку хвилі арештів став візит до УРСР представника української діаспори Я. Добоша та його задокументовані спецслужбою зустрічі із дисидентами. Спецоперація КДБ щодо проведення затримань у середовищі української інтелігенції була санкціонована вищим керівництвом ЦК КПУ. Абсолютна більшість затримань відбулися в хронологічному проміжку 12–14 січня в два етапи: 12–13 січня – удар по лідерах українського національного руху у Києві та Львові; 14 січня – по київському середовищу загально-демократичного руху. Всього у січні 1972 р. за грати потрапили включно із Я. Добошем 20 осіб, в числі яких найбільш активні учасники київського та львівського осередків українського шістдесятницького правозахисту (11 із них – об'єкти

Таблиця 1

№	Прізвище особи	Місце затримання	Дата затримання	Дата арешту	Означення у термінології КДБ
1.	Добош Ярослав	м. Чоп Закарпатської обл.	7 січня	10 січня	–
2.	Світличний Іван	Київ	12 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
3.	Антонюк Зіновій	Київ	12 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
4.	Шумук Данило	Київ	12 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
5.	Стус Василь	Київ	12 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
6.	Селезенко Леонід	Київ	12 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
7.	Сергієнко Олександр	Київ	12 січня	16 січня	Об'єкт справи «Блок»
8.	Чорновіл Вячеслав	Львів	12 січня	14 січня	Об'єкт справи «Блок»
9.	Гель Іван	м. Самбір Львівської обл.	12 січня	14 січня	Об'єкт справи «Блок»
10.	Осадчий Михайло	Львів	12 січня	16 січня	Об'єкт справи «Блок»
11.	Шабатура Стефанія	Львів	12 січня	14 січня	Контакт об'єктів справи «Блок»
12.	Калинець Ірина	Львів	12 січня	12 січня	Контакт об'єктів справи «Блок»
13.	Плахотнюк Микола	Київ	13 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
14.	Коваленко Іван	м. Боярка Київської обл.	13 січня	???	Контакт об'єктів справи «Блок»
15.	Сверстюк Євген	Київ	14 січня	15 січня	Об'єкт справи «Блок»
16.	Плющ Леонід	Київ	14 січня	17 січня	«Демократ»
17.	Рокецький Володимир	Київ	14 січня	17 січня	«Демократ»
18.	Середняк Любов	Київ	14 січня	17 січня	«Демократ»
19.	Кульчинський Юрій	м. Сарни Рівненської обл.	14 січня	???	Об'єкт справи «Філіал»
20.	Романюк Василь	с. Прутівка Снятинського р-ну Івано-Франківської обл.	19 січня	20 січня	Контакт об'єктів справи «Блок»

справи «Блок», 4 – їх контакти, 3 – представники загальнодемократичного руху та 1 – об'єкт справи «Філіал»). Січневі арешти стали початком най-

більш масштабної репресивної кампанії проти українського дисидентства, яка тривала протягом 1972–1973 рр.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бажан О., Данилюк Ю. *Опозиція в Україні (друга половина 50-х – 80-ті рр. ХХ ст.)*. К. : Рідний край, 2000. 389 с.
2. Бажан О. Спецоперація КДБ УРСР «Блок»: розробка, хід, наслідки. *Наукові записки НаУКМА. Історичні науки*. 2013. Т. 143. С. 30–36.
3. *ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України*.
4. Зайцев Ю. Друга хвиля погрому антирежимної опозиції (1972–1973). *Новітня доба*. 2015–2016. Вип. 3–4. С. 112–121.
5. Захаров Б., Захаров Є. «Генеральний погром»: як це було. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2022/01/12/160770/>. (дата звернення: 25.06.2022).
6. Касьянов Г. *Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–1980-х років*. К. : Кліо, 2019. 248 с.
7. Курносів Ю. *Інакомислення в Україні (60-ті – перша половина 80-х рр. ХХ ст.)*. К., 1994. 221 с.
8. Русначенко А. *Національно-визвольний рух в Україні: середина 1950-х – початок 1990-х років*. К. : Видавництво імені Олени Теліги, 1998. 720 с.

REFERENCES

1. Bazhan O., Danyliuk Yu. *Opozytsiia v Ukraini (druha polovyna 50-kh – 80-ti rr. XX st.)* [Opposition in Ukraine (Second Half of the 50s – 80s of the 20th Century)]. K. : Ridnyi kraj, 2000. 389 s. [in Ukrainian].
2. Bazhan O. Spetsoperatsiia KDB URSR «Blok»: rozrobka, khid, naslidky [Special Operation of the KGB of the Ukrainian SSR "Block": Development, Course, Consequences]. *Naukovi zapysky NaUKMA. Istorychni nauky*. 2013. T. 143. S. 30–36. [in Ukrainian].
3. *HDA SBU – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy* [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
4. Zaitsev Yu. Druha khvylya pohromu antyrezhymnoi opozytsii (1972–1973) [The Second Wave of the Pogrom of the Anti-regime Opposition (1972–1973)]. *Novitnia doba*. 2015–2016. Vyp. 3–4. S. 112–121. [in Ukrainian].

5. Zakharov B., Zakharov Ye. «Heneralnyi pohrom»: yak tse bulo [The "General Pogrom": how it was]. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2022/01/12/160770/>. (data zvernennia: 25.06.2022). [in Ukrainian].

6. Kasianov H. *Nezghodni: ukrainska intelihentsiia v rusi oporu 1960–1980-kh rokiv* [Dissent Voices: Ukrainian Intelligentsia in the Resistance Movement of the 1960s and 1980s]. K. : Klio, 2019. 248 s. [in Ukrainian].

7. Kurnosov Yu. *Inakomyslennia v Ukraini (60-ti – persha polovyna 80-kh rr. XX st.)* [Dissent in Ukraine (60s – First Half of the 80s of the XX Century)]. K., 1994. 221 s. [in Ukrainian].

8. Rusnachenko A. *Natsionalno-vyzvolnyi rukh v Ukraini: seredyna 1950-kh – pochatok 1990-kh rokiv* [National Liberation Movement in Ukraine: Mid 1950s – Early 1990s]. K. : Vydavnytstvo imeni Oleny Telihy, 1998. 720 s. [in Ukrainian].

Камаля Махад гызы СОФИЕВА,

orcid.org/0000-0002-4902-5722

кандидат исторических наук,

доцент кафедры истории стран Африки и Азии

Бакинского государственного университета

(Баку, Азербайджан) *kemalesofiyeva@gmail.com*

ИСЛАМ В ЮГО-ВОСТОЧНОЙ АЗИИ: МЬЯНМА

Статья посвящена положению мусульман – рохинджа в Мьянме. В ней указывается, что Мьянма – страна полиэтническая. Религиозная структура населения страны тоже сложная. Самая многочисленная община – мусульмане-бенгальцы, проживающие в штате Ракхайн на юго-западе страны. Мьянма, страдает от разнообразных межнациональных, политических, криминальных и религиозных конфликтов десятилетиями. Автор рассматривает проблему правового статуса мусульман-рохинджа в этой стране. По мнению автора мусульманская умма Мьянмы очень миролюбива и толерантна, абсолютное их большинство является лояльными гражданами.

В статье также отмечается, что этот конфликт уходит корнями в колониальную эпоху. В конце XVIII в. араканская территория подверглась бирманскому, а на исходе XIX века английскому завоеванию, войдя затем в состав колониальной Индии. Отделение Бирмы от Индии не изменило положения Аракана как отсталой окраины, где небуддисты подвергались еще и религиозной дискриминации.

Используемые методики и методы. При написании статьи применялись общенаучные методы, а также исторические методы познания. В исследовании использовались сравнительно исторический метод. Привлекательны работы исследователей, современные работы российских и зарубежных ученых.

Главное научное новшество заключается в том, что в данном исследовании проанализированы корни конфликта. Исследование отражает комплексный анализ вооруженного конфликта с рохинджа, последствий курса дискриминации мусульманских меньшинств. Рассмотрены предпринятые шаги, направленные на снижение межобщинной напряженности в Ракхайне, гуманитарная политика Великобритании в конфликтных зонах и постконфликтных регионах.

Результаты исследования. Обобщая эти мысли и мнения, можно сказать, что проблема бенгальцев – рохинджа является многомерной, с глубокими историческими корнями. По-видимому, она не может быть решена одними лишь усилиями правительства Мьянмы. Хотя в урегулировании конфликта вокруг рохинджа наметились определённые подвижки, говорить об окончательном решении данной проблемы пока преждевременно.

Ключевые слова: Мьянма, Аракан, рохинджа, Ислам, религиозный конфликт.

Камаля Махад гизи СОФИЕВА,

orcid.org/0000-0002-4902-5722,

кандидат історичних наук,

доцент кафедри історії країн Африки та Азії

Бакинського державного університету

(Баку, Азербайджан) *kemalesofiyeva@gmail.com*

ИСЛАМ У ПІВДЕННО-СХІДНІЙ АЗІЇ: М'ЯНМА

Стаття присвячена положенню мусульман – рохинджа у М'янмі. У ній зазначається, що М'янма – країна поліетнічна. Релігійна структура населення також складна. Найчисленніша громада – мусульмани-бенгальці, які проживають у штаті Ракхайн на південному заході країни. М'янма страждає від різноманітних міжнаціональних, політичних, кримінальних та релігійних конфліктів десятиліттями. Автор розглядає проблему правового статусу мусульман-рохинджа у цій країні. На думку автора, мусульманська умма М'янми дуже миролюбна і толерантна, абсолютна їх більшість є лояльними громадянами.

У статті також зазначається, що цей конфлікт сягає корінням у колоніальну епоху. Наприкінці XVIII ст. араканська територія зазнала бірманського, а наприкінці XIX століття англійського завоювання, увійшовши потім до складу колоніальної Індії. Відділення Бірми від Індії не змінило положення Аракана як відсталі околиці, де небуддисти зазнавали ще й релігійної дискримінації.

Використовувані методики та методи. Під час написання статті застосовувалися загальнонаукові методи, і навіть історичні методи пізнання. У дослідженні використовувалися порівняно історичний метод. Залучалися роботи дослідників, сучасні роботи російських та зарубіжних вчених.

Головне наукове нововведення полягає в тому, що в цьому дослідженні проаналізовано коріння конфлікту. Дослідження відбиває комплексний аналіз збройного конфлікту з Рохинджа, наслідків курсу дискримінації мусуль-

манських меншин. Розглянуто вжиті кроки, спрямовані на зниження міжобщиної напруженості в Ракхайні, гуманітарну політику Великої Британії у конфліктних зонах та постконфліктних регіонах.

Результати дослідження. Узагальнюючи ці думки і думки, можна сказати, що проблема бенгальців – рохінджа є багатовимірною, з глибоким історичним корінням. Очевидно, вона може бути вирішена лише зусиллями уряду М'янми. Хоча у врегулюванні конфлікту навколо Рохінджа намітилися певні зрушення, говорити про остаточне вирішення цієї проблеми поки що передчасно.

Ключові слова: М'янма, Аракан, Рохінджа, Іслам, релігійний конфлікт.

Kamalia Makhad SOFIEVA,

orcid.org/0000-0002-4902-5722

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor at the Department of History of African and Asian Countries

Baku State University

(Baku, Azerbaijan) kemalesofiyeva@gmail.com

ISLAM IN THE SOUTH-EAST ASIA: MYANMAR

The article is devoted to the position of Muslims – Rohingya in Myanmar. It states that Myanmar is a multi-ethnic country. The religious structure of the country's population is also complex. The largest community is Bengali Muslims living in Rakhine State in the southwest of the country. Myanmar has been suffering from a variety of ethnic, political, criminal and religious conflicts for decades. The author examines the problem of the legal status of Rohingya Muslims in this country. According to the author, the Muslim Ummah of Myanmar is very peaceful and tolerant, the vast majority of them are loyal citizens.

The article also notes that this conflict has its roots in the colonial era. At the end of the XVIII century Arakanese territory was subjected to the Burmese, and at the end of the 19th century to the English conquest, then becoming part of colonial India. The separation of Burma from India did not change the position of Arakan as a backward outskirts, where non-Buddhists were also subjected to religious discrimination.

Used techniques and methods. Writing the paper, general scientific methods were used, as well as historical methods of knowledge. The study used a comparatively historical method. Transactions of modern Russian and foreign scientists were involved.

The main scientific innovation concluded in the fact that this study analyzed the roots of the conflict. The study reflects a comprehensive analysis of the armed conflict with the Rohingya, the consequences of discrimination against Muslim minorities. The author wrote about steps taken to reduce intercommunal tension in Rakhine, the UK's humanitarian policy in conflict zones and post-conflict regions.

Results of the study: Summarizing these thoughts and opinions, we can say that the problem of the Bengalis – the Rohingya is multidimensional, with deep historical roots. Apparently, it cannot be solved only by the efforts of the Government of Myanmar. Although there has been some progress in resolving the conflict around the Rohingya, it is still premature to talk about a final solution of this problem.

Key words: Myanmar, Arakan, rohingya, Islam, religious conflict.

Введение (постановка проблеми). Мьянма (Бирма) расположена на стыке буддистского и исламского миров – страна полиэтническая и многонациональная. По переписи населения Мьянмы 1983 года национальное большинство страны составляли бирманцы – 69% всего населения, другие коренные этнические группы – 25,7%, родившиеся от смешанных и с иностранцами браков – 5,3%. Таким образом, небирманская этническая группа в целом составляла свыше 30%. Религиозная структура населения страны по переписи того же года представляла собой следующую картину (% от всего населения): буддисты – 89,4; христиане – 4,9; мусульмане – 3,9; хинду – 0,5; анимисты и другие – 1,3. Мусульман больше всего в Ракхайне (Аракане) – 28,5% (Васильев, 2009; 9-12).

Основная масса многонационального населения Мьянмы исповедует буддизм тхеравады (около

90%). В последующие годы численность мусульманской общины в стране оценивалась не более чем 5%. Согласно переписи населения 2014 года, население Мьянмы составляло 51,4 млн. человек, однако к ноябрю 2015 года данные по этническому и религиозному составу еще не были опубликованы. Как отмечает кандидат экономических наук, А.А. Симония, мусульмане составляли уже от 8% до 12% населения страны, что свидетельствовало о тенденции роста численности жителей страны, исповедующих ислам (Симония, 2015; 42).

Население Мьянмы, исповедующее ислам, неоднородно и представляет собой пеструю мозаику. Самая многочисленная община (более 1 млн. человек) и наиболее известная в мире как «самая притесняемая» – мусульмане-бенгальцы (самоназвание рохінджа), проживающие в штате Ракхайн на юго-западе страны. Основная масса мусульман

в Мьянме образовалась в колониальный период от браков индийцев-мусульман с бирманскими женщинами. Хотя индийцы-мусульмане, взявшие в жены бирманок, практически слились с бирманским населением, они привнесли свою религию – их семьи стали исповедовать ислам. Во время переписи 1941 года они впервые в истории страны были внесены в списки как «бирманские мусульмане» (Симония, 2015; 44-45).

Среди публикаций, опубликованных на эту тему в последние годы, обращают на себя внимание российских исследователей. Вопросы, связанные с конфликтом рохинджа исследованы Дикаревым А.Д. (Дикарев, 2019), Ефремовой К.А. (Ефремова, 2018), Симонией А.А. (Симония, 2015), Сорокиной А.А. (Сорокина, 2020). В исследованиях широкое место отводится положению мусульман-рохинджа в Мьянме, трениям между буддистскими и мусульманскими сообществами. Рассматриваются национальные, региональные и глобальные аспекты вокруг кризиса рохинджа, геноцид рохинджа в Мьянме и перспективы его преодаления.

Основное внимание в работах таких исследователей, как Васильев В.Ф. (Васильев, 2009), Ионова А.И. (Ионова, 1981), Симонёнок А.В., Витко Н.Д. (Симонёнок, 2017) уделяется истории Мьянмы в XX веке, различным аспектам межэтнических и межконфессиональных отношений в Юго-Восточной Азии. Широко освещаются проблемы современной идейной эволюции в Юго-Восточной Азии, этнотерриториальные конфликты в современном Индокитае, роль Ислама в этноконфессиональных конфликтах в Юго-Восточной Азии. Зарубежная историография темы представлена работой Aye Chan (Aye Chan, 2005).

Как известно, страны Индокитая рано оказались объектами колониальной экспансии европейских держав. В XVIII веке на западе Бирмы древнее государство Аракан, вновь обретшее самостоятельность, испытывало сильное влияние со стороны мусульманской колонизованной англичанами Бенгалии (Васильев, 2005; 421). Исламизация Аракана состоялась во времена пребывания его правителей в вассальной зависимости от мусульманских княжеств соседней Бенгалии. В конце XVIII в. араканская территория подверглась бирманскому, а на исходе XIX века английскому завоеванию, войдя затем в состав колониальной Индии. Тогда-то через земли Аракана устремился поток индийцев в города Бирмы. Некоторые из переселенцев осели на полпути, занявшись торговлей, ростовщицеством и скупкой земель (Ионова, 1981; 20).

Проблема правового статуса мусульман-рохинджа волнует мировое сообщество уже не первое десятилетие. Рохинджа́ (или, как их ещё называют в ооновских документах, рохинья) – самоназвание этнической группы, говорящей на читтагонгском диалекте бенгальского языка и исповедующей ислам суннитского толка. Некоторые семьи рохинджа проживают в Ракхайне уже несколько поколений. Однако, несмотря на это, власти страны не признают их гражданами Мьянмы, исключив рохинджа из официального списка, куда входят 135 коренных народов и называют представителей данной народности «бенгальцами-мусульманами» (Ефремова, 2015; 146). Сами представители этого народа считают себя коренным населением штата Ракхайн, отчасти потомками арабов, колонизировавших берега Индийского океана в средние века. В языке рохинджа много заимствований из санскрита, арабского, персидского и даже португальского языков (8).

В 1973 году Революционный совет Не Вин запросил общественное мнение для разработки новой конституции. Мусульмане из пограничного района Маю представили в Конституционную комиссию предложение о создании отдельного мусульманского государства или, по крайней мере, выделение отдельной территории для них. Их предложение снова было отклонено. Когда проводились выборы в соответствии с Конституцией 1974 года бенгальским мусульманам из пограничного района Маю было отказано в праве избирать своих представителей в Народный конгресс (Aye Chan, 2005; 413).

В 1983 году была проведена всеобщая перепись населения, не учитывающая некоренное мусульманское население Ракхайна. Таким образом, рохинджа были фактически объявлены вне закона, лишившись прав на образование, на свободное передвижение, здравоохранение и политическое представительство (Ефремова, 2018; 144-148). После того как к власти пришла Национальная лига за демократию во главе с нобелевским лауреатом Аун Сан Су Чжи, официальная формулировка была скорректирована. Перестали говорить «бенгальцы», стали говорить «мусульмане, проживающие в араканской области» (Козьма, 2021).

Доктор исторических наук Дмитрий Мосяков считает что мусульмане – одна из сторон конфликта, но некорректно рассматривать беспорядки в Мьянме как межрелигиозные: «Происходит значительное увеличение численности беженцев из Бангладеш, которые пересекают море и заселяются в исторической области Ракхайн. Появление этих

людей никак не радуется местное население. И тут не имеет значения, мусульмане они или представители иной религии» (Козьма, 2021).

По мнению наблюдателей и аналитиков, живущих в Бирме, мусульманская умма Мьянмы очень миролюбива и толерантна. В свою очередь абсолютное большинство буддистов нацелены на мирное сосуществование религий и культур. Мнение непосредственных наблюдателей совпадает с выводами ведущих экспертов по странам ЮВА. Так А. Симония, подчеркивает, что Мьянма – толерантная страна, а конфликт носит не религиозный характер (Дикарев, 2019; 149-150).

Во второй половине 90-х годов стала появляться специальная литература, которая способствовала усилению антиисламских настроений среди буддийского населения, призывала женщин-буддисток не выходить замуж за мусульман и бойкотировать магазины, принадлежащие мусульманам. В те годы случались нападения на представителей исламской диаспоры по всей стране, иногда разрушались мечети, уничтожались экземпляры Корана. Поскольку армия не останавливала погромщиков, мусульманское население было брошено на произвол судьбы. Исламские религиозные лидеры были уверены, что за этими погромами стояла всесильная военная разведка Мьянмы. 2012 году в штате Ракхайн с интервалом в три месяца произошли два массовых столкновения между буддистами и мусульманами-рохинджа. В результате конфликтов погибли около 200 человек и десятки тысяч человек с обеих сторон стали вынужденными переселенцами (Симония, 2015; 45-46).

В феврале – августе 2015 года парламент Мьянмы принял пакет из четырех законов «о защите нации и религии», нацеленных на ограничение прав мусульман (в первую очередь, рохинджа): о контроле над народонаселением (рождаемостью), о процедуре перехода в другую религию, о межконфессиональных браках и о моногамии (Ефремова, 2018; 148).

Вооруженный конфликт с рохинджа обострился 9 октября 2016 года, а затем еще сильнее, 25 августа 2017 года, когда бойцы местной малочисленной вооруженной группировки «Армия спасения Аракан рохинджа», выступавшие под исламскими лозунгами, напали сразу на 30 военных объектов и полицейских участков, убив 15 человек, в качестве «акта отмщения» за преследования своих соотечественников. В ответ началась военная «акция возмездия», которую международные правозащитные организации назвали геноцидом всего мусульманского населения штата

Ракхайн, где приверженцами ислама являются не только рохинджа (8).

Очередная волна международной критики в адрес правительства Мьянмы, не предпринявшего адекватных мер для решения данной проблемы, поднялась в конце августа – начале сентября 2017 года, когда сотни тысяч представителей этой непризнанной народности бежали за пределы страны, спасаясь от эскалации насилия в районах их компактного проживания. События в Мьянме осудили многие видные политические деятели. ООН заявил, что рохинджа являются жертвами преступлений против человечества (Сорокина, 2020; 43).

В это же время лидеры некоторых арабских стран обрушились с обвинениями на мьянманские власти, призвав весь мир встать на защиту мусульман – рохинджа. Президент Турции Реджеп Тайип Эрдоган назвал притеснения рохинджа «геноцидом» и объявил «соучастниками массового убийства» всех тех, кто, по его словам, «не обращает внимания на геноцид, проводящийся под прикрытием демократии» (Пастухов, 2017).

По словам Д. Мосякова, «в настоящее время предпринимается очень серьезная попытка раскола Юго-Восточной Азии и АСЕАН. В мире, где политика глобального управления подразумевает умение управлять через конфликты, конфликты становятся чем-то обыденным. Их привносят в более-менее стабильные региональные образования, и эти конфликты расширяются, развиваются, открывая возможности для давления и контроля» (Дикарев, 2019; 148).

Правительство Мьянмы, предприняло ряд шагов, направленных на снижение межобщинной напряженности в Ракхайне. В марте 2017 году Государственный комитет по делам сангхи (высший буддийский орган в Мьянме) запретил сроком на один год монаху Ашин Вирату читать проповеди за его исламофобские высказывания. В 2017 году в лагерь беженцев на границе с Бангладеш была направлена мониторинговая миссия Управления верховного комиссара ООН по правам человека, зафиксировавшая свидетельства рохинджа о негуманном обращении с ними правительственных войск. Для расследования этих обстоятельств была создана специальная комиссия. Также ситуацию в Ракхайне изучала образованная в августе 2016 года по предложению мьянманского правительства международная Консультативная комиссия, которую возглавил бывший Генеральный секретарь ООН Кофи Аннан. 24 августа 2017 года Консультативная комиссия представила правительству Мьянмы развёрнутый доклад с рекомен-

дациями по выходу из сложившегося положения. Мьянма, со своей стороны, заявила, что согласна начать процесс репатриации беженцев – рохинджа из Бангладеш на условиях, согласованных с Даккой в 1993 году (т.е. принимать обратно только тех, кто может подтвердить своё право находиться на мьянманской территории) (Ефремова, 2018; 149-154).

В феврале 2018 года британский министр иностранных дел Б. Джонсон во время своего турне по трем азиатским странам (Бангладеш, Мьянма, Таиланд) провел переговоры с руководством Мьянмы по поиску решения сложившегося кризиса. Британские власти приняли решение сосредоточиться на содействии вынужденным переселенцам и оказанию гуманитарной помощи мусульманам – рохинджа. Власти Великобритании, однако, признают, что их возможности по оказанию влияния на правительство Мьянмы в целях прекращения насилия против рохинджа ограничены (Годованюк, 2018).

Миссия ООН по установлению фактов в Мьянме ранее призвала к расследованию и судебному преследованию старшего генерала Мин Аунг Хлаинга и других высокопоставленных чиновников за военные преступления, преступления против человечности и геноцид. Мин

Аунг Хлаинг захватил власть в результате переворота рано утром 1 февраля 2021 года. Amnesty International призвала Совет Безопасности ООН передать ситуацию в Мьянме в Международный уголовный суд (Myanmar, 2022).

Попытки официального Нейпидо отгородиться от проблемы (не признавать их гражданами, закрывать в анклав) приводит лишь к усилению напряженности в обществе. Международные организации и страны Запада выдвигают настойчивые требования предоставления рохинджа прав гражданства (Симонёнок, 2017; 63-65). Предоставление рохинджа прав негативно рассматривается араканцами, поскольку рохинджа, получив официальный статус граждан Мьянмы, а, следовательно, гражданские права, будут конкурировать с араканцами за рабочие места и ресурсы в штате Ракхайн.

Результаты исследования: Обобщая эти мысли и мнения, можно сказать, что проблема бенгальцев – рохинджа является многомерной, с глубокими историческими корнями. По-видимому, она не может быть решена одними лишь усилиями правительства Мьянмы. Хотя в урегулировании конфликта вокруг рохинджа наметились определённые подвижки, говорить об окончательном решении данной проблемы пока преждевременно.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Васильев В.Ф. История Мьянмы/Бирмы. XX век. М.: ИВРАН: Крафт+, 2009. – 431 с.
2. Васильев Л.С. История Востока. В 2-х т., Т.I, М.: Высшая школа, 2005. – 512 с.
3. Годованюк К.А. Гуманитарная политика Великобритании в конфликтных зонах и постконфликтных регионах. Пути к миру и безопасности Спецвыпуск: Гуманитарные вызовы, гуманитарное реагирование и защита гражданского населения в вооруженных конфликтах №1(54), 2018, с. 265 – 278
4. Дикарев А.Д. Мьянма: проблема мусульман-рохинджей и ее трактовки. Юго – Восточная Азия: Актуальные проблемы развития Том II, № 3 (44), 2019, с. 145-159
5. Ефремова К.А. Кризис вокруг рохинджа: национальные, региональные и глобальные аспекты. Юго-Восточная Азия: актуальные проблемы развития Том I, № 1(38), 2018, с. 144-160
6. Ионова А.И. Ислам в Юго-Восточной Азии. Проблемы современной идейной эволюции. М.: Наука, 1981. – 264 с.
7. Козьма Пётр. Конфликт в Мьянме: почему буддисты нападают на мусульман URL: <https://russian.rt.com>article>311055-konflikt-v-myanme-pocemu-buddisty-napadayut-na> (дата звернения: 10.05. 2022)
8. Мусульмане без родины – Радио Свобода URL: <https://www.svoboda.org> (дата звернения: 10.05. 2022)
9. Пастухов Е. Война в экранах и умах. Центр Азии № 5 (111), 03.11.2017 URL: <https://www.asiakz.com/voyna-v-ekranah-i-umah> (дата звернения: 10.05. 2022)
10. Симонёнок А.В., Витко Н.Д. Этнотерриториальные конфликты в современном Индокитае. Россия и АТР 2017. №2 (96), с. 47-68
11. Симония А.А. Буддисты Мьянмы становятся влиятельной политической силой. Восточная аналитика № 3, 2015, с. 41-53
12. Сорокина А.А. Геноцид рохинджа в Мьянме и перспективы его преодоления. Science Time №5 (77), 2020, с. 43-49
13. Aye Chan. The Development of a Muslim Enclave in Arakan (Rakhine) State of Burma (Myanmar). SOAS Bulletin of Burma Research. 2005, Vol. 3, № 2, p. 396–420 URL: <https://www.soas.ac.uk/sbbr/editions/file64388.pdf> (дата звернения: 10.05. 2022)
14. Myanmar: Momentum for justice as US to label Rohingya crackdown genocide-21 марта 2022 г. URL: <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2022/03/us-myanmar-rohingya-genocide/> (дата звернения: 10.05. 2022)

REFERENCES

1. Vasiliyev V.F. Istoriya M'yanmy/Birmy. XX vek. [History of Myanmar/Burma. XX century], 2009. – 431 p. [in Russian]

2. Vasiliyev L.S. Istoriya Vostoka. V 2-h t., T.I [History of the East. In 2 vols., T.I], 2005. – 512 p. [in Russian]
3. Godovanyuk K.A. Gumanitarnaya politika Velikobritanii v konfliktnyih zonah i postkonfliktnyih regionah [UK Humanitarian Policy in Conflict Zones and Post-Conflict Regions], 2018, p. 265 – 278 [in Russian]
4. Dikarev A.D. Myanma: problema musulman-rohindzhey i ee traktovki [Myanmar: the problem of Rohingya Muslims and its interpretation], 2019, p. 145 – 159 [in Russian]
5. Efremova K.A. Krizis vokrug rohindzha: natsionalnyie, regionalnyie i globalnyie aspekty [The Rohingya Crisis: National, Regional and Global Aspects], Southeast Asia: Current Development Issues Vol. I, No. 1(38), 2018, p. 144 – 160 [in Russian]
6. Ionova A.I. Islam v Yugo-Vostochnoy Azii. Problemyi sovremennoy ideynoy evolyutsii [Islam in Southeast Asia. Problems of modern ideological evolution]. M.: Nauka, 1981. – 264 p. [in Russian]
7. Kozma Pyotr. Konflikt v Myanme: pochemu buddisty napadayut na musulman [Conflict in Myanmar: why Buddhists attack Muslims] URL: <https://russian.rt.Com>article>311055-konflikt-v-myanme-pocemu-buddisty-napadayut-na> (application date: 10.05. 2022) [in Russian]
8. Covers Hajji. Musulmane bez rodinyi – Radio Svoboda [Muslims without a homeland – Radio Svoboda] URL: <https://www.freedom.org>> (application date: 10.05. 2022) [in Russian]
9. Pastuhov E. Voyna v ekranah i umah [War in screens and minds] Center of Asia No. 5 (111), 03.11.2017 URL: <https://www.asiakz.com/voyna-v-ekranah-i-umah> (application date: 10.05. 2022) [in Russian]
10. Simonyonok A.V., Vitko N.D. Etnoterritorialnyie konfliktyi v sovremennom Indokitae [Ethnoterritorial conflicts in modern Indochina] Russia and Asia-Pacific 2017. No. 2 (96), p. 47 – 68 [in Russian]
11. Simoniya A.A. Buddisty Myanmyi stanoviyatsya vliyatelnoy politicheskoy siloy. [Myanmar Buddhists are becoming an influential political force], Eastern Analytics No. 3, 2015, p. 41-53 [in Russian]
12. Sorokina A.A. Genotsid rohindzha v Myanme i perspektivy ego preodaleniya [The Rohingya genocide in Myanmar and the prospects for overcoming it] Science Time No. 5 (77), 2020, p. 43-49 [in Russian]
13. Aye Chan The Development of a Muslim Enclave in Arakan (Rakhine) State of Burma (Myanmar). SOAS Bulletin of Burma Research. 2005, Vol. 3, № 2, p. 396-420 URL: <https://www.soas.ac.uk/sbbr/editions/ file64388.pdf> (application date: 10.05. 2022)
14. Myanmar: Momentum for justice as US to label Rohingya crackdown genocide URL: <https://www.amnesty.org/en/latest/news/2022/ 03/us-myanmar-rohingya-genocide/> (application date: 10.05. 2022)

Василь ХОМІЦЬКИЙ

orcid.org/0000-0002-9505-7266

здобувач кафедри всесвітньої історії і релігієзнавства,
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
вчитель історії
Староолексинецької ЗОШ I-III ст. Тернопільської обл.
(Тернопіль, Україна) *vasulko1973@gmail.com*

КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ УПЦ КП В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1992-2018 рр.

У статті досліджується культурно-освітня діяльність УПЦ КП в Західній Україні у визначений період, на основі рішень синодів Церкви і використаних джерел. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності та логічності. Використовуються загальнонаукові методи: аналіз, порівняння та узагальнення. Наукова новизна полягає в тому, що вперше досліджено культурно-освітню діяльність УПЦ КП в Західній Україні за весь час її діяльності. Висвітлено переклад українською мовою Біблії патріархом Філаретом і богослужбової літератури. В процесі дослідження виявлено що переклад Біблії, а саме Новий Завіт був перекладений у радянський період. Відкриття церковних видавництв в Західній Україні з постанням УПЦ КП, мало надзвичайне значення, адже духовної літератури українською мовою, не було. Розвиток Церкви завжди супроводжувався культурно-освітньою діяльністю. В УПЦ КП в Західній Україні це було не винятком, а правилом. Часто збираючись священники співали українські пісні, а саме козацькі, стрілецькі, повстанські. Створення церковної художньої самодіяльності в УПЦ КП підняло рейтинг даної Церкви і народ її почав сприймати, як рідну. Зберегти пам'ять про церковних діячів можна в музеї. Ці культурно-освітні заклади, нічим не відрізнялися від аналогічних державних. В музеях була налагоджена наукова робота, видавались наукові статті і монографії, проходили наукові конференції. Визначено особливості формування музеїв УПЦ КП в Західній Україні. З розвитком Церкви почали формуватись недільні школи, а відтак і молодіжні православні табори. Спочатку підхід до цієї справи був аматорським, а згодом були залучені фахівці своєї справи і педагогічно-виховна робота дала свій результат. Будь-який відпочинок повинен мати зміст. В УПЦ КП молоді архієреї, вибудували в цьому плані певну стратегію, для того щоб дітям, молоді було цікаво в таборах. Розділив історію навпіл 2014 р.: до війни і після війни. Співпрацю із військом в УПЦ КП налагодили із початків свого заснування, але це служіння проходило у мирний час. А у військовий, з благословення патріарха Філарета було започатковане військово-духовенство – капелани. Їхня місія була надзвичайно важлива, бо капелани не тільки служили, але і на полі бою рятували життя пораненим бійцям, були ще й санітарами. Але безперечно підняття бойового духу – це заслуга військового духівництва

Ключові слова: Біблія, церковний спів, музей, школи, табори, Пласт, капелан.

Vasyl KHOMITSKY,

orcid.org/0000-0002-9505-7266

Laureate at the Department of World History and Religious Studies,
Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk
History Teacher
Starooleksinets Secondary School of I-III grades of Ternopil region
(Ternopil, Ukraine) *vasulko1973@gmail.com*

CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UOC-KP IN WESTERN UKRAINE IN THE PERIOD 1992-2018

The article examines the cultural and educational activities of the UOC-KP in Western Ukraine in a certain period, based on the synods of the Church and the sources used. The research methodology is based on the principles of historicism, scientificity, objectivity and logic. General scientific methods are used: analysis, comparison and generalization. The scientific novelty is that for the first time the cultural and educational activity of the UOC-KP in Western Ukraine has been studied for the whole time of its activity. The Ukrainian translation of the Bible by Patriarch Filaret and liturgical literature is covered. The study revealed that the translation of the Bible, namely the New Testament, was translated in the Soviet period. The opening of church publishing houses in Western Ukraine with the establishment of the UOC-KP was extremely important, because there was no spiritual literature in the Ukrainian language. The development of the Church is always accompanied by cultural and educational activities. In the UOC-KP in Western Ukraine, this was not the exception but the rule. Priests often gathered to sing Ukrainian songs, namely Cossack, rifle, and insurgent. The creation

of church amateur art in the UOC-KP raised the rating of this Church and the people began to perceive it as their own. The memory of church figures can be preserved in the museum. These cultural and educational institutions did not differ from similar state ones. Scientific work was established in museums, scientific articles and monographs were published, scientific conferences were held. Peculiarities of formation of UOC-KP museums in Western Ukraine are determined. With the development of the Church, Sunday schools began to form, and thus young Orthodox camps. Initially, the approach to this case was amateur, and later experts were involved in their field and pedagogical and educational work paid off. Any vacation should have meaning. In the UOC-KP, young bishops have developed a strategy in this regard, so that children and young people have fun in the camps. In 2014, he divided history in half, before the war and after the war. The UOC-KP has established cooperation with the army since its inception, but this service took place in peacetime. And in the military with the blessing of Patriarch Filaret was established military clergy—chaplains. Their mission was extremely important, because the chaplains not only served, but also saved the lives of wounded soldiers on the battlefield, and were also paramedics. But undoubtedly raising the morale is the merit of the military clergy

Key words: Bible, church singing, museum, schools, camps, Plast, chaplain.

Постановка проблеми. Минуло 30 років, як 25-26 червня 1992 р. відбулось історичне об'єднання Української Православної Церкви (далі – УПЦ) і Української Автокефальної Православної Церкви (далі – УАПЦ) в Українську Православну Церкву Київського патріархату (далі – УПЦ КП) в м. Києві. За 26 років своєї діяльності, церква всесторонньо розвивалась і привертала увагу пересічних українців і не тільки. Багато було напрацювань, які швидко прижились у новоствореній церкві – ПЦУ.

Церква не тільки дбала про спасіння душі віруючих людей, але і просвічувала, і пропагувала національну культуру. Ознакою православної церкви є її національна приналежність, а саме: мова, церковна музика, облаштування храмів, вшанування пам'яті про визначних церковних діячів, збереження національних традицій, робота з дітьми і молоддю, співпраця з громадськими організаціями і звичайно при особливих потребах духовна опіка над військовослужбовцями.

Аналіз дослідження. Зацікавленість до висвітлення культурно-освітньої діяльності УПЦ КП в Західній Україні, поживляються. Феномен об'єднаної церкви вражає, адже за ці прожиті роки з нашого дослідження стає відомим ряд фактів, що ця інституція в західних регіонах України, по особливому вшанувала пам'ять церковних діячів і церковну історію – музеями, практична робота з молоддю увінчалась – православними таборами. Проблема культурно-освітньої діяльності досліджувалась авторами предметно, зокрема переклад Біблії патріархом Філаретом – Хоміцький В. (Хоміцький, 2010: 92-94), церковний спів – Білозуб Л. (Білозуб, URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/uk_mssh_2013_19%281%29_51), музейна діяльність – Ковальчук Є. (Ковальчук, URL: volynkrai-mus.at.ua/publ/kulturno_osvitnja_dijalnist_muzejnikh_zakladiv_jak_skladova),

Хоміцький В. (Хоміцький, 2022: 262-283), митрополит Димитрій Рудюк (митр. Димитрій, URL: ipba.org.ua/akademiya/istoriya), недільні

школи – Ващенко Н. (Ващенко, URL: chado-bozhe.com.ua/print/spivisnuvannya-ta-vzayemodiyanedilnoyi-ta-zagalnoosvitnoyi-shkil), капеланство – Здіорук С. (Здіорук, 2005). Комплексно культурно-освітню діяльність УПЦ КП в Західній Україні досліджено вперше.

Мета статті передбачає висвітлення культурно-освітньої діяльності УПЦ КП в Західній Україні з 1992 до 2018 рр. на основі рішень синодів і наявних матеріалів.

Виклад основного матеріалу. Відродження українського православ'я, відбулось зі здобуттям Україною державної незалежності. З постановом нової інституції УПЦ КП наприкінці червня 1992 р., ієрархією Церкви приймалися рішення щодо культурно-освітньої діяльності на ввірених парафіях.

Українська культура є самобутнім феноменом, його неповторності і своєрідності, з особливостями менталітету до суперечливої долі свого народу. Ознайомлення з нашою культурою в умовах відродження української нації та держави є своєчасною духовною потребою, зі специфікою церковного життя українського народу з його традиціями, зокрема у церковній діяльності УПЦ КП.

Етимологія поняття «культура» як термін, в перекладі на українську – культивування (Греченко, 2005). Цицерон називав філософію «культурою душі» (Гетало Т. 2002). Складний процес зростання самосвідомості нації відкривав нові обрії розвитку культури.

У науці існує чимало визначень поняття «культура». Термін у початковому тлумаченні був пов'язаний з уявленням про дію, позначаючи культуру чогось. Розуміти культуру як «людяність» стали пізніше, як те, що виокремлює людину із природи, варварського стану. Відтак загальним визначенням стало: культура – це все, що людиною створено на відміну від того, що створено природою.

УПЦ КП з часу свого заснування взяла курс на українізацію своєї діяльності. На відміну від Російської Православної Церкви в Україні

(далі –РПЦУ) де використовувалась русифікована слов'янська мова, а у Київському патріархаті богослужбова (літургійна) мова була українська.

З 1991 р. відновились праця над перекладом Біблії на українську мову в УПЦ КП. Одним із них став спочатку екзарх УПЦ, а згодом патріарх УПЦ КП Філарет (Денисенко). Виявилось, що частина перекладу була створена митрополитом Філаретом і богословською комісією в складі Йосифа Оксіюка, ще в часи першого секретаря ЦК КПУ Шелеста П. Ю. (Прот. Ухтомський, URL: <https://www.religion.in.ua/main/history/37036-istoriya-perekladiv-bibliyi-ukrayinskoju-movoyu.html>). Працю над богослужбовими перекладами в УПЦ КП із 1998 р. здійснювала Комісія для перекладу Святого Письма і богослужбової літератури, організована при Священному Синоді УПЦ КП та очолена патріархом УПЦ КП Філаретом (Денисенком). Згодом комісія трансформувалася у Видавничий відділ Київської Патріархії – окрему Синодальну установу УПЦ КП.

Напередодні святкувань тисячоліття Хрещення України в 1988 р. вийшов друком Новий завіт і молитовник українською мовою. Робота над іншою частиною Біблії, зокрема над Старим Заветом була здійснена самим патріархом Філаретом у рекордний час. Розпочали роботу над перекладом у Страсний тиждень 10 квітня 2003 р. Щодня предстоятель УПЦ КП перекладав по 10 глав Біблії (Назаренко, URL: sloproslovo.info/bibliya-patriarha-filareta-denysenka). Відтак, 10 вересня 2003 р. переклад Біблії був завершений. Над іншими перекладами богослужбової літератури працювали ченці Жидичинського монастиря Волинської єпархії (Хоміцький, 2022: 262-283), викладачі філософсько-теологічного факультету Чернівецького університету та інші.

Визначною подією в церковному житті стало видання великим тиражем «Закону Божого» українською мовою і його безкоштовне розповсюдження на парафіях і різних установах. Акція «Закон Божий – у кожну оселю» поклали початок духовному просвітництву серед українського народу (Доповідь, 2004).

Протягом періоду 2000-2008 рр. перекладений весь основний корпус богослужбових книг: «Служебник» (2000 і перевидання), «Требник» (2001), «Октоїх» (2003), «Воскресний Октоїх і Загальна Мінея» (К., 2001), «Мінея святкова» (2002), «Тріодь Квітня» (К., 2002-2005), «Тріодь Постова» (К., 2005-2008) та ін.

Культурно-освітню діяльність важко уявити без книговидавництва. Так в 1999 р. в смт. Глибока Чернівецької області було засновано пра-

вославне видавництво УПЦ КП «Благодатний Вогонь». Вся духовна література яка видавалася цією друкарнею була українською мовою (Прот. Роман, URL: <https://blago.cv.ua/pro-nas>). В Жидичинському монастирі з 2010 р. запрацювала друкарня преп. Миколи Святоші (Марченко, URL: <https://www.pravoslavivolyuni.org.ua/novyna/dekanat-monastyriv/508-informaciina-platforma-novuyi-tserkovnyi-media-proekt>).

У культурно-освітній діяльності УПЦ КП церковний спів посідав особливе місце, зумовлюючись специфікою інтерпретації православною культурою сутності музики. Ця культура зверталась до віруючої людини хоровим акапельним співом, зворушливою величчю літургії. У церковних піснях народ у храмах виливав свою любов і біль (Білозуб, URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uk_mssh_2013_19%281%29_51).

Літургійний заклик, як пише ап. Павло: «Співати Богові серцем» (Еф. 5:19), виражав містичний досвід святих. Церковний спів пронизаний почуттям глибокого благочестя. Звісно, перед Богом недолік мистецтва очевидний, однак його недоліки зникають, якщо воно поєднується з духовними чеснотами (Протоієрей Миколай (Прот. Миколай, URL: <http://kyiv-pravosl.info/2014/06/13/rozdumy-pro-tserkovnyj-spiv-ta-horystiv>). В УПЦ КП церковному співу віддавали належну увагу. Відкривались регентські курси, згодом факультети в православних академіях, та і сама підготовка священнослужителів пронизана церковним співом. В єпархіях голосисті священники гуртувались над квартетами, хорами, ансамблями, щоб своїм співом прославити і Бога, і Україну. Так, на прикладі Тернопільсько-Кременецької єпархії в Збаразькому благочинні четверо священників вирішили з року в рік відвідувати з колядою один одного на парафіях в різдвяний час. Така міжпарафіальна, культурно-освітня діяльність і прославляла торжество різдвяного циклу, і здружувала у селах людей (Хоміцький, 2022: 262-283). У Рівненській єпархії в Дубенському благочинні у грудні 1998 р. був створений хор священників. Він мав за мету пропагувати класичну духовну музику композиторів Д. Бортнянського, А. Веделя, П. Дієва, М. Лисенка, К. Стеценка, П. Чайковського, та інших. Крім цього у репертуарі священників були канти, партесні хорові концерти, колядки тощо.

Він був відомий не тільки на Рівненщині а й в усій Україні. Хор неодноразово ставав Лауреатом в 2003-2005 р. В 2015 р. у Франції отримав золоту медаль. На міжнародному 34-му фестивалі церковної музики в Хайнувці (Польща) хор духовенства Дубенського благочиння посів II місце.

В 2018 р. колектив священників відвідав з духовними піснеспівами, напередодні Різдва Христового, воїнів в зоні бойових дій на сході України (Прот. Володимир, URL: <http://rivne-cerkva.rv.ua/news/26-news/1999-khor-dukhovenstva-dubensko-hlahochynnia-vziav-uchast-v-mizhnarodnykh-kontsertakh-dukhovnoi-muzyky-u-polshchi.html>). В кафедральних та в поодиноких парафіяльних храмах УПЦ КП в Західній Україні, працювали обдаровані і професійні диригенти і хористи, які своїм мистецтвом впливали на стан душі віруючих і пропагували українську духовну культуру.

Одним із видів культурно-освітньої діяльності є музейна діяльність. В музеях реалізовувались, такі соціальні функції, як освіта та виховання (Ковальчук, URL: volyn-kray-mus.at.ua/publ/kulturno-osvitnja-dijalnist-muzejnikh-zakladiv-jak-skladova).

Церковні музеї УПЦ КП в новітній історії України стали новим підходом в культурно-освітній діяльності. Адже, українське православ'я було розділене і культурно-освітня діяльність музеїв була саме на часі у визначений період, для просвіти віруючих українців. Відтак в Коломийській єпархії в 2002 р. був відкритий перший церковний музей УПЦ КП в Західній Україні в честь патріарха (другого патріарха УПЦ КП) Володимира (Романюка) на місці де була батьківська хата. Цей музей був облаштований в меморіальний музей-садибу в присілку Гвізд с. Хімчин Косівського району. Музей-садиба була збудована в гуцульському стилі з двома кімнатами (рідна хата розвалилась від старості), працею і коштом його односельчан, без жодної допомоги влади й навіть церкви. Окрім самого музею на подвір'ї була збудована капличка для богослужінь і встановлений металевий хрест в честь річниці трагічної загибелі патріарха Володимира (Прот. Іван, URL: velokosiv.if.ua/2013/08/02/635).

Церемонію відкриття музею було проведено в рамках 12-го Міжнародного гуцульського фестивалю на Косівщині. Освятити музей-садибу предстоятель УАПЦ Мефодій (Кудряков) із численним духовенством. З 2008 р. музей отримав державну реєстрацію. Цей заклад складався із двох експозиційних залів. Зал №1 представляв речі родини Романюків, а в залі №2 висвітлено періоди життя патріарха Володимира (Радиш, 2010). В основному фонді близько 380 експонатів, серед них світлини, документи і численні матеріали, багато особистих речей владики (Зінчук, 2009). Директором музею в 2014 р. була призначена Оксана Федчук (Федчук, URL: esu.com.ua/search_articles.php). Музей-садиба в честь патріарха Володимира

це знаковий музей як для УПЦ КП так і України загалом. Адже патріарх пройшов всі земні митарства страждань і поневірянь, а на початку 90-х минулого століття, одним із перших включився у відродження УАПЦ, а згодом після смерті першого предстоятеля УПЦ КП Мстислава (Скрипника) був обраний патріархом. Владика часто повторював: «Називайся священником...» (Губар, URL: kolokray.com/uk/f/vladimir-patriarh-kievskiy.html). В музеї регулярно відбувались екскурсії, конференції. Відтак в 2015 р. в музеї відбулась конференція. В ході виступів було засвідчено особливу повагу до патріарха Володимира. Зокрема благочинний Косівський прот. Іван (Близнюк) запропонував встановити в Косові пам'ятник патріарху, настоятель с. Криворівня Верховинського району прот. Іван (Рибарук) порекомендував в шкільній програмі з християнської етики відвести хоча б три години для вивчення життєвого і духовного шляху владики (Полюк, URL: hutsul.museum/events/2015/postati-ukrayinskoyi-tserkvy).

В Тернопільсько-Кременецькій єпархії в с. Лосятин, Кременецького району в 2006 р. розпочалась робота по облаштуванню церковного музею в честь митрополита Якова (Панчука), одного із основоположників УПЦ КП. Відбувся пошук документів, світлин митрополита. 6 грудня 2013 р. церковний музей був освячений архієпископом Тернопільським і Кременецьким Нестором (Писик) (Прот. Василь, 2016: 257-264). Музей складався із 8 фондів: «Історія села Лосятин», «Історія храму св. арх. Михаїла», «Дитинство владики, навчання і військова служба», «Чернецтво і ігуменство», «Архієрейське служіння в Тернопільсько-Кременецькій єпархії», «Архієрейське служіння у Волинській єпархії», «Останні земні дні владики», «Пам'ять». Фонди музею налічували більш як 400 різних речей, а саме: світлини, документи, книги, одяг, різні духовні предмети. Музей був збудований на церковному подвір'ї на фундаменті попереднього, недобудованого храму. Крім музею тут була відреставрована каплиця ап. Якова брата Господнього. В планах розвитку музейної діяльності було добудувати музей і розмістити експозицію історії Тернопільсько-Кременецької єпархії (Хоміцький, 2022: 262-283).

В листопаді 2015 р. музей отримав державну реєстрацію (Виписка, 2015). А відтак, 25 лютого 2016 р. архієпископ Тернопільський і Кременецький Нестор (Писик) призначив директора Лосятинського церковного музею прот. Василя (Хоміцького) (Канцелярія, 2016: № 497). Музей цінний є тим, що він заснований в честь одного із основоположників УПЦ КП. Його часто відвід-

ували як віруючі, так і зацікавлені особистості. Музей щороку поповнювався експонатами, а отже музей став не тільки місцем пам'яті митрополита-сподвижника, але й як історико-церковний і культурно-просвітницький осередок Тернопільської єпархії. Недоліком цього музею є те що він немає державного фінансування.

Напочатку становлення УПЦ КП, Львівська духовна академія відграла назвичайно важливу роль, адже була розміщена в епіцентрі відродження українського православ'я у м. Львові. Також була єдиною духовною академією в Західній Україні до 2012 р. (з 2012 р. була відкрита Волинська православна богословська академія у м. Луцьку), яка надавала вищу богословську освіту. Відтак, 6 листопада 2008 р. на академічне свято Івана Золотоустого із благословення митрополита Львівського і Сокальського Андрія (Горака) в Львівській православній богословській академії відбулось відкриття Церковно-археологічного музею (далі –ЦАМУ) (Митр. Димитрій, URL: lpba.org.ua/akademiya/istoriya). В ЦАМІ зберігались цінні експонати та проводились тематичні виставки. Частина експонатів була присвячена православ'ю в Україні та, зокрема у Львові. Музей співпрацював із Львівською академією мистецтв у проведенні навчально-реставраційних робіт (Прот. Ярослав, URL: <https://osvita.pomisna.info/lpba.html>). Отже, музейна культурно-освітня діяльність дала можливість систематизувати документи і експонати, і на основі яких вчили і виховували підростаюче покоління. А в дорослих на основі документів змінювали упереджене переконання до українського православ'я.

Наше дослідження покликане показати як культурну, так і освітню діяльність в УПЦ КП на заході України. Етимологія слова «освіта» походить від лат. слова «educere», що означає навчати, вести, направляти, орієнтувати, виховувати (Фіцула, 2009). З початку заснування УПЦ КП питання освіти, а відтак виховання як дітей, та дорослих, було надзвичайно актуальним. Тут дались ознаки особливості освітнього процесу РПЦ, адже більша частина духовенства його здобувала як не в Петербурзі (тоді в Ленінграді), то в Москві, де були розміщені духовні навчальні заклади і основна увага навчального процесу полягала у вихованні і навчанні священнослужителів звершувати богослужіння і треби: хоронити, хрестити, вінчати. А ось навчати основ віри дітей та дорослих, це вже педагогічна методика, якою не всі священнослужителі володіли. Не завжди ці священничі намагання, сприймали самі парафіяни. УПЦ КП зустрілась із викликом атеїстично

вихованого покоління, коли з 1945 до 1988 р. гоніння на церкву було в пріоритеті радянського режиму. Тому, зусилля Церкви прикладались неймовірні для того щоб зрушити дану проблему. Ряд священників вирішили здобувати світську педагогічну освіту для того, щоб мати вплив на дітей і навчати і виховувати духовне суспільство не тільки в храмі, але й в загальноосвітній школі.

В УПЦ КП почали відкривати недільні (парафіяльні) школи із початку заснування цієї інституції. Для організації навчального процесу в недільних школах 11 квітня 2002 р. синод УПЦ КП прийняв рішення про утворення Катехитичного відділу церкви (Рішення, 2002: 2). Метою парафіяльної школи було духовно-моральне та естетичне виховання дітей та дорослих з вивченням Закону Божого й утвердження основ віри. Коли вдатись в історію християнства в Україні, то помічаємо що князі Володимир, Ярослав і інші, починали християнізацію держави із освіти при храмах. В радянський період відбулось розділення освіти та духовності, а відтак посіяли в серцях дітей і батьків окремі роздуми, замість того щоб їх поєднати. Недільна школа мала духовно виховати і навчити основ віри майбутню молодь, із багажем світських знань, які вони здобули в державній школі.

Реалізувати такий задум спочатку було не просто, адже потрібно було мати вишкolenих педагогічних кадрів для недільних шкіл. У визначений період часто лунали висловлювання як у «церковно-приходській школі», маючи на увазі що це не освіта, а якась профанація. Недільні школи мали бути за рівнем навчання такими осередками, з яких потім народжувались освітні заклади подібні Києво-Могилянській або Острозькій академії (Ващенко, URL: cerkva.te.ua/nedilni-shkoly-v-ukrayini-povernennya-v-mynule-chy-krok-u-majbutnye).

У листопаді 2011 р. Київською патріархією було видано перший підручник «Святе Писання» для викладання Закону Божого в недільних школах. Підручник було підготовлено педагогом Наталією Ващенко на основі курсу викладання у дитячій недільній школі «Чадо» при Михайлівському Золотоверхому монастирі м. Києва. А згодом було видано всю серію книг. Курс навчання у недільній школі охоплював всі вікові групи дітей від 7-ми до 18-ти років. Курс був побудований так, що він міг викладатись для дитини, так і для дорослого (Ващенко, URL: chado-bozhe.com.ua/print/spivisnuvannya-ta-vzayemodiya-nedilnoyi-ta-zagalnoosvitnoyi-shkil).

В грудні 2012 р. у Києві відбувся семінар-практикум «Координація роботи молоді в єпархіях

УПЦ КП». Представники єпархій розповіли про досвід викладання у недільних школах. Найбільш продуктивним був виступ Наталії Ващенко, яка опікувалась недільними школами при патріархії. Програма навчання згідно вікових груп розроблена на 4 етапи: 1) «Яслі» (4-5 р.); 2) «Малятко» (6-7 р.); 3) «Закон Божий» (7-9 р.); 4) «Великі про вічне» (від 10 р.). Завдання перед дітьми – це засвоєння матеріалу різними способами: теоретичний виклад теми, текст з картинками, перегляд невеличкого мультфільму на біблійну тематику і обов'язкова перерва та чаювання (Ващенко, URL: ligion.in.ua/news/ukrainian_news/19983-v-upc-kr-rozpovili-pro-dosvid-vikladannya-u-nedilnih-shkolax.html).

Заслуговує на увагу серйозна робота у розвитку недільних шкіл в Рівненській єпархії. Під опікою Мирослави Хоміцької завідувачки недільної школи (відповідальна за роботу недільних шкіл і роботи з молоддю в Рівненській єпархії) при Покровському соборі в Рівному заняття недільної школи проводились до 2000 р., а з 2000 р. уроки проводились за затвердженою програмою. При соборі навчалось близько 200 учнів різних вікових категорій та група дошкільнят. 13-14 листопада 2015 р. в Рівному і Острозі був проведений перший семінар для вчителів недільних шкіл Рівненщини (Непомняща, URL: <http://rivne-cerkva.rv.ua/news/2566-vidbusvia-pershyi-seminar>). За словами Ващенко Наталії найкращим чином виконати задачу виховання моральної і духовної особистості могла конфесійно-спрямована християнська загальноосвітня школа (Ващенко, URL: chado-bozhe.com.ua/print/spivisnuvannya-ta-vzayemodiya-nedilnoyi-ta-zagalnoosvitnoyi-shkil). В м. Радовиліві Рівненської єпархії 4 жовтня 2015 р. біля храму Різдва Богородиці, було освячено новозбудоване приміщення недільної християнської школи (Ящук, URL: <https://www.radyvyliv.info/osvyacheno-nedilnu-shkolu-parafii-v-radivilovi.html>). Враховуючи певні напрацювання в цьому напрямку, 27 лютого 2017 р. у м. Тернополі провели семінар-практикум для священників та викладачів недільних шкіл при парафіях. За словами керуючого Тернопільської єпархії архієпископа Нестора (Писика), «недільна школа мала бути тим місцем, де дитина формується як духовна особистість, яка отримавши знання про свою віру, не на словах, а на ділі несла до своїх однолітків» (Касіян, URL: <https://cerkva.te.ua/u-ternopoli-obgovoryly-pytannya-roboty-nedilnyh-shkil>).

У Волинській єпархії в липні 2018 р. відкрити недільну школу при академії. Тут розпочало діяти три групи: молодша – 6-8 років; середня – 9-12 і старша – 12-18 років. В освітньому процесі даної

школи передбачалось проведення бесід для батьків та молоді, що після 18 років. Також, як зазначив прот. Сергій Медведєв директор центральної недільної школи єпархії було започатковано роботу хорового відділу (прот. Сергій, URL: volynonline.com/volinska-eparhiya-kliche-ditvorudo-nedilnoyi-shkoli). Особливої уваги заслуговує досвід Закарпатської єпархії. З приходом на архієрейське служіння в 2015 р. на Закарпаття владики Варсонофія (Рудника), було духовенству єпископом поставлено завдання: заснування недільних шкіл на всіх парафіях. Ця єпархія малочисельна, близько 30 парафій, але майже на кожній парафії почали діяти недільні школи (Хоміцький, 2022: 262-283).

Майбутнє церкви – молодь, якій у визначений період було приділено особливу увагу зі сторони Київського патріархату. 20 лютого 2005 р. у Київській академії пройшов з'їзд молоді із 12 єпархій, понад 100 делегатів. Одним із рішень з'їзду було звернення до патріарха Філарета і до Синоду УПЦ КП про створення синодального відділу у справах молоді з метою сприяння з боку Церкви молодіжному рухові та координації його діяльності. Відтак 22 лютого 2005 р. Синод УПЦ КП прийняв рішення про створення відповідного відділу у справах молоді (Рішення, 2005: 2). Через рік 28 лютого 2006 р. Синод УПЦ КП заслухав голову Синодального управління у справах молоді ігумена Федора (Бубнюка) про діяльність за 2005 р. та про результати Всеукраїнського з'їзду молоді і прийняв рішення доручити єпархіальним архієреям створити при єпархіях відділи у справах молоді, призначити відповідальних священників і створити відповідні умови для їх ефективної праці з молоддю (Рішення, 2006: 2). Враховуючи актуальність молодіжного питання патріарх Філарет звернувся 20 жовтня 2006 р. до Синоду УПЦ КП, про прийняття концепції роботи з молоддю і типових статутів для молодіжних православних братств та план заходів єпархіальних відділів у справах молоді (Рішення, 2006: 2).

З 2009 р. Синодальне управління УПЦ КП у справах молоді розпочало проведення як літніх, так зимових всеукраїнських таборів. Життя в таборах було наближеним до життя перших християн. Це особливо стосувалось літнього періоду. Проживання в наметах серед дикої природи, в оточенні священників і владик. Спільні ранкові і вечірні молитви, три разове харчування: сніданок, обід і вечеря, а також молитва перед і після вживання їжі. Духовні бесіди із священниками, вони в таборі носили назву курінних, несли безпосередню відповідальність за довірених дітей, допо-

магали у конкурсах. Життя у таборі неймовірно несло прекрасний позитив, здружувало дітей, а саме найбільше, несло резонанс у спільноту православних і інших конфесій.

В Західній Україні в місцевих єпархіях з 2011 р. відбувались православні молодіжні, а подекуди всеукраїнські табори. Так на базі санаторію в с. Більче-Золоте на Тернопільщині з 24 до 30 січня відбувався всеукраїнський зимовий табір «Ліствиця» (Мазуренко, URL: hram.lviv.ua/1939-vidbuvsja-tretijj-vseukrayinskiij-zimovijj-tabir-html). Особливістю цього табору було відвідання печерного храму в урочищі «Монастирок», спуск до печери «Вертеба» і багато різноманітних цікавинок.

У 2012 р. проходило два молодіжних табори. Перший у Волинській єпархії з 10 до 20 липня в урочищі Білі Береги поблизу селища Колки в Маневецькому районі на мальовничому березі річки Стир (прот. Юрій, URL: hram.lviv.ua/2333-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-na-volini-u-2012.html). Другий з 23 липня до 1 серпня 2012 р. проходив всеукраїнський православний молодіжний табір у мальовничих Карпатах в с. Устеріки, Верховинського району Івано-Франківської єпархії. Територія табору була розміщена в смерековому лісі біля р. Чорний Черемош (Архимандрит Макарій, URL: hram.lviv.ua/2362-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-u-karpatah-2012-roku-bozhogo.html).

У 2013 р. проходило три православних молодіжних табори, один з них зимовий «Ліствиця» (Архимандрит, URL: hram.lviv.ua/2533-zimoviy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-listvicya-2013.html) і два літніх: з 17 липня до 28 липня 2013 р. на полі Козацької слави під Берестечком Рівненська єпархія (Архимандрит, URL: hram.lviv.ua/2641-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-2013-rb.html) і з 5 до 11 серпня «Манявські сурми» у с. Манява Івано-Франківської єпархії (Ігумен, URL: hram.lviv.ua/2673-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-manyavski-surmi.html).

У 2014 р. з 4 до 13 серпня в Івано-Франківській єпархії в Спасо-Преображенському скиту проходив «Всеукраїнський духовно-патріотичний табір «Манявські сурми» (Конечний, URL: hram.lviv.ua/2969-vidbuvsya-duhovno-patriotichniy-molodizhniy-tabir-manyavski-surmi-2014.html).

У 2015 р. проходило три табори. Два всеукраїнські: зимовий з 26 січня до 2 лютого в Карпатах «Quo Vadis» на базі туристичного комплексу «Верховина» Івано-Франківська єпархія (прот. Петро, URL: hram.lviv.ua/3030-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-zimoviy-tabir-quo-vadis-2015.html) і літній табір з 14 до 24 липня «Вірля» Тернопільська єпархія (прот. Вадим, URL: hram.lviv.ua/3151-vseukrayinskiy-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-virlya-2015.html).

А також, один ювілейний православний табір-рафтінг «Соколині Гори 2015» який проходив з 3 до 9 серпня в Рівненській єпархії. Особливість цього табору, сплав по р. Случ на рафтах та байдарках (прот. Валентин, URL: hram.lviv.ua/3162-pravoslavniy-tabir-raftng-sokolin-gori-20).

У 2016 р. проходило два табори на хуторі Вірля Кременецького р-ну Тернопільської єпархії. Один оздоровчий «Земля Велетнів-2016» для дітей з Донецької єпархії кінець червня початок липня (прот. Ігнатій, URL: <https://www.religion.in.ua/news/ukrainian.news/33452-upc-kp-provela-dlya-ditej-donechchan-pravoslavnu-tabir-na-ternopilsnnini.html>) і другий, всеукраїнський молодіжний православний табір «Вірля –2016» з 14 до 24 липня (прот. Анатолій, URL: hram.lviv.ua/3388-vseukrayinskiy-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-virlya-2016.htm). Також в цьому році в Дрогобицько-Самбірській єпархії, відбувся літній духовно-патріотичний дитячий табір «Світ» (Альмес, URL: drogobych-orthodox.info/index.php/newsarticle/nevs-ep/762-lr). В 2017 р. з 28 до 30 червня був проведений літній дитячий православний табір «Вифлеєм» у Володимир-Волинській єпархії вікова група від 4 до 13 років (прот. Ростислав, URL: cerkva-vv.info/news/proyshov-litniy-dityachiy-pravoslavniy-tabir-vifleem-118). Отже, робота з молоддю у УПЦ КП була в пріоритеті і хто побував у молодіжному, чи дитячому таборі прагнули побувати ще і ділились спогадами із своїми однолітками на протязі року.

УПЦ КП налагодила співпрацю із організацією «Пласт». Метою цієї організації, було сприяти всебічному патріотичному вихованню. З 1996 р. в Закарпатській єпархії спільно із організацією «Пласт», проводили табір «Легіон». В 2018 р. цей табір об'єднав дітей табору «Ліхтарик» та дітей недільних шкіл (прот. Сергій, URL: zakarpattya.net.ua/News/184329-Zakarpatska-ieparkhiia-UPTS-KP-Plast-organizuvaly-na-Zakarpatti-dukhovno-patriotychnyi-tabir-Lehion).

Патріарх Київський Філарет 25 травня 2018 р. призначив капеланом «Пласт» від УПЦ КП архієпископа Тернопільського і Кременецького Нестора, пластуна сеньйора, члена станиці Тернопіль (Канцелярія УПЦ КП, 2018: № 136). Владика є давнім прихильником «Пласту» і добрим приятелем багатьох київських і тернопільських пластунів. З його ініціативи і підтримки в 2018 р. відбулось два вишколи: в січні в Тернополі, а в

квітні -- в Києві, для волонтерів «Пласту» з числа священників та активних мирян. За короткий час архієпископу вдалось провести спільно з «Пластом» Всеукраїнський молодіжний православний табір «Вірля». Владика Нестор намагався налагодити контакти із священниками для створення станиць «Пласту» по всій Україні (Бучко, URL: https://teren.in.ua/news/vladyku-nestorapryznachyly-kapelanom-plastu_169339.html).

Культурно-освітня діяльність УПЦ КП проявилась у співпраці з громадською організацією «Просвіта» на прикладі Тернопільської єпархії. Відтак, з 2014 р. і на протязі багатьох років, прот. Василь (Хоміцький) був капеланом районного об'єднання «Просвіта». Співпраця полягала у тематичних засіданнях, пам'яті-реквієм померлих просвітян, відвідання музею і вшанування пам'яті митрополита Якова (Панчука), святкування дня Незалежності України. Просвітяни віднаходили місця невинно вбитих повстанців УПА і там встановлювали дубові хрести власним коштом. Священник звершував панахиду, говорив повчальні проповіді, а згодом свою промову мали просвітяни. Це колишні педагоги, лікарі, працівники різних установ (Следзінська, 2017: 11).

Синод УПЦ КП заслухавши доповідь голови Синодального управління у зв'язках зі Збройними Силами і прийняв рішення доручити керуючим архієреям створити при єпархіальних управліннях відділи з духовно-патріотичного виховання у зв'язках із Збройними Силами України (далі – ЗСУ) (Рішення, 2006: 2).

З 2014 р. в Україні розпочалась війна і УПЦ КП швидко відреагувало на духовні потреби війська. Війна -- це не тільки руйнація інфраструктури, чи масове вбивство людей, як фізична сторона. Це -- знищення людяності. Воїнам приходилось бути у різних бойових ситуаціях, де відбувалось не тільки вбивство ворога, але гинули і ті хто стояв з тобою поруч. Капелани уділяли таїнство сповіді військовим і часто мороз по шкірі йшов коли вислуховували той біль, який виходив із середини. Важко із такими стресами жити і виконувати бойові завдання. Капелани співпереживали із бійцями і заспокоювали їх у цих нелегких буднях бойових дій. Тому священник на війні, своїм словом духовної науки і молитви, допомагав воїнам подолати внутрішнє протистояння, оздоровити стан душі кожної особистості.

На засіданні синоду УПЦ КП 12 травня 2015 р. було прийнято рішення про вдосконалення організації діяльності військового священства (капеланів) (Рішення, 2015: 2). В зв'язку із загрозливою ситуацією на фронтах, голова Синодального

управління військового духовенства митрополит Іван (Яременко), звернувся до Синоду УПЦ КП. Синод розглянув звернення і прийняв відповідні рішення, а саме зобов'язав всіх священників виконувати обов'язки капеланів в ЗСУ і МВС. Парафіяльне і військове служіння було впорядковане. Синод прийняв рішення, проте що священники на 1 місяць відряджаються в підрозділи, а три місяці служать на парафії. Місце за священником зберігається. Київська патріархія забезпечувала капеланів камуфляжною формою, засобами захисту (Рішення, 2015: 2). В зв'язку із не передбачуваними витратами на військово-духовенство Синод УПЦ КП 27 липня 2015 р. прийняв рішення про створення Фонду підтримки військового духовенства (Рішення, 2015: 2).

Капеланське служіння в роки російсько-української війни знає чимало героїв. Серед них капелан Дмитро Поворотний. Йому прийшлося відвідати окуповану територію, щоб забрати і похоронити тіла українських воїнів. Перебуваючи поруч із військовими, капелани самі наражаються на небезпеку. І потрапляють під обстріл, і ризикують отримати поранення, чи загинути, а навіть потрапити в полон.

Місія капелана в ідеальному світі наділена наступними характеристиками: він є людиною віри, співчутливим, терплячим, спокійним в екстремальних умовах, готовий служити. Він фізично здоровий, морально стійкий, духовно зрілий. Головна місія капелана на війні -- бути поруч, бути братом, зберегти людяність і совість, дати віру і надію (Здіорук, 2005).

В єпархіях Західної України були створені капеланські групи, які служили як на фронті, так в тилу. В 2017 р. в Золочівському замку відбувся з'їзд капеланів всіх конфесій. В цих зборах взяв участь капелан Волинської єпархії прот. Сергій (Лівончук) (прот. Сергій, URL: <https://www.pravoslaviavolyni.org.ua/novyna/livochuk-serhii/987-dushpastyr-z-nashoi-ieparkhii-vziav-uchast-u-zborakh-kapelaniv>). Місія капелана на фронті не тільки духовно опікуватись військовими, але і надавати при потребі першу медичну допомогу. В тилу розміщені військові госпіталі, які кваліфіковано виконують свою медичну справу. З благословення патріарха Філарета, військовий капелан Львівської єпархії УПЦ КП прот. Василь Іванків нагородив військових лікарів (прот. Василь, URL: com/vijskovyj-kapelan-lvivskoyi-eparhiyi-upts-kr-nagorolyv-tyhhto-aktivno-dopomagaye-poranenym-bijtsyam).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що культурно-освітня діяльність УПЦ КП, була на високому рівні. Враховуючи те що РПЦ і РПЦУ втовкмачували ідею

«русского міра» на ввірених парафіях, священники УПЦ КП мужньо і розумно відроджували і пропагували, українські звичаї і традиції. Переклад Біблії збагатив духовну українську культуру, адже кожних п'ятдесят років мова поповнюється новими словами і час вимагав вносити відповідні корективи в цю надважливу справу. Ніщо так терапевтично не діє на віруючу людину, як церковний спів. В ході дослідження було виявлено прекрасний священничий хор Рівненської єпархії. В цьому плані багато не допрацювань, адже подібні хори можна було заснувати в кожній єпархії. Пам'ять це одна із особливостей людського життя, яка здатна інформацію накопичувати, а зайве забувати. Як відомо в Церкві багато було і буде особистостей,

які своїм життєвим прикладом і діями заслужили, щоб їх пам'ятали і цінили. Музейна діяльність це одна із важливих напрацювань УПЦ КП у визначений період. Співпраця із громадськими організаціями «Пласт» і «Просвіта» дали можливість заглянути у минуле і збагатитись у майбутньому. Мудрість і патріотизм це рушійні сили нації. Навчання підростаючого покоління і молоді в недільних школах, це пріоритетні завдання УПЦ КП у визначений період. Але тут потрібно зазначити, що не все українське суспільство розуміло ціль цього завдання. Враховуючи певні напрацювання УПЦ КП, можна стверджувати, що організований відпочинок і просвіта для молоді в таборах, була на високому професійному рівні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альмес І. У селищі Підбуж Дрогобицько-Самбірської єпархії УПЦ КП відбувся літній духовно-патріотичний дитячий табір «Світ». веб-сайт. URL: drogobych-orthodox.info/index.php/newsarticle/nevs-ep/762-lr. (дата звернення: 16.06.2022).
2. Архимандрит Макарій. Всеукраїнський православний молодіжний табір у Карпатах 2012 року Божого. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2362-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-u-karpatah-2012-roku-bozhogo.html. (дата звернення: 15.06.2022).
3. Архимандрит Макарій. Зимовий православний молодіжний табір «Ліствиця-2013». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2533-zimoviy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-listvicya-2013.html. (дата звернення: 01.03.2022).
4. Архимандрит Макарій. Всеукраїнський православний молодіжний табір 2013 р. Б. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2641-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-2013-rb-.html. (дата звернення: 21.02.2022).
5. Білозуб Л. Традиції церковного співу в Україні. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2013. Вип. 19(1). С. 238-242. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/uk_mssh_2013_19%281%29_51 (дата звернення: 10.04.2022)
6. Бучко О. Владика Нестора призначено капеланом Пласту. веб-сайт. URL: https://teren.in.ua/news/vladykunenstora-pryznachuyl-kapelanom-plastu_169339.html. (дата звернення: 03.03.2022).
7. Ващенко Н. Дитяча недільна школа «Чадо». веб-сайт. URL: chado-bozhe.com.ua/print/spivisnuvannya-ta-vzayemodiya-nedilnoi-ta-zagalnoosvitnoi-shkil. (дата звернення: 03.04.2022).
8. Ващенко Н. З'явився чудовий підручник для недільних шкіл Наталії Ващенко. веб-сайт. URL: parafia.org.ua/biblioteka/kultura/zyavyvsya-chudovuj-pidruchnik-dlya-nedilnih-shkil-nataliji-vaschenko. (дата звернення: 03.04.2022).
9. Ващенко Н. В УПЦ КП розповіли про досвід викладання у недільних школах. веб-сайт. URL: ligion.in.ua/news/ukrainian_news/19983-v-urc-kr-rozprovili-pro-dosvid-vikladannya-u-nedilnih-shkolah.html. (дата звернення: 12.03.2022).
10. Ващенко Н. Недільні школи в Україні: повернення в минуле чи крок у майбутнє? веб-сайт. URL: cerkva.te.ua/nedilni-shkoly-v-ukrayini-povernennya-v-mynule-chy-krok-u-majbutnye. (дата звернення: 03.04.2022).
11. Виписка з Єдиного державного реєстру юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців. Лосятинський церковний музей «Музей митрополита Якова (Панчука)» села Лосятин Кременецького району Тернопільської єпархії УПЦ КП. 2015.
12. Гетало Н., Пальм І. Українська і зарубіжна культура : конспект лекцій / Т. Є. Жеребятнікова. – Х. : Вид. ХДЕУ, 2002. – 92 с.
13. Греченко В., Чорний І., Кушнерук В. та ін. Історія світової та української культури : підручник, К. : Літера, 2005. 463 с.
14. Губар А. Володимир Патріарх Київський. веб-сайт. URL: kolokray.com/uk/f/vladimir-patriarh-kiyevskiy.html. (дата звернення: 01.01.2022).
15. Доповідь Патріарха Київського і всієї Руси-України Філарета на Помісному Соборі 15 липня 2004 р. *Православний церковний календар*. К., 2005. 152 с.
16. Здіорук С. Суспільно-релігійні відносини: виклики України XXI століття. К., 2005.
17. Зінчук Д. Релігійна та громадсько-політична діяльність патріарха Київського і всієї Руси-України Володимира (Василя Романюка). Ів.-Ф. 2009.
18. Ігумен Макарій Папіш. Всеукраїнський православний молодіжний табір у Карпатах 2012 р. Божого. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2362-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-u-karpatah-2012-roku-bozhogo.html. (дата звернення: 16.05.2022).
19. Ігумен Феогност Бордоняк. Молодіжний православний табір «Манявські сурми». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2673-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-manyavski-surmi.html. (дата звернення: 12.04.2022).
20. Мазуренко К. Відбувся третій Всеукраїнський зимовий табір «Ліствиця-2011». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/1939-vidbuvsja-tretij-vseukrayinskij-zimovij-tabir.html. (дата звернення: 20.06.2022).

21. Москаленко М., Нариси з історії українського перекладу. К., 2006. 373 с.
22. Марченко К. Інформаційна платформа «Схола» – новий церковний медіа-проект. веб-сайт. URL: <https://www.pravoslaviavolyni.org.ua/novyna/dekanat-monastyriv/508-informaciina-platforma-novyi-tserkovnyi-media-proekt>. (дата звернення: 14.03.2022).
23. Митр. Димитрій (Рудюк). Історія Львівської духовної семінарії та академії. веб-сайт. URL: lpba.org.ua/akademiya/istoriya. (дата звернення: 20.06.2022).
24. Назаренко М. Біблія патріарха Філарета (Денисенка). веб-сайт. URL: sloproslovo.info/bibliya-patriyarha-filareta-denysenka. (дата звернення: 15.06.2022).
25. Непомняща А. Відбувся перший семінар викладачів недільних шкіл Рівненщини. веб-сайт. URL: <http://rivne-cerkva.rv.ua/news/2566-vidbuvsia-pershyi-seminar>. (дата звернення: 12.05.2022).
26. Новий Завіт. Послання до Ефесян 5,19.
27. Канцелярія УПЦ КП. Довідка №136. 2018.
28. Канцелярія Тернопільської єпархії УПЦ КП. Указ. №497. 2016.
29. Касіян В. У Тернополі обговорили питання роботи недільних шкіл. веб-сайт. URL: <https://cerkva.te.ua/ternopoli-obgovoryly-rytannya-roboty-nedilnyh-shkil>. (дата звернення: 20.06.2022).
30. Ковальчук Є. Культурно-освітня діяльність музейних закладів як складова музейної комунікації (за результатами соціологічних досліджень). веб-сайт. URL: volyn-kray-mus.at.ua/publ/kulturno_osvitnja_dijalnist_muzejnikh_zakladiv_jak_skladova. (дата звернення 20.04.2022).
31. Конечний Ю. Відбувся духовно-патріотичний табір «Манявські сурми». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2969-vidbuvsya-duhovno-patriotichnyi-molodizhnyi-tabir-manyavski-surmi-2014.html. (дата звернення: 21.03.2022).
32. Пальм Н., Гегало П. Історія української культури : навчальний посібник / Х. : Вид. ХНЕУ, 2013. 296 с.
33. Полук О. Постаті української церкви. веб-сайт. URL: hutsul.museum/events/2015/postati-ukrayinskoyi-tserkvy. (дата звернення: 12.04.2022).
34. Прот. Анатолій (Довголюк). Всеукраїнський молодіжний православний табір «Вірля –2016». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/3388-vseukrainskiy-molodizhnyi-pravoslavnyi-tabir-virlya-2016.htm. (дата звернення: 03.05.2022).
35. Прот. Андрій (Ухтомський). Історія перекладів Біблії українською мовою. веб-сайт. URL: <https://www.religion.in.ua/main/history/37036-istoriya-perekladiv-bibliyi-ukrayinskoju-movoyu.html>. (дата звернення: 15.06.2022).
36. Прот. Вадим (Криворучко). Всеукраїнський молодіжний православний табір «Вірля –2015». веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/3151-vseukrainskiy-molodizhnyi-pravoslavnyi-tabir-virlya-2015.html. (дата звернення: 21.04.2022).
37. Прот. Валентин (Гордіук). Православний табір-рафтинг Соколині Гори 2015. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/3162-pravoslavnyi-tabir-rafting-sokolini-gori-20. (дата звернення: 15.06.2022).
38. Прот. Василь (Іванків). Військовий капелан Львівської єпархії УПЦ КП нагородив тих, хто активно допомагає пораненим бійцям. веб-сайт. URL: com/vijskovyj-kapelan-lvivskoyi-eparhiyi-upts-kr-nagorolyv-tyh-hto-aktivno-dopomagaє-poranenim-bijtsyam. (дата звернення: 25.06.22).
39. Прот. Василь (Хоміцький). Внесок митрополита Якова (Панчука) у розвиток автокефального руху 1992-2004 рр. в Україні. /Роль особистості в Церкві. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції Волинської православної богословської академії УПЦ КП - Луцьк: Видавництво Волинської православної богословської академії, 368 с. 257-264.
40. Прот. Володимир (Ніколюк). Хор духовенства Дубенського благочиння взяв участь в міжнародних концертах духовної музики у Польщі. веб-сайт. URL: <http://rivne-cerkva.rv.ua/news/26-news/1999-khor-dukhovenstva-dubenskoho-blahochynnia-vziav-uchast-v-mizhnarodnykh-kontsertakh-dukhovnoi-muzyky-u-polshchi.html>. (дата звернення: 12.04.2021).
41. Прот. Іван (Близнюк). Музей патріарха Володимира (Романюка) село Хімчин. веб-сайт. URL: velokosiv.if.ua/2013/08/02/635. (дата звернення: 02.05.2022).
42. Прот. Ігнатій. УПЦ КП провела для дітей-дочечан православний табір на Тернопільщині. веб-сайт. URL: <https://www.religion.in.ua/news/ukrainian.news/33452-upc-kr-provela-dlya-ditej-donechchan-pravoslavnu-tabir-na-ternopilsnini.html>. (дата звернення: 03.05.2022).
43. Прот. Миколай (Йоник). Роздуми про церковний спів та хористів. веб-сайт. URL: <http://kyiv-pravosl.info/2014/06/13/rozdummy-pro-tserkovnyj-spiv-ta-horystiv>. (дата звернення: 12.10.2020).
44. Прот. Петро (Завербний). Всеукраїнський православний молодіжний зимовий табір «Quo Vadis» 2015. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/3030-vseukrainskiy-pravoslavnyi-molodizhnyi-zimoviy-tabir-quo-vadis-2015.html. (дата звернення: 13.04.2022).
45. Прот. Роман (Гришук). 1999. Православне видавництво «Благодатний вогонь». веб-сайт. URL: <https://blago.cv.ua/pro-nas>. (дата звернення: 01.02.2021).
46. Прот. Ростислав (Гронь). Пройшов літній дитячий православний табір «Вифлеєм». веб-сайт. URL: cerkva-vv.info/news/proyshov-litniy-dityachiy-pravoslavnyi-tabir-vifleem-118. (дата звернення: 23.06.2022).
47. Прот. Сергій (Медведєв). Волинська єпархія кличе дівчату до недільної школи. веб-сайт. URL: volynonline.com/volinska-eparhiya-kliche-ditvoru-do-nedilnoyi-shkoli. (дата звернення: 13.02.2022).
48. Прот. Сергій (Лівончук). Душпастир з нашої єпархії взяв участь у зборах капеланів. веб-сайт. URL: <https://www.pravoslaviavolyni.org.ua/novyna/livochuk-serhii/987-dushpastyr-z-nashoi-eparhii-vziav-uchast-u-zborakh-kapelaniv>. (дата звернення: 12.06.2022).
49. Прот. Сергій (Потюк). Закарпатська єпархія УПЦ КП і Пласт організували на Закарпатті духовно-патріотичний табір «Легіон». веб-сайт. URL: zakarpattia.net.ua/News/184329-Zakarpatska-eparhiya-UPTS-KP-Plast-organizuvaly-na-Zakarpatti-dukhovno-patriotichniy-tabir-Lehion. (дата звернення: 23.06.22).

50. Прот. Юрій (Гречанюк). Православний молодіжний табір на Волині у 2012. веб-сайт. URL: hram.lviv.ua/2333-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-na-volini-u-2012.html. (дата звернення: 12.04.2022).
51. Прот. Ярослав (Ощудляк). Львівська православна богословська академія. веб-сайт. URL: <https://osvita.pomisna.info/lpba.html>. (дата звернення: 06.06.2022).
52. Радиш Я. Патріарх Володимир (Романюк) : мученик за життя, великомученик по смерті. *Новая медицина тысячелетия*. 2009. № 4. С. 40–44.
53. Рішення священного Синоду від 11.04.2002 р., журнал № 8. (2002). *Київський Патріархат*, 4(6) (квітень), 2.
54. Рішення священного Синоду від 22.02. 2005 р., журнал № 1. (2005). *Київський Патріархат*, 2(5) (лютий), 2.
55. Рішення священного Синоду від 28.02. 2006 р., журнал № 6. (2006). *Київський Патріархат*, 2(5) (лютий), 2.
56. Рішення священного Синоду від 28.02. 2006 р., журнал № 7. (2006). *Київський Патріархат*, 2(5) (жовтень), 2.
57. Рішення священного Синоду від 20.02. 2006 р., журнал № 19. (2006). *Київський Патріархат*, 10(13) (жовтень), 2.
58. Рішення священного Синоду від 12 травня 2015 р. журнал №18. (2015). *Київський Патріархат*, 5(7) (травень), 2.
59. Рішення священного Синоду від 8 липня 2015 р. журнал №22. (2015). *Київський Патріархат*, 7(9) (липень), 2.
60. Рішення священного Синоду від 8 липня 2015 р. журнал №22. (2015). *Київський Патріархат*, 7(9) (липень), 2.
61. Рішення священного Синоду від 27 липня 2015 р. журнал №29. (2015). *Київський Патріархат*, 7(9) (липень), 2.
62. Следзінська Л. Служити Богові й Україні. ч. 37, 14-20.09. 2017 р. «Слово Просвіти». С.11.
63. Федчук О. Музей-садиба Патріарха Київського та всієї Руси-України Володимира. веб-сайт. URL: esu.com.ua/search_articles.php. (дата звернення: 12.06.2022).
64. Фіцула М. (2009). Педагогіка: навч. посібн. 3-тє вид., стер. К. : Академвидав, 2009. 560 с. (Серія «Альма-матер»).
65. Хоміцький В. Інституалізація УПЦ КП в Західній Україні 1992-2018 рр. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: історичні науки*, (35), 2022, 262-283.
66. Хоміцький В. Історико-екзегетичний та філософсько-семантичний аналіз українських біблійних перекладів. (магістерська робота). Ч, ЧНУ. 2010. 168 с. С. 92-94.
67. Ящук В. Освячено недільну школу парафії в Радовилові. веб-сайт. URL: <https://www.radyvyliv.info/osvyachenonedilnu-shkolu-parafii-v-radivilovi.html>. (дата звернення: 20.05.2022).

REFERENCES

1. Al'mes I. U selyshchi Pidbuzh Drohobyt's'ko-Sambirs'koyi yeparkhiyi UPTS KP vidbuvsya litniy dukhovno-patriotichnyy dytyachyy tabir «Svit». [In the village of Pidbuzh, Drohobych-Sambir Eparchy of the Ukrainian Orthodox Church, a summer spiritual and patriotic children's camp "World" took place]. *website*. URL: drohobych-orthodox.info/index.php/newsarticle/nevs-ep/762-lr. (data zvernennia: 16.06.2022). [in Ukrainian].
2. Arkhymandryt Makariy. Vseukrayins'kyu pravoslavnyy molodizhnyy tabir u karpatakh 2012 roku Bozhoho. [All-Ukrainian Orthodox Youth Camp in the Carpathians in 2012]. *website*. URL: hram.lviv.ua/2362-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-u-karpatah-2012-roku-bozhogo.html. (data zvernennia: 15.06.2022). [in Ukrainian].
3. Arkhymandryt Makariy. Zymovyy pravoslavnyy molodizhnyy tabir «Listvytsya-2013». [Winter Orthodox Youth Camp «Ladder-2013»]. *website*. URL: hram.lviv.ua/2533-zimoviy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-listvicya-2013.html. (data zvernennia: 01.03.2022). [in Ukrainian].
4. Arkhymandryt Makariy. Vseukrayins'kyu pravoslavnyy molodizhnyy tabir 2013 r. B. [All-Ukrainian Orthodox Youth Camp 2013 B.]. *website*. URL: hram.lviv.ua/2641-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhnyy-tabir-2013-rb.html. (data zvernennia: 21.02.2022). [in Ukrainian].
5. Bilozub L. Tratsytsiyi tserkovno spivu v Ukrayini. [Traditions of church singing in Ukraine]. // *Ukrayins'ka kul'tura: mynule, suchasne, shlyakhy rozvytku*. 2013. Vyp. 19(1). S. 238-242. *website*. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Uk_msshr_2013_19%281%29_51 (data zvernennia: 10.04.2022). [in Ukrainian].
6. Buchko O. Vladyku Nestora pryznacheno kapelanom Plastu. [Bishop Nestor was appointed chaplain of Plast]. *website*. URL: https://teren.in.ua/news/vladyku-nestora-pryznachyly-kapelanom-plastu_169339.html. (data zvernennia: 03.03.2022). [in Ukrainian].
7. Vashchenko N. Dytyacha nedil'na shkola «Chado». [Children's Sunday School «Child»]. *website*. URL: chadobozhe.com.ua/print/spivisnuvannya-ta-vzayemodiya-nedilnoyi-ta-zagalnoosvitnoyi-shkil. (data zvernennia: 03.04.2022). [in Ukrainian].
8. Vashchenko N. Z'yavyvsya chudovyy pidruchnyk dlya nedil'nykh shkil Nataliyi Vashchenko. [There is a wonderful textbook for Sunday schools Natalia Vashchenko. *website*]. *website*. URL: parafia.org.ua/biblioteka/kultura/zyavyvsya-chudovyy-pidruchnyk-dlya-nedilnyh-shkil-nataliji-vaschenko. (data zvernennia: 03.04.2022). [in Ukrainian].
9. Vashchenko, N. V UPTS KP rozpovily pro dosvid vykladannya u nedil'nykh shkolakh. [The UOC-KP told about the experience of teaching in Sunday schools]. *website*. URL: ligion.in.ua/news/ukrainian_news/19983-v-upc-kp-rozpovili-pro-dosvid-vykladannya-u-nedilnix-shkolax.html. (data zvernennia: 12.03.2022). [in Ukrainian].
10. Vashchenko, N. Nedil'ni shkoly v Ukrayini: povnennya v mynule chy krok u maybutnye? [Sunday schools in Ukraine: a return to the past or a step into the future?]. *website*. URL: cerkva.te.ua/nedilni-shkoly-v-ukrayini-povnennya-v-mynule-chy-krok-u-majbutnye. (data zvernennia: 03.04.2022). [in Ukrainian].
11. Vypyska z Yedynoho derzhavnoho reyestru yurydychnykh osib ta fizychnykh osib-pidpryyemstiv. [Extract from the Unified State Register of Legal Entities and Individual Entrepreneurs]. *Losyatyn's'kyi tserkovnyy muzey «Muzey mytropolyta Yakova (Panchuka)» sela Losyatyn Kremenets'koho rayonu Ternopil's'koyi yeparkhiyi UPTS KP*. 2015. [in Ukrainian].
12. Hetalo N., Pal'm I. Ukrayins'ka i zarubizhna kul'tura : konspekt letsiy. [Ukrainian and foreign culture: lecture notes]. Vyd. KHDEU, 2002. 92 s. [in Ukrainian].

13. Hrechenko V., Chorny I., Kushneruk V. ta in. Istoriya svitovoyi ta ukrayins'koyi kul'tury [History of world and Ukrainian culture: textbook] : pidruchnyk, K. : Litera, 2005. 463 s. [in Ukrainian].
14. Hubar, A. Volodymyr Patriarkh Kyivivs'kyy. [Volodymyr Patriarch of Kyiv]. *websiti*. URL: kolokray.com/uk/f/vladimir-patriarkh-kievskiy.html. (data zvernennia: 01.01.2022). [in Ukrainian].
15. Dopovid' Patriarkha Kyivivs'koho i vsiyei Rusy-Ukrayiny Filareta na Pomisnomu Sobori 15 lypnya 2004 r. [Report of Patriarch of Kyiv and All Rus'-Ukraine Filaret at the Local Council on July 15, 2004]. *Pravoslavnyy tserkovnyy kalendar*. K., 2005. 152 s. [in Ukrainian].
16. Zdioruk, S. Suspil'no-relihiyni vidnosyny: vyklyky Ukrayiny KHKHI stolittya. [Socio-religious relations: challenges of Ukraine of the XXI century]. K., 2005. [in Ukrainian].
17. Zinchuk, D. Relihiyna ta hromads'ko-politychna diyal'nist' patriarkha Kyivivs'koho i vsiyei Rusy-Ukrayiny Volodymyra (Vasylya Romanyuka). [Religious and socio-political activities of the Patriarch of Kyiv and All Russia-Ukraine Volodymyr (Vasyl Romanyuk)]. Iv.-F. 2009. [in Ukrainian].
18. Ihumen Makariy Papish. Vseukrayins'kyy pravoslavnyy molodizhnyy tabir u Karpatakh 2012 r. Bozhoho. [All-Ukrainian Orthodox Youth Camp in the Carpathians in 2012]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/2362-vseukrayinskiy-pravoslavniy-molodizhniy-tabir-u-karpatah-2012-roku-bozhoho.html. (data zvernennia: 16.05.2022). [in Ukrainian].
19. Ihumen Feohnost Bordonyak. Molodizhnyy pravoslavnyy tabir «Manyavs'ki surmy». [Abbot Feognost Bordonyak. Youth Orthodox Camp «Manyavsky Trumpets»]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/2673-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-manyavski-surmi.html. (data zvernennia: 12.04.2022). [in Ukrainian].
20. Mazurenko, K. Vidbuvsya tretiy Vseukrayins'kyy zymovyy tabir «Listvytsya-2011». [The third All-Ukrainian winter camp «Ladder-2011» took place]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/1939-vidbuvsja-tretij-vseukrayinskij-zimovij-tabir.html. (data zvernennia: 20.06.2022). [in Ukrainian].
21. Moskalenko M., Narysy z istoriyi ukrayins'koho perekladu. [Essays on the history of Ukrainian translation]. K., 2006. 373 s. [in Ukrainian].
22. Marchenko, K. Informatsiyna platforma «Skhola» – novyy tserkovnyy media-proyekt. [«Schola» Information Platform—a new church media project]. *websiti*. URL: https://www.pravoslaviavolyni.org.ua/novyna/dekanat-monastyriv/508-informaciina-platforma-novyi-tserkovnyi-media-proekt. (data zvernennia: 14.03.2022). [in Ukrainian].
23. Mytr. Dymytriy Rudyuk. Istoriya L'vivs'koyi dukhovnoyi seminariyi ta akademiyi. [History of Lviv Theological Seminary and Academy]. *websiti*. URL: lpba.org.ua/akademiya/istoriya. (data zvernennia: 20.06.2022). [in Ukrainian].
24. Nazarenko M. Bibliya patriarkha Filareta (Denysenka). [Bible of Patriarch Filaret (Denisenko)]. *websiti*. URL: sloproslovo.info/bibliya-patriarha-filareta-denysenka. (data zvernennia: 15.06.2022). [in Ukrainian].
25. Nepomnyashcha A. Vidbuvsya pershyy seminar vykladachiv nedil'nykh shkil Rivnenshchyny. [The first seminar of teachers of Sunday schools of Rivne region took place. website]. *websiti*. URL: http://rivne-cerkva.rv.ua/news/2566-vidbuvsia-pershyi-seminar. (data zvernennia: 12.05.2022). [in Ukrainian].
26. Novyy Zavit. [Ephesians 5:19]. Poslannya do Efesyan 5,19. [in Ukrainian].
27. Kantselyariya UPTS KP. Dovidka №136. [Reference №136]. 2018. [in Ukrainian].
28. Kantselyariya Ternopil's'koyi yeparkhiyi UPTS KP. Ukaz. №497. [Decree. №497]. 2016. [in Ukrainian].
29. Kasiyan, V. U Ternopoli obhovoryly pytannya roboty nedil'nykh shkil. [In Ternopil they discussed the work of Sunday schools]. *websiti*. URL: https://cerkva.te.ua/u-ternopoli-obgovoryly-pytannya-roboty-nedilnyh-shkil. (data zvernennia: 20.06.2022). [in Ukrainian].
30. Koval'chuk, YE. Kul'turno-osvitnya diyal'nist' muzeynykh zakladiv yak skladova muzeynoyi komunikatsiyi (za rezul'tatamy sotsiolohichnykh doslidzhen'). [Cultural and educational activities of museum institutions as a component of museum communication (according to the results of sociological research)]. *websiti*. URL: volyn-kray-mus.at.ua/publ/kulturno_osvitnja_dijalnist_muzejnikh_zakladiv_jak_skladova/ (data zvernennia 20.04.2022). [in Ukrainian].
31. Konechnyy, YU. Vidbuvsya dukhovno-patriotychnyy tabir «Manyavs'ki surmy». [The spiritual and patriotic camp «Manyavsky Trumpets» took place]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/2969-vidbuvsya-duhovno-patriotichniy-molodizhniy-tabir-manyavski-surmi-2014.html. (data zvernennia: 21.03.2022). [in Ukrainian].
32. Pal'm N. D. Hetalo P. Istoriya ukrayins'koyi kul'tury : navchal'nyy posibnyk. [History of Ukrainian culture: textbook]. KH. : Vyd. KHNEU, 2013. 296 s. [in Ukrainian].
33. Polyuk, O. Postati ukrayins'koyi tserkvy. [Figures of the Ukrainian Church]. *websiti*. URL: hutsul.museum/events/2015/postati-ukrayinskoyi-tserkvy. (data zvernennia: 12.04.2022). [in Ukrainian].
34. Prot. Anatolii (Dovholyuk). Vseukrayins'kyy molodizhnyy pravoslavnyy tabir «Virlya – 2016». [All-Ukrainian Orthodox Youth Camp «Virla – 2016»]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/3388-vseukrayinskiy-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-virlya-2016.htm. (data zvernennia: 03.05.2022). [in Ukrainian].
35. Prot. Andriy (UKhtoms'kyy). Istoriya perekladiv Bibliyi ukrayins'koyu movoyu. [History of Bible translations into Ukrainian]. *websiti*. URL: https://www.religion.in.ua/main/history/37036-istoriya-perekladiv-bibliyi-ukrayinskoyu-movoyu.html/ (data zvernennia: 15.06.2022). [in Ukrainian].
36. Prot. Vadym (Kryvoruchko). Vseukrayins'kyy molodizhnyy pravoslavnyy tabir «Virlya – 2015». [All-Ukrainian Orthodox Youth Camp «Virla – 2015»]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/3151-vseukrayinskiy-molodizhniy-pravoslavniy-tabir-virlya-2015.html. (data zvernennia: 21.04.2022). [in Ukrainian].
37. Prot. Valentyn (Hordiyuk). Pravoslavnyy tabir-rafting Sokolyni Hory 2015. [Sokolini Hora Orthodox Rafting Camp 2015]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/3162-pravoslavniy-tabir-rafting-sokolini-gori-20. (data zvernennia: 15.06.2022). [in Ukrainian].
38. Prot. Vasyl' (Ivankiv). Viys'kovyy kapelan L'vivs'koyi yeparkhiyi UPTS KP nahorodyv tykh, khto aktyvno dopomahaye poranenyim biytsyam. [The military chaplain of the Lviv eparchy of the UOC-KP awarded those who actively

help wounded soldiers]. *websiti*. URL: com/vijskovyj-kapelan-lvivskoyi-yeparhiyi-upts-kp-nagorolyv-tyh-hto-aktyvno-dopomagaye-poranenym-bijtsyam. (data zvernennia: 25.06.22). [in Ukrainian].

39. Prot. Vasyly' (Khomits'kyi). Vnesok mytropolitya Yakova (Panchuka) u rozvytok avtokefal'noho rukhu 1992-2004 rr. v Ukrayini. [The contribution of Metropolitan Yakov (Panchuk) to the development of the autocephalous movement in 1992-2004 in Ukraine]. *Rol' osobystosti v Tserkvi*. Materialy mizhnarodnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi Volyns'koyi pravoslavnoyi bohoslavs'koyi akademiyi UPTS KP - Luts'k: Vydavnytstvo Volyns'koyi pravoslavnoyi bohoslavs'koyi akademiyi, 368 s. 257-264. [in Ukrainian].

40. Prot. Volodymyr (Nikolyuk). Khor dukhovenstva Dubens'koho blahochynnya vzyav uchast' v mizhnarodnykh kontsertakh dukhovnoyi muzyky u Pol'shchi. [The clergy choir of the Dubno denomination took part in international concerts of sacred music in Poland]. *websiti*. URL: <http://rivne-cerkva.rv.ua/news/26-news/1999-khor-dukhovenstva-dubensko-blahochynnya-vziav-uchast-v-mizhnarodnykh-kontsertakh-dukhovnoi-muzyky-u-polshchi.html>. (data zvernennia: 12.04.2021). [in Ukrainian].

41. Prot. Ivan (Blyznyuk). Muzey patriarkha Volodymyra (Romanyuka) selo Khimchyn. [Museum of Patriarch Volodymyr (Romanyuk) Khimchyn village]. *websiti*. URL: velokosiv.if.ua/2013/08/02/635. (data zvernennia: 02.05.2022). [in Ukrainian].

42. Prot. Ihnatiy. UPTS KP provela dlya ditey-donechchan pravoslavnyy tabir na Ternopil'shchyni. [The UOC-KP held an Orthodox camp for children from Donetsk in the Ternopil region]. *websiti*. URL: <https://www.religion.in.ua/news/ukrainian.news/33452-upc-kp-provela-dlya-ditej-donechchan-pravoslavnu-tabir-na-ternopilsnini.html>. (data zvernennia: 03.05.2022). [in Ukrainian].

43. Prot. Mykolay (Yonyk). Rozdumy pro tserkovnyy spiv ta khorystiv. [Reflections on church singing and choristers]. *websiti*. URL: <http://kyiv-pravosl.info/2014/06/13/rozdumy-pro-tserkovnyj-spiv-ta-horystiv>. (data zvernennia: 12.10.2020). [in Ukrainian].

44. Prot. Petro (Zaverbnyy). Vseukrayins'kyi pravoslavnyy molodizhnyy zymovyy tabir «Quo Vadis» 2015. [All-Ukrainian Orthodox Youth Winter Camp «Quo Vadis» 2015]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/3030-vseukrainskiy-pravoslavniy-molodizhnyy-zimoviy-tabir-qvovadis-2015.html. (data zvernennia: 13.04.2022). [in Ukrainian].

45. Prot. Roman (Hryshchuk). Pravoslavne vydavnytstvo «Blahodatnyy vohon'». [Orthodox Publishing House «Blessed Fire»]. *websiti*. URL: <https://blago.cv.ua/pro-nas>. (data zvernennia: 01.02.2021). [in Ukrainian].

46. Prot. Rostylav (Hron). Proyshov litniy dytyachyy pravoslavnyy tabir «Vyfleyem». [The summer children's Orthodox camp «Bethlehem» took place]. *websiti*. URL: cerkva-vv.info/news/proyshov-litniy-dityachiy-pravoslavniy-tabir-vifleem-118. (data zvernennia: 23.06.2022). [in Ukrainian].

47. Prot. Serhiy (Medvyedyev). Volyns'ka yeparkhiya klyche ditvoru do nedil'noyi shkoly. [The Volyn diocese invites children to Sunday school]. *websiti*. URL: volynonline.com/volinska-yeparkhiya-kliche-ditvoru-do-nedilnoyi-shkoli. (data zvernennia: 13.02.2022). [in Ukrainian].

48. Prot. Serhiy (Livonchuk). Dushpastyr z nashoyi yeparkhiyi vzyav uchast' u zborakh kapelaniv. [The pastor from our diocese took part in the meeting of chaplains]. *websiti*. URL: <https://www.pravoslaviavolyni.org.ua/novyna/livochuk-serhii/987-dushpastyr-z-nashoi-ieparkhii-vziav-uchast-u-zborakh-kapelaniv>. (data zvernennia: 12.06.2022). [in Ukrainian].

49. Prot. Serhiy (Potyuk). Zakarpat's'ka yeparkhiya UPTS KP i Plast orhanizували na Zakarpatti dukhovno-patriotychnyy tabir «Lehion». [The Transcarpathian Diocese of the Ukrainian Orthodox Church and Plast organized a spiritual and patriotic camp «Legion» in Transcarpathia]. *websiti*. URL: zakarpattya.net.ua/News/184329-Zakarpatska-ieparkhiia-UPTS-KP-Plast-organizували-na-Zakarpatti-dukhovno-patriotychnyi-tabir-Lehion. (data zvernennia: 23.06.22). [in Ukrainian].

50. Prot. Yuriy (Hrechanyuk). Pravoslavnyy molodizhnyy tabir na Volyni u 2012. [Orthodox youth camp in Volyn in 2012]. *websiti*. URL: hram.lviv.ua/2333-pravoslavniy-molodizhnyy-tabir-na-volini-u-2012.html. (data zvernennia: 12.04.2022). [in Ukrainian].

51. Prot. Yaroslav (Oshchudlyak). L'vivs'ka pravoslavna bohoslavs'ka akademiya. [Lviv Orthodox Theological Academy]. *websiti*. URL: <https://osvita.pomisna.info/lpba.html>. (data zvernennia: 06.06.2022). [in Ukrainian].

52. Radysh YA. Patriarkh Volodymyr (Romanyuk) : muchenyk za zhyttya, velykomuchenyk po smerti. [Patriarch Volodymyr (Romanyuk): martyr for life, great martyr after death]. *Novaya medytyna tsysyacheletyia*. 2009. № 4. S. 40-44. [in Ukrainian].

53. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 11.04.2002 r., zhurnal № 8. [Decision of the Holy Synod of April 11, 2002, Journal № 8]. *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 4(6) (kviten'), 2002. 2. [in Ukrainian].

54. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 22.02. 2005 r., zhurnal № 1. [Decision of the Holy Synod of 22.02. 2005, Journal № 1]. *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 2(5) (lyuty), 2005. 2. [in Ukrainian].

55. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 28.02. 2006 r., zhurnal № 6. [Decision of the Holy Synod of 28.02. 2006, Journal № 6]. *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 2(5) (lyuty), 2006. 2. [in Ukrainian].

56. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 28.02. 2006 r., zhurnal № 7. [Decision of the Holy Synod of 28.02. 2006, Journal № 7]. *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 2(5) (zhovten'), 2006. 2. [in Ukrainian].

57. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 20.02. 2006 r., zhurnal № 19. [Decision of the Holy Synod of 20.02. 2006, Journal № 19]. *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 10(13) (zhovten'), 2006. 2. [in Ukrainian].

58. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 12 travnya 2015 r. zhurnal №18. [Decision of the Holy Synod of May 12, 2015, magazine №18]. (2015). *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 5(7) (traven'), 2. [in Ukrainian].

59. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 8 lypnya 2015 r. zhurnal №22. [Decision of the Holy Synod of July 8, 2015, magazine №22]. (2015). *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 7(9) (lypen'), 2. [in Ukrainian].

60. Rishennya svyashchenoho Synodu vid 27 lypnya 2015 r. zhurnal №29. [Decision of the Holy Synod of July 27, 2015, magazine №29]. (2015). *Kyyivs'kyi Patriarkhat*, 7(9) (lypen'), 2. [in Ukrainian].

61. Sledzins'ka L. Sluzhyty Bohovi y Ukrayini. [Serve God and Ukraine]. ch. 37, 14-20.09. 2017 r. «Slovo Prosvity». S.11. [in Ukrainian].
62. Fedchuk, O. Muzey-sadyba Patriarkha Kyivskoho ta vsiyeyi Rusy-Ukrayiny Volodymyra. [Museum-Estate of Patriarch of Kyiv and All Russia-Ukraine Volodymyr]. *websiti*. URL: esu.com.ua/search_articles.php. (data zvernennya: 12.06.2022). [in Ukrainian].
63. Fitsula, M. (2009). Pedahohika: navch. posibnyk. [Pedagogy: textbook. manual]. 3-tye vyd., ster. K. : Akademydav, 2009. 560 s. [in Ukrainian].
64. Khomits'kyi Vasyl'. Instytualizatsiya UPTS KP v Zakhidniy Ukrayini 1992-2018 rr. [Institutionalization of the UOC-KP in Western Ukraine 1992-2018]. *Naukovi pratsi Kam'yanets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohiyenka: istorychni nauky*, (35), 2022, 262-283. [in Ukrainian].
65. Khomits'kyi Vasyl'. Istoryko-ekzehetychnyy ta filosofsk'ko-semantychnyy analiz ukrayins'kykh bibliynykh perekladiv. [Historical-exegetical and philosophical-semantic analysis of Ukrainian biblical translations]. (*mahisters'ka robota*). CH, CHNU. 2010.168 s. S.92-94. [in Ukrainian].
66. Yashchuk V. Osvyacheno nedil'nu shkolu parafiyi v Radovylovi. [The Sunday school of the parish in Radovylov was consecrated]. *websiti*. URL: <https://www.radyvyliv.info/osvyacheno-nedilnu-shkolu-parafii-v-radivilovi.html>. (data zvernennya: 20.05.2022). [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 792.8

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-5>

Garri SEVOYAN,

orcid.org/0000-0001-7836-2106

аспірант кафедри режисури та хореографії

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Одеса, Україна) sevoyan@ua.fm

РОЗКВІТ БАЛЕТУ В ОДЕСЬКОМУ ТЕАТРИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX СТОЛІТТЯ

Прослідковано започаткування в Одесі початкових танцювальних класів та балетних шкіл відомими хореографами, які передали місцевим танцюристам свій досвід та стояли у витоках одеської балетної школи. У цьому контексті розглянуті хореографічно-педагогічна діяльність Альберта Цорна та його теоретична праця як перший зразок методичного узагальнення танцювальної майстерності. Надана стисла характеристика «Граматичі танцювального мистецтва та хореографії» та окреслена історія її видання. Приділена увага танцям, які були використані як вправи у навчанні або як нововведення у балеті. Освітлені сторінки гастролей до Одеського міського театру відомих артистів балету, які розширювали балетний репертуар театру, та їх спільна діяльність з місцевими танцюристами. Прослідковано становлення жанру балету як самостійного – від окремих танців в опері, великих танцювальних сцен до самостійної балетної вистави. Прослідковано відношення до жанру балету через проблеми з театральним приміщенням та жанрове розмежування драми і опери та оперети і балетів. Окреслена різноманітність гастрольних труп, яка дає змогу оцінити їх виконавський рівень. Визначена роль польського балету в одеському репертуарі та зазначені гастролі польських труп під керівництвом Леона Наторського та антреприза Моріса Піона. Прослідковано формування в Одеському міському театрі постійної балетної трупи. Окреслена діяльність відомого італійського балетмейстера Людовіко Саракко та виступи примбалерин міланського театру La Scala Вірджинії Цуккі та Антоньєтти Беллі. Визначена роль в історії одеської балетної школи відомого хореографа Томаша Ніжинського: його діяльність як танцюриста, балетмейстера-постановника та викладача. Окрема увага приділена танцювальній сцені «Козак», на прикладі якої показана майстерність балетмейстера, його засоби роботи з українським народним танцем та драматургічний талант.

Ключові слова: хореографія, балет, класичний танець, балерина, балетмейстер, антрепренер, гастрольна трупа.

Garri SEVOYAN,

orcid.org/0000-0001-7836-2106

Postgraduate at the Department of Directing and Choreography

Ivan Franko National University of Lviv

(Odesa, Ukraine) sevoyan@ua.fm

THE FLOURISHING OF BALLET IN THE ODESA THEATER IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY

Traces the establishment of elementary dance classes and ballet schools in Odessa by famous choreographers, who passed on their experience to local dancers and stood at the origins of the Odessa Ballet School. In this context consider the choreographic and pedagogical activities of Albert Zorn and his theoretical work as the first example of methodical generalization of dance skills. A brief description of the «Grammar of Dance Art and Choreography» and the history of its publication are outlined. Attention is paid to dances that have been used as exercises in teaching or as innovations in ballet. Covered the pages of tours to the Odessa City Theater of famous ballet dancers, who have expanded the ballet repertoire of the theater, and their joint activities with local artists. Traced the formation of the ballet genre as an independent – from individual dances in the opera, large dance stages to an independent ballet performance. Studied the attitude to the ballet genre through the problems of theatrical venue and the genre distinction between drama and opera and operetta and ballets. Outlined the variety of touring corpses, which allows us to assess the level of their performance. Determined the role of Polish ballet in the Odessa repertoire and mentioned the tours of Polish troupes under the direction of Leon Natorsky and the enterprise of Maurice Pion. Followed the formation of a permanent ballet troupe in the Odessa City Theater. Outlined the activities of the famous Italian choreographer Ludovico Saracco and the performances of the prima ballerinas of the La Scala Theater in Milan, Virginia Zucchi and Antonietta Bella. Defined the role of the famous choreographer Tomasz Nizynski in the history of the Odessa ballet school: his activity as a dancer, choreographer-director and teacher. Particular attention is paid to the dance stage «Kozak», which demonstrates the skill of the choreographer, his means of working with Ukrainian folk dance and dramaturgic talent.

Key words: choreography, ballet, classic dance, ballerina, choreographer, entrepreneur, touring troupe.

Постановка проблеми. Особливості становлення та розвитку балетного мистецтва в Одеському театрі опери та балету пов'язані та залежні від історичних передумов. Багато розрізнених історичних фактів ще не узагальнені та не осмислена їх ролі у становленні хореографічної культури в Одесі. Друга половина XIX століття була дуже насиченою на різні події: активна гастрольна діяльність, заснування в Одесі балетних шкіл та створення постійної балетної трупі в Одеському міському театрі.

Аналіз досліджень. Багато історичних архівних фактів міститься у трьох книгах Н. Остроухової «Одеський оперний театр в історичному просторі і часі». Вона освічує історичний період становлення балету в Одесі від 1804 до 1926 року. Авторка відтворює хронологію становлення театрального мистецтва в Одесі, враховуючи усе різноманіття драматичних, оперних, балетних вистав та концертів, як місцевих музикантів, так і гастрольних груп, які виступали у різних театрах міста. Така повна картина відтворює контекст існування танцювального мистецтва незалежно від зовнішніх обставин (пожежі в театрах, період відсутності головної театральної будівлі, військові події та інше). Варто відзначити, що інформацію авторка збирає по крихтах, спираючись, переважно, на відомості преси: газета «Одесский вестник» є основним джерелом відомостей; звіряє факти з іншими працями. Одним з таких джерел є Спогади О. Чижевича (Чижевич, 1894).

Окремі фрагментарні відомості щодо цього періоду можна знайти у роботах Ю. Станішевського «Балетний театр Радянської України» (Станішевський, 1986), С. Когана «Диригент Й. Прібік та Одеський оперний театр» (Коган, 2002), Ю. Бахрушина «Історія руського балету» (Бахрушин, 1977). Також О. Плахотнюк досліджує становлення й розвиток соціальних танців (Плахотнюк, 2018) та Дем'янчук торкається схожої проблеми – проникнення українських народних танців та балетних вистав (Дем'янчук, 2020). Певні цікаві відомості щодо постаті та праці Цорна були знайдені у дисертації Безуглої «Музика балету в контексті музичної діяльності хореографів (кінець XVI – перша третина XX ст.)» (Безуглая, 2021).

Метою статті є визначення передумов відкриття танцювально-балетних шкіл в Одесі та формування постійної балетної трупі в Одеському міському театрі; означення кола ключових подій та особистостей, які активно розвивали балетне мистецтво в Одесі у другій половині XIX століття.

Виклад основного матеріалу. У другій половині XIX століття танцювально-балетне мистецтво в Одесі продовжує розвиватись, попри зовнішні негаразди: кримську війну (поч. у 1854 р.) та пожежу в театрі (1873 р.). На цей час в Одесі вже існувало декілька танцювальних шкіл. Найвідоміша з них – школа Цорна. Фрідріх Альберт (Альберт Якович) Цорн (1816–1895) – німецький танцмейстер, балетний викладач, теоретик танцю, був сином танцмейстера, який утримував школу в Кемптені (Баварія) до 1850 року. Він прибув до Одеси у 1839 році та відкрив школу танців в колишнім будинку Томашева, з 1840 року викладав танці у Рішел'євській гімназії. У 1857 році Цорн відкрив зал для гімнастики в будинку пана Родоконакі. Випускники його школи успішно працювали в різних містах (Остроухова, 2021).

Разом з Цорном у 1848 році відкриває свою школу танців й Тесьє, який привіз із Відню до Одеси угорську кадрили (Плаксин, 1901: 57). Із спогадів Чижевича: «На фізичне виховання зверталась певна увага. Танцям навчав Тесьє, французький танцівник, який підстрибував як м'яч, зі скрипкою, та який бив нас по спинах смичком. Гімнастику викладав Цорн» (Чижевич, 1894: 38–39).

Так протягом 56 років з перервами Цорн викладав в Одесі. Впродовж цього часу він неодноразово виїжджав до Європи, де зустрічався та співпрацював з хореографами різних країн. У 1855 році він працював з Паулем Тальоні (сином Філіпа Тальоні) у Берліні, а також з колегами-хореографами з Кенігсбергу та Лейпцига, багато років вів професійне листування з Артуром Сен-Леоном. Завдяки цьому листуванню Цорну вдалося докладно ознайомитися з методами французького балетмейстера та на їх підставах винайти власну систему танцювальної нотації, що також базується на застосуванні нотного стану, який об'єднує знаки рухів. Цорн розробляв і застосовував свою систему запису переважно у сфері бального танцю (Безуглая, 2021: 186). Свій метод він виклав у праці «Граматика танцювального мистецтва та хореографії» (Цорн, 2011), якій він присвятив близько 50 років життя та завдяки якій став відомим як вчений-теоретик танцю. Винайдена ним система запису танців була дуже актуальною у його час. Видана ним у 1890 році в Одесі «Граматика танцювального мистецтва та хореографії» обсягом понад 400 сторінок спочатку була німецькою мовою: *Grammatik der Tanzkunst* (Лейпциг, 1887) та містила музичні ілюстрації, призначені для виконання на скрипці (Безуглая, 2021: 196). В Одесі в 1890 р. видана руською; англійський переклад вийшов у 1905 р. Нове видання своєї

праці Цорн доповнив нотним додатком, у якому скрипкові приклади було представлено вже у фортепіанній транскрипції. Цей музичний додаток був досить великим збірником, що складався з коротких музичних фрагментів, призначених для акомпанементу завданням, викладеним у «Граматиці». Як впливає із вказівок, автор трактату сам склав (або зімпровізував) деякі з музичних ілюстрацій, представлених у збірнику. Авторські приклади імпровізаційного характеру – відповідно до балетної традиції запозичення та «усуспільнення» – були доповнені безліччю фрагментів популярних театральних та танцювальних мелодій. Власні приклади Цорна дають можливість скласти уявлення про принципи та методи, якими керувався танцмейстер. Прикладна їх спрямованість, за думкою Галини Безуглої, свідчить про споріднений жанр інструментальних (скрипкових, фортепіанних) вправ. Суто практичне призначення (а приклади Цорна призначені виключно для ілюстрації базових вправ екзерсису, а не для акомпанементу танцям та танцювальним па) проявляється в елементарності їхнього змісту та вираженій прикладній «моторній» образотворчості. Подібно до самих танцювальних вправ, для яких вони призначені, музичні приклади ставлять лише найпростіші виразні завдання. При цьому вони мають певну кінетичну характеристичність, яка досягається за рахунок наочних і очевидних прийомів музично-хореографічного уподібнення (артикуляційно-ритмічного, динамічного, структурного). А у вправі на виконання коротких присідань («*plié staccato*») можна помітити й збіг траєкторії руху (вниз-вгору) (Безуглая, 2021: 196).

У цій роботі Цорн описував стан сучасного йому балетного мистецтва та роз'яснював свою систему запису для танцю. Ґрунтуючись на принципах нотації Сен-Леона та Філіпа Тальоні, Цорн описав кадрили, полонези та деякі інші танці, що виконуються як на офіційних балах, так і на приватних зборах. Крім них, у систему своєї освіти для танцюристів він включив докладно описаний ним менует. З народних танців Цорн описав краков'як, тірольський, рейнський та інші танці. Крім сучасних танців, хореограф також аналізував відомі танці минулого – наприклад, гавот Огюста Вестріса та качучу Фанні Ельслер із балету Жана Коралі «Кульгавий біс» (Остроухова, 2021). Праця Цорна також рясніє й безліччю історичних довідок (Бахрушин, 1977: 179) та містить педагогічні принципи (Безуглая, 2021: 196). Безуглая доходить думки, що простота й елементарна характеристика музичних прикладів Цорна є типовою для багатьох балетних педагогів, які подібним

чином представляли й озвучували балетні вправи, відтворюючи за допомогою скрипкового смичка й чотирьох струн найпростіші, уподібнені рухам, ритмо-інтонації. Одноманітність та невисока художня цінність цих елементарних побудов дещо компенсувалася різноманіттям представлених у збірнику фрагментів театральної та балетної музики. Далеко не всі приклади тут були забезпечені вказівкою імені автора, але в цих уривках Безуглая впізнає фрагменти з опер К. М. Вебера, В. Белліні, Дж. Мейєрбера, Д.-Ф. Обера та фрагменти творів менш відомих композиторів: Джованні Корці, Джузеппе Поццезі, Анрі Герца, Філіпа Фарбаха (Безуглая, 2021: 197).

З 50-х років XIX ст. Цорн був постановником балетів у Миському театрі, в балетну трупу у той час входили: Адольф, Густав, Софія й Олександрина Цорн, Тесьє (з 1851 р.) та Вернер. Під керівництвом Цорна та у його постановці артисти виконували хітану, руську, качучу, рондею (Днепровський, 1857). 29 лютого 1854 р. в бенефіс Данилової в репертуар трупи додається балет на 2 дії «Чарівна флейта» у постановці та виконанні Данилової та Тесьє (Бенефіс Данилової, 1856). У бенефіс Шумського 10 січня 1857 р. в програмі були дві сцени з балетів «Закоханий біс» та «Добрий геній» у виконанні Різо та Тесьє. В бенефіс Тесьє 20 січня 1857 р. був виконаний новий балет «Мрія живописця», а 27 січня – новий балет у двох картинах «Закоханий танцмейстер» (Бенефіс Тесьє, 1857).

З 1855 р. Цорн ставив на сцені Миського театру та у великому залі «Гармонія» на Софіївській вулиці свої балети «Чіко та Мануела» за участю 150 дітей, «Ла Жардінсьєр», «Ельвіра Флора» та інших авторів. Ймовірно, ті напрямки у балетному мистецтві та гімнастиках, які він досліджував та викладав, отримали подальший розвиток у практиці його постановок (Плаксин, 1901: 70).

Справжньою подією у житті міста були гастролі танцівників Московського Великого театру на чолі зі славетною петербурзькою балериною Оленою Іванівною Андреяною та балетмейстером П'єром Малавернем (Станишевський, 1986: 27).

Найбільш тривала та грандіозна подорож майстрів руського балету Україною (Харків, Полтава, Київ) розпочалась з Одеси 1853 року. У миській пресі одразу з'являються позитивні відгуки щодо виступу трупи (Коган, 2002: 127). У склад трупи також увійшли: пані Гартнер, Ланге, Чеброва, Селезнева, Степанова, Зобова, Цуканова, панове Фредерік, Ваннер та одеський кордебалет (Остроухова, 2013: 241).

Гастрольний репертуар був досить великий: «Пахіта» Ж. Мазільє, «Норовлива дружина» та

«Жізель» А. Адана, «Катаріна, або Дочка Розбійника» та «Есмеральда» Ц. Пуні, «Марна пересто-рога» Л. Герольда. Три з цих балетів («Пахіта», «Норовлива дружина», «Жізель») поставили спеціально для Андрєянової на імператорській сцені Петіпа та Перро («Пахіта» була дебютним балетом Петіпа у Петербурзі). У репертуар також входили танці: Варшавянка, Казацький, Мазурка, Тамбурин, Тарантелла (Остроухова, 2013: 241).

«Особливе захоплення глядачів і критики викликали поетичні, глибоко правдиві танцювальні образи Есмеральди, Жізелі, Катаріни та Лізи, майстерно створені Андрєяною» (Станишевський, 1986: 27). Також у міській пресі зазначалось, що Андрєянова «поєднує легкі повітряні та гнучкі па французьки з грацією поз і жестом італійки» (Т.Ч., 1853).

Дебют трупи відбувся 24 листопада балетом «Пахіта» у 3 діях. Постановку балету на одеській сцені здійснив Фредерік. Виконували: Андрєянова (Пахіта), Кузнєцов (Сан-Леон) та Фредерік (П'єтро), Селезнева, Ваннер (Дієго) та одеський кордебалет (Остроухова, 2013: 242). «Вже більше місяця й до середини посту балет не припиняє захоплювати нас. Театр повний. Андрєянова усюди постає юним, наївним, сповненим грації та почуття створінням. Вона легка та граціозна. Після «Пахіти» поставили «Норовливу дружину», в якій 4 коротеньких, але дуже милих дії. Андрєянова дивовижна у 2 акті. У 3 дії усіх смішить пан Фредерік, та змушує милуватись своєю грою Чеброва – вона дуже молода та подає великі надії. В останній дії пан Ваннер з пані Гартнер викликають фурор своїм шаленим танцем. У цій же дії зайняті Андрєянова та кордебалет (Pas de Nymphes), Кузнєцов (Корзинник)» (О., 1854).

17 грудня був представлений балет «Норовлива дружина» у 4 діях, також у постановці Фредеріка. Історія цього балету дуже характерна для свого часу. Трьохактний пантомімічний балет з фантастичним сюжетом «Норовлива дружина, або Сумбурниця» на лібрето Адольфа де Левена вперше був поставлений 11 серпня 1845 року в Парижі балетмейстером Жозефом Мазільє, який виконував роль Корзинника. В балеті брала участь Флора Фаббрі, яка починала свою танцювальну кар'єру в Одесі. 14 листопада 1851 року в Петербурзькому Большому Кам'яному театрі балет виконувався у постановці головного балетмейстера петербурзької імператорської трупи Жюля Перро під назвою «Норовлива дружина» вже в 4 діях. Перро додав власні сцени на музику Цезаря Пуні – композитора петербурзької імператорської трупи. Партії виконували: М. Петіпа (Граф),

О. Андрєянова (Графиня Берта), К. Грізі (Корзинниця) (Остроухова, 2013: 242). Жюль Перро був переконаним послідовником Новерра і Дідло та учнем Огюста Вестріса. Він був одним з найпринциповіших поборників сюжетного, змістовного балету. У цьому він наслідував традиції Новерра та Вальберха, однак його вистави не були схожі на вистави попередників, він привніс в мистецтво балету багато нового (Никитин, 2013).

29 грудня виконувався балет у 3 діях «Катаріна, або Дочка Розбійника», в якому Андрєянова виконувала роль гордої дівчини, безнадійно закоханої в художника Сальватора Розу. У цьому балеті одесити знайомились з хореографією саме Жюля Перро. «В балеті «Катаріна, або Дочка Розбійника» Кузнєцов – справжній Дияволіно. Ваннер здійснює дива у Pas Grottesque, але Андрєянова на першому плані. Вдячність за балет пану Андросову» (О., 1854).

Андрєянова також брала участь у дивертисментах та у танцях в операх «Фенелла», «Роберт-Диявол» та «Макбет». Трупа виступала до кінця червня 1854 року, навіть після від'їзду 10 квітня Андрєянової (Остроухова, 2013: 241). Балет продовжував виконувати соло в антрактах. В бенефіс танцівниць перед від'їздом Чеброва та Ланге виконали сцену з балету «Норовлива дружина», Чеброва та Степанова – Зінгареллу, Степанова – качучу, Зобова та Цуканова – Варшавянку, Сергєєва та Ланге – іспанський танець, на завершення – ансамбль та галоп (К.К., 1854).

У 1863 році в Одесі гастролювала польська трупа під керівництвом Леона Наторського, у репертуарі були балетна опера на 2 дії «Стах і Зоська», балет «Блакитна мазурка» та танці (Остроухова, 2013).

З 1868 по 1870 роки декілька сезонів виступали італійці. Спочатку антрепренер Джованні Фолетті запрошує у якості артисток балету пані Адель Боні, Россі Греко, Циммерман й Аріста Поцці (Театральные и музыкальные новости, 1868). Пізніше приєднуються танцівниці Еліс Блазіна, Емілія Моранія, Мюллер і Брухмаєр, Анжиоліна Сальморачі та перший танцівник Руф (Будущий состав итальянской оперы на осенний и зимний сезон 1870-1871 гг., 1870).

У липні 1869 року Маріїнський театр був відкритий німецькою трупою під керівництвом Вінтера. Протягом двох тижнів у кожній виставі брали участь пані Сонац та пан Гольцер із виконанням сучасних танців (Мариинский театр, 1870). У цей же час в Одесі гастролювала Марія Сергіївна Петіпа, яка виступала в антрактах німецьких вистав (Остроухова, 2013).

Цікавою була й прем'єра опери «Пророк» Дж. Меєрбера у постановці Бертіні у 1871 році: не дивлячись на третину виключених номерів, імпресаріо зберіг у виставі усі декоративні та балетні номери – два номери балету на ковзанах, електричне сонце, вибух двору, пишну процесію коронації з хоралом (Мгн., 1872).

Очевидно, що балет займає все більш вагоміше місце поряд з оперою, проте пожежа в Міському театрі 1873 року дещо змінила сприйняття жанру. У театральному провулку був Маріїнський театр, у якому вже через 10 днів після пожежі Міського театру завдяки артисту Аграмову почали виступати артисти колишньої драматичної трупи Фолетті. 20 січня трупа Аграмова з 24 людей перейшла до театру-цирку Вільгельма Сура (будівництво цирку Сура на Олександрівському проспекті було закінчено у березні 1871). Там було поставлено водевіль «Жако – бразильська мавпа» за участю балетної трупи Сура. А 23 листопада 1874 відбулося відкриття будівлі Руського театру на Грецькій. Та почав відбуватися розподіл колективів різних жанрів по різних театрах. Руський театр – стаціонарний, кам'яний, зручний, престижний, був призначений, переважно, для драми та гастролерів, хоча у цей час у ньому виконувалися і опери, і оперети. Маріїнський призначався для оперети, балетів та драми (Остроухова, 2015: 10). Таке жанрове розмежування говорить про відношення до балету досі як до розважального та менш престижного жанру, але балет все частіше й частіше бере участь в оперних виставах. Наприклад, в операх «Життя за царя» та «Руслан і Людмила» (при антрепризі Фердинанда Бергера 1873-1874 рр.). Але разом з оперною трупною Бергера та наступного року з оперною трупною Олександри Меньшикової та Олександра Раппорта виступали артисти балетної трупи варшавських театрів: пані Лерман, сестри Гольштейн, Ленчевська, панове Попек, Фланц, Пахальський та солістка Імператорських Санкт-Петербурзьких театрів Олександрова (1875) на чолі з балетмейстером та артистом балету Київського театру С. Ленчевським (Остроухова, 2015). Вони давали вистави у новому будинку Руського театру, який дозволяв виконувати не тільки драматичні, а й оперні та балетні твори. Також у 1875 році там виступала англійська трупа під керівництвом міс Жанети Філінс з балетними та мімічними виставами (Остроухова, 2015: 212).

У 1884 р. В Одесі гастролювала харківська оперна трупа антрепризи Михайла Медведєва, у склад балету якої входили: пані Красинська, Куликівська, панове Менабені та Т. Ніжинський

(які виконували скоморохів в опері О.Сєрова «Рогніді» та горський танець в опері С. Монюшко «Галька»).

З 1880 року в Одесі регулярно виступала польська балетна трупа антрепренера Олександра Луковича (сезони 1883-1885 років та у 1887р.) (Остроухова, 2015: 45).

У середині XIX століття варшавський балет переживав період розквіту. Особливості польського хореографічного мистецтва накопичувалися та розвивалися під впливом різних напрямків, поширених у інших країнах. «Спектаклі багатьох знаменитих балетмейстерів з Парижа, Відня та Мілана, поставлені у Варшаві, потім переносились до Петербургу», зазначає Броніслава Ніжинська (Нижинская, 1999). Тому репертуар польського театру багато в чому співпадав із репертуаром петербурзького Маріїнського театру. Найбільш значною подією, яка вирізнялася особливо широкою постановкою справи, була антреприза француза Моріса Піона, який очолював варшавський балет з 1832 по 1843 р. та неодноразово виступав в Одесі. Він підняв рівень танцювальної техніки та реформував школу, в якій готувалися кадри для оперного Театру Велькі («Teatr Wielki» – Великий театр Варшави; відкритий у 1833 р.) (Остроухова, 2015: 191). Столичні постановки чергувалися у ньому зі своїми самостійними, серед яких було «Весілля в Ойцові» на музику Яна Стефані, та її продовження – балет «Стах та Зоська» на музику О. Жабчинського. Ці дві вистави були особливо популярними, і слава про них дійшла до Петербургу. У 1851 році талановитий характерний танцівник Фелікс Кшесінський (Кшесінський) родом із Варшави, приїхав до Петербургу, де з трупною польських артистів поставив «Весілля в Ойцові» під назвою «Селянське весілля». Ця постановка свідчила про безперечну зрілість цього мистецтва в провінції (Бахрушин, 1977: 239).

Найпопулярніший польський балет «Весілля в Ойцові» в Одесі виконувався неодноразово. Ще у 1861 році «Одеський вісник» зазначав: «Дуже добрі національні танці у балеті «Весілля в Ойцові» (Х., 1861).

На початку квітня 1883 року «Одеський вісник» повідомляв про те, що «польська балетна трупа під керівництвом Луковича має великий попит у Бухаресті. Вистави цієї трупи охоче відвідуються. На світлому тижні ця трупа прибуде до Одеси і дасть кілька вистав» (Балетная труппа, 1883). Вистави розпочалися 18 квітня 1883 року у Маріїнському театрі. Театр був переповнений глядачами. На жаль, на сцені було тісно, а балет

ефектно виглядає на великій сцені. Публіці найбільше сподобалися комічні танці: полька та танець піратів (Остроухова, 2015: 192). 1 травня відбулася прощальна вистава польської балетної трупи до бенефісу перших танцюристів Аполонського та Жабчинського. Були показані: фантастичний балет «Пан Твардовський» («Польський чаклун») диригента та композитора Адольфа Густава Зонненфельда, танці з опери «Життя за царя» у 4 пари в національних боярських польських костюмах та балет на одну дію «Вилінівські селяни». «Пан Твардовський» рясніє ефектами, провалами, пострілами тощо. Балет досить забавний і виглядає цікаво» (Балетная труппа Луковича, 1883). Легенда про пана Твардовського була джерелом натхнення польських, українських, руських, німецьких поетів, письменників, композиторів, режисерів. Балет створено у 1874 році, постановку здійснив балетмейстер В. Калорі за участю артистів Красинської, Малінівської, Аполонського (Остроухова, 2015: 193).

1884 року Польська балетна труппа Олександра Луковича, в якій працювали артисти Варшавського балету, виступала в Одесі з січня по травень. У Маріїнському театрі вона працювала з трупкою Старицького, а в Руському театрі – з трупкою руських артистів під керівництвом артиста Санкт-Петербурзьких Імператорських театрів Михайла Максимова. Виконувались: характерний балет на 3 дії, 4 картини «Краков'яни»; балет на одну дію «Розгул циган» за участю прима-балерини Гузикевич (Циганка), Жабчинського (Старий циган); балет на одну дію та 4 картини з прологом «Фауст» за участю Гузикевича, Оттаріні, Жабчинського, Левенсона; балет на одну дію «Весілля в Ойцові» за участю Оттаріні, Левенсона; балет-дивертисмент на одну дію: танці різних націй у постановці Ленчевського «Космополітана»; «Іспанська циганка» за участю артистів пані Гузикевич, Оттаріні, панів Жабчинського, Левінсона, Бувеля; балет на одну дію Жабчинського «Валер'янова ніч» за участю пані Гузикевич, Оттаріні, панів Жабчинського, Левінсона; «Стах та Зоська» Жабчинського; танці з опери «Життя за царя» М. Глінки; балет на одну дію «Катаріна, дочка бандита»; комічний балет на одну дію «Мельник, або Нічне побачення»; балет на одну дію Я. Стефані «Селянське весілля»; комічний балет (вперше) на одну дію та 3 картини «Чарівна флейта, або Танцювала мимоволі» (Остроухова, 2015: 193).

У червні-липні 1885 року балетна труппа під керівництвом Луковича виступала на новозбудованій та збільшеній літній сцені Театру-саду Форкатті спільно з руськими драматичними

артистами. 1 червня було показано відомий балет «Весілля в Ойцові». З нових вистав виконувався комічний балет в одну дію «Марна обережність» у постановці балетмейстера Савицького (Остроухова, 2015: 194).

У 1887 році відкрилась нова будівля Міського оперного театру, балет в якому тільки починає заявляти про себе. Першими гастрольними виступами в ній згадуються виступи граціозної метелик-феї, відомої «Золотої мухи» Преціози Гріголатіс (Preciosa Grigolatis) за участю балету з Італії у виставах «Хмари», «Дві сирітки» та «Сім'я» (Остроухова, 2018: 28). Преціоза Гріголатіс іммігрувала до США з Пруссії у 1884 році, у 1893 вона артистка «літаючого» балету театру «Аполлон» у Берліні. Винахідником «літаючого» балету був Фрідріх Зшигнер (Friedrich Zschiegner / Zschregner), чоловік Гріголатіс; він назвав цей балет її ім'ям на її честь. У 1904 році у Санкт-Петербурзі, Парижі та США вже були три групи Гріголатіс (Iroquois Theater).

Та згодом в театрі формується постійна балетна труппа під керівництвом Савицького. Балет із 12 балерин брали участь в операх: «Гугеноти», «Аїда», «Фауст» (вальс у 2 дії опери виконувала Крिमінська у постановці Савицького та Бекефі) (Остроухова, 2018: 31). Також Крिमінська та Бекефі виконували Чардаш та Дивертисмент у постановці Савицького. Після драматичних вистав зазвичай виконувались балети: «Циганський табір», «Дочка століття», «Розгул циган». Та хоча й роль балету в репертуарі була невеликою, проте в трупі виступали відомі артисти. Хореограф та постановник Альфред Федорович Бекефі був за походженням угорець. Критики відзначали його талант провідного характерного танцівника та майстра пантоміми, блискучу майстерність у виконанні іспанських та угорських танців. Партнерками Бекефі були М. Петіпа, В. Цуккі, О. Преображенська, М. Кшесінська. (Прощальний бенефіс артиста відбувся 1906 року.) Часто гастролював Європою, а серед його учнів – відомий танцюрист Касьян Голейзовський (Остроухова, 2018: 32). В сезон італійської опери під керівництвом антрепренера Івана Івановича Черепеннікова (1888-1889 рр.) Савицький ставить танці, які виконуються Крिमінською та запрошеною до трупи відомою танцюристкою Сальморрагі. У наступному сезоні (1890-1891) вона вже виступає у статусі першої танцівниці з репутацією граціозної та досвідченої балерини. За згадками, її «дебют із кордебалетом у дивертисменті 8 листопада пройшов успішно» (Остроухова, 2018: 37). 12 листопада вона виконувала роль Німої у від-

новленій опері «Фенелла» у якості мімічної ролі. Критик Maestro зауважив, що «Сальморагі краще у якості балерини, ніж мімістки». 2 березня вона брала участь у трьох балетах: «Суд Паріса», Дивертисмент-балет та пантоміма зі співом та танцями за участю кордебалету «Розгул циган».

У той же час другий антрепренер Йосип Якович Сетов до складу італійської трупи запросив низку італійських співаків та відому італійську балерину Вірджинію Цуккі (Virginia Zucchi) на 4 спектаклі навесні (Коган, 2002: 152). Вона приїхала з Петербургу разом з артистами петербурзького балету (12 балерин) та вже з 16 березня 1888 року очолила одеську балетну трупу на вершині розквіту свого таланту. За припущенням С. Когана, антрепренери у той час переймалися через зниження інтересу публіки до італійської опери, та балет мав покращити цю ситуацію (Коган, 2002: 152). Цуккі дебютувала у балеті «Ексцельсіор» італійського композитора Ромуальдо Маренко. За свідченням очевидців, це був «феєрверк польотів, піруетів, фуєте та дивовижних рухів» (Остроухова, 2018: 33). (Пізніше, 6 грудня 1888 року цей же балет танцювали перша балерина Міланського та Лондонського театрів Едеї Санторі (Edea Santori) та перший мім Етторе Барракані (Ettore Barracani) (Остроухова, 2018: 51).) Другою її виставою був балет італійського композитора Константіно Даль' Арджіне «Брама», поставлений з розкішшю та хореографічними талантами, які не поступаються будь-якій сцені. А вже у вересні 1888 року «Одеський вісник» зазначав, що віденські газети також дають найзахопленіші відгуки про дебюти балерини в Імператорському «Opernhaus». Там Цуккі виконувала партії в балетах французьких композиторів «Пахіта» Е. Дельдевеза та «Копелія» Лео Деліба (Остроухова, 2018: 33).

Наступного року Сетов запрошує до Одеси італійську балетну трупу на чолі з балетмейстером Людовіко Саракко (Ludovico Saracco). (Саракко розпочинав свою діяльність у 1887 році у київській антрепризі Сетова.) Він також ставить балети «Ексцельсіор» Маренко та «Брама» Даль' Арджіне, які минулого року танцювала Цуккі. Першим балетом у сезоні був «Брама», виконаний 16 жовтня 1889 року. Постановка розкішшю та хореографічними талантами не поступалася будь-якій столичній сцені. Декорації та костюми свіжі, витончені та розкішні, кордебалет великий і чудово зіграний. Одеській публіці було представлено ще одну (після Цуккі) балерину з La Scala – це прима-балерина Антоньєтта Белла (Antonietta Bella) (Остроухова, 2018: 63-64).

Белла сміливо вимагала у антрепренера дебют у балеті «Брама», незважаючи на величезний успіх, який минулого року в цій постановці в Одесі мала Цуккі, і в ролі Падмани виявилася гідною суперниці. Ноги Белли також «говорять», «сміються», «сердяться» та плачуть», як у самої Цуккі та навіть ще швидше, легше та пластичніше. Чудово був виконаний східний вальс L'estasi на пуантах, так само, як й дует з Саракко. Це зірки першої величини. Пані Саккі у ролі Нафересі викликає оплески. Перша мімістка Чекареллі грає чудово. Саракко виявив себе як блискучий постановник балету та виконавець головної ролі Брама. Балет пройшов чудово (Остроухова, 2018: 63-64).

Лео Деліб був автором низки балетів, серед яких й «La Source» («Джерело»), створений спільно з Людвігом Мінкусом. Особливе місце у його творчості займав балет «Сільвія» (1876), у музиці якого критики відзначали витонченість, гарну мелодію та вишукане інструментування. 5 листопада цей балет на 3 дії та 5 картин виконувався вперше в сезоні. Була створена розкішна та ефектна обстановка. Найкращі хореографічні номери – вальси, знамениті Pizzicato та Adagio l'azione незрівнянно виконали Белла та балетмейстер Саракко. Балетні спектаклі в Одесі з постановкою «Сільвії» можна вважати міцними, – вважають критики (Остроухова, 2018: 63-64).

Балетмейстер Саракко також ставив танцювальні номери в операх «Жидівка» Ж.Галеві, «Фаворитка» Г.Доніцеті, «Дінора» Дж.Мейєрбера та «Отелло» Дж.Верді, які він виконував разом з Антоньєтою Беллою (Остроухова, 2018: 58).

Все частіше балетні вистави з'являються у репертуарі гастрольних труп, які відвідують Одеський театр. Влітку 1889 року польська трупа оперети виконувала балет на одну дію «Обжинки в Краківську» та дві балетні сцени з опери «Роберт-Диявол» (Остроухова, 2018: 51).

Не менш активним виявився й італійський балет. У сезонах 1894-1897 рр. балетмейстер Джузеппе Ріццо ставив як танцювальні номери в операх (наприклад, в опері «Фауст» солісткою у вальсі була прима-балерина міланських театрів Ернестіна Боссі, пластика якої була помітна надзвичайною легкістю та граціозністю), так і самостійні балетні вистави (наприклад, балет «Копелія» Л. Деліба, в якому в ролі Ляльки танцювала прима-балерина Норіна Даніеллі). Балетна трупа Ріццо складалась з двох солістів, 8 корифеїв та 8 артистів кордебалету. Таким складом вони танцювали тарантелу в опері «Фра-Дияволо». Пізніше у 1897 році танці з цієї опери виконувались у постановці угорського балетмейстера

О. Зьобіша, а солісткою була прима балерина Бальбо. Її ім'я згадується й у наступні два роки, зокрема запам'ятався у її виконанні танець бджілки з опери Карла Гольдмарка «Цариця Савська». В сезоні 1899-1900 рр. гастролювала прима-балерина Інес Кальді, яка закінчили балетну школу при театрі La Scala, а також танцювала в Мадриді та Лісабоні. А у 1901 р. до Одеси приїздила відома прима-балерина Іда Ронціо (Ida Ronzio) (Остроухова, 2018: 116-202).

Серед українських гастрольних труп згадується Київська драматична трупа Миколи Миколайовича Соловцова, який привіз у 1897 році балетний дивертисмент у постановці Лідії Миколаївни Гейтен. А також в сезоні харківської опери 1899 року виступав балет під керівництвом К.Е.Менабені. Солісткою була балерина Олена Чекетті, дружина відомого італійського танцівника-віртуоза, балетмейстера і педагога Енріко Чекетті (Остроухова, 2018).

Та окремою сторінкою в історії розвитку балетного мистецтва в Одесі була діяльність Томаша (Фоми) Ніжинського (батька Вацлава та Броніслави Ніжинських) як балетмейстера, артиста балету та викладача танців. Томаш Лаврентійович Ніжинський народився 1862 р. у Варшаві, займався у міському училищі, професійну освіту здобув у балетній школі при Театрі Велькі. Працюючи в різних містах Росії в трупі Олександра Луковича, зібрав свою невелику трупу і в 1884 р. виступив на Кавказі як балетмейстер. Поставив двохактний балет «Бахчисарайський фонтан» та організував балетну школу. Згодом отримав значну відомість, привернувши увагу публіки як добрий танцюрист та вмілий балетмейстер (Остроухова, 2018: 206-207).

Саме завдяки Ніжинському балет поступово починає займати дедалі більше «місця» у репертуарі Одеського міського театру, незважаючи на те, що за контрактом антрепренери мали експлуатувати в ньому лише оперні та драматичні спектаклі. Ніжинський працював в антрепризі Салтикова як балетмейстер, починаючи з сезону 1893 р., але вже 1892 року (1 січня) в одеській опері Ніжинський поставив характерний балет на одну дію – дивертисмент «Селянське весілля» на музику Яна Стефані. Тоді ж у дивертисменті-балеті «Запорожець та його вихованка» склав другу картину. Обидва балети виконувалися по 8-10 разів за участю Броніслави Гузикович, Броніслави Ніжинської, Вацлава Ніжинського та всього складу балету протягом двох місяців. Саме в Одесі починали свій творчий шлях діти Томаша від першого шлюбу, які потім прославляться більше за батька: Вацлав як видатний танцівник та хореограф, а Броніс-

лава як балерина і також хореограф (Остроухова, 2018: 206-207).

Тогочасна критика відзначає, що майже у кожній опері були великі балетні номери. Зокрема, у 1892 відновлена «Жидівка» в декораціях А. Реджіо з танцями у постановці Ніжинського. З цього часу балет починає займати важливе місце у репертуарі театру (Остроухова, 2018: 92-101).

У «Ранніх спогадах» Броніслави Ніжинської відбиті деякі деталі перебування їх сім'ї в Одесі у 1893-1894 рр.

«Оперний сезон в Одесі тривав довше, ніж в інших містах – сім-вісім місяців. Батько, а іноді й мати підробляли приватними уроками, які вони давали у нашій вітальні. Приватних уроків класичного танцю тоді ще ніхто не брав, але дуже популярні були уроки бальних танців; їх іноді давали й дуже відомі танцівники. Батьки були дуже популярні в Одесі – вони мали дорослих учнів та дитячий клас.

Стасик і Вацлав займалися в цьому класі разом з іншими дітьми, а я завжди сиділа в куточку біля рояля й підспівувала упівголоса. Діти любили ці уроки. Танцювали вони польки, галопи, кадрилі, їм подобалося водити хороводи зі співом. Ваца, якому ще не було п'яти років, стояв разом зі старшими дітьми, бо вже вмів танцювати мазурку та вальс (Нижинская, 1999).

Цікавим у цій великій цитаті є згадування популярних на той час танців та зазначення, що більшою популярністю користувались саме бальні танці, ніж класичні. Це погоджується з думкою О. Плахотнюка про значення та популярність соціальних танців на початку ХХ століття (Плахотнюк, 2018), яке й відкривається діяльністю Ніжинського в Одесі.

У 1894 році після смерті Сетова сім'я Ніжинських від'їхала у гастролі до Криму та Кавказу та після перебування в Естонії, Польщі, Москві та Петербурзі, Томаш Ніжинський залишає їх та повертається до Одеси вже сам. У 1898-1901 роках він часто згадується у якості балетмейстера-постановника. Наприклад, як хореограф і виконавець танців в опері М. Аркаса «Катерина» у 1899 році.

У своїй монографії «Балетний театр Радянської України» Юрій Станішевський приділяє увагу й цьому окремому танцю «Козак», який завершував І дію опери: «Ніжинський блискуче поставив розгорнуту танцювальну картину «Козак», в якій з особливою повнотою розкрив свої принципи сценічної інтерпретації українського народного танцю. В його багатому балетмейстерському доробку було чимало українських танцювальних номерів, створених на основі вивчення театра-

лізації хореографічного фольклору» (Станішевський, 1986: 34).

Так Ніжинський реалізує загальну для його часу тенденцію проникнення українського народного танцю в балет, про яку більше Андрій Дем'янчук (Дем'янчук, 2020).

«Козак» – для 12 пар танцюристів, серед яких, крім артистів балету, були й виконавці провідних вокальних партій. Станішевський зазначає, що Ніжинський у цьому сюжетно-побутовому танці «виявив себе не тільки винахідливим балетмейстером, а й блискучим виконавцем (театралізуючи народний танець, він значно ускладнював його лексику)», а сам цей танець «став якісно новим явищем для української сцени». Новаторство Ніжинського Станішевський вбачає «не стільки навіть в оригінальності танцювального малюнка «Козака», де національний фольклор був уперше розцвічений елементами віртуозної класики, і в сміливому застосуванні хореографічної поліфонії – одночасному поєднанні різних пластичних лейттем («кожна пара танцює щось своє!»), скільки в глибокому внутрішньому зв'язку з ідейно-режисерською концепцією і розкриттям сюжетного змісту опери Аркаса» (Станішевський, 1986: 34).

У 1900 році під час антрепризи Соловцова Ніжинський ставив балетний номер до 2-го акту драми М. І. Бухарина «Ізмаїл» та два самостійні балетні дивертисменти. До першого дивертисменту входили наступні танці: Іспанський танець (виконували: пані Гашевська, Румянська, панове Ніжинський, Доморацький та кордебалет); Матроський танець (пан Т. Залевський; соло, варіації – пані Боваццані); Український козак (пані Румянська та пан Ніжинський). До другого дивертисменту входили: Танець-балада (пані Гашевська, Румянська та Матей); Гран-паде-де «Мрія» (Аделіна Созо та пан Ніжинський); Мазурка (пані Гашевська та Румянська, панове Залевський та Доморацький). Ніжинський також ставив балетні сцени в опері «Тоска», де при-

мою-балериною виступала пані Казелла (Остроухова, 2018: 194-195). Наступного року він також поставив дивертисмент-балет з наступних номерів: Гран-балабіл (загальний фінальний танець у балеті), Матлот, Па-де-труа, Іспанський танець, Український козак, а також комічний балет на 2 дії «Чарівна флейта, або Танцівник мимоволі» (Остроухова, 2018: 200). Значною подією стала прем'єра авторського балету в 3 картинах Ніжинського «Бахчисарайський фонтан» (дійові особи: польський магнат Владислав, його дочка, Хан Гірей, його дружина, шпигун Артур, Татарка та інші) (Остроухова, 2018: 206-207). В пресі залишилися критичні зауваження рецензента щодо балету, та примітно, що вони стосуються сюжетної та музичної сторони балету (в яких Ніжинський вперше спробував себе), але жодного критичного зауваження щодо балетної сторони, оскільки в цьому Ніжинський був справжнім майстром.

Висновки. У другій половині XIX століття активна гастрольна діяльність балетних труп та відкриття в Одесі танцювальних шкіл стали поштовхом до формування самостійної балетної трупи в Одеському міському театрі. У приміщеннях тимчасових театрів з оперним, балетним та драматичним репертуаром виступали італійські, французькі, німецькі, польські, грецькі, руські, єврейські та інші трупи. В приміщенні Одеському міському театру – лише кращі оперні трупи. Не зважаючи на те, що балетні вистави спочатку посідали незначне місце серед міських розваг, з часом майже кожна оперна вистава стала йти з включенням балетних номерів. Через вибагливість публіки антрепренери намагались запрошувати до Одеси кращих виконавців. Часто артисти гастрольних труп затримувались в Одесі та співпрацювали разом з місцевими танцюристами, обмінюючись досвідом. Балетна школа Цорна та його методична праця з граматики танцювального мистецтва та хореографії, а також діяльність Ніжинського свідчать про наявність в Одесі виконавсько-педагогічної бази для створення власного балету.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балетная труппа. *Одесский вестник*. № 80, 10 апреля 1883. С.2.
2. Балетная труппа Луковича. *Одесский вестник*. № 96, 3 мая 1883. С.2.
3. Бахрушин Ю. История русского балета: учебное пособие для институтов культуры, театральных, хореографических и культ.-просвет.училищ. Изд. 3-е. М.: Просвещение, 1977. 277 с.
4. Безуглая Г. Музыка балета в контексте музыкальной деятельности хореографов (конец XVI – первая треть XX вв.): дис. ... д-ра искусствоведения: 17.00.02; ФГБОУ ВО «Академия Русского балета имени А. Я. Вагановой». Санкт-Петербург, 2021. 442 с.
5. Бенефис Даниловой. *Одесский вестник*. № 132, 27 ноября 1856. С. 665.
6. Бенефис Тесье. *Одесский вестник*. №8, 19 января 1857. С. 37.
7. Будущий состав итальянской оперы на осенний и зимний сезон 1870-1871 гг. *Одесский вестник*. № 131, 18 июня 1870. С. 431.

8. Горновский И. К столетию театральных представлений в Одессе (1804-1904). *Библиотека театра и искусства*. Книга 1, январь 1906. С. 39.
9. Днестровский. Опера в Одессе. Статья 3-я. *Одесский вестник*. № 145. 31 декабря 1857. С. 677–678.
10. Дем'янчук А. Персоналії в історії української освіти: український народний танець через призму творчості Василя Верховинця / Українське хореографічне мистецтво в контексті світової художньої культури (сучасний поліжанровий дискурс): колективна монографія / за заг. ред. О.А. Плахотнюка. Львів: СПОЛОМ, 2020. С. 256-267.
11. К.К. Одесские театральные заметки. *Одесский вестник*. № 9, 26 января 1854. С. 1.
12. Коган С. Дирижёр И.В. Прибик и Одесский оперный театр. Одесса: Астропринт, 2002. 344 с.
13. Мариинский театр. *Одесский вестник*. №252, 19 ноября 1870. С.861.
14. Мгн. Заметки меломана. «Пророк» Мейербера на одесской сцене. *Одесский вестник*. №8, 12 января 1872. С. 29-31.
15. Нижинская Б. Ранние воспоминания. М.: Артист. Режиссер. Театр, 1999. С. 82-84.
16. Никитин В. Профессия – балетмейстер. *Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств*. №2-4 (11). 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professiya-baletmeyster>.
17. О. Еще несколько слов о балете. *Одесский вестник*. №9, 26 января 1854. С. 1.
18. Остроухова Н. Альберт Цорн – хореограф и ученый. *European Journal of Arts*. № 1. 2021. С. 102-106.
19. Остроухова Н. Одесский оперный театр в историческом пространстве и времени: в 3 кн. Книга первая. 1804-1873. Одесса: Астропринт, 2013. 392 с.
20. Остроухова Н. Одесский оперный театр в историческом пространстве и времени: в 3 кн. Книга вторая. 1873-1887. Одесса: Астропринт, 2015. 328 с.
21. Остроухова Н. Одесский оперный театр в историческом пространстве и времени: в 3 кн. Книга третья. 1887-1926. Одесса: Астропринт, 2018. 660 с.
22. Плаксин С. Коммерческо-промышленная Одесса и ее представители в конце девятнадцатого столетия и история развития торговых фирм с приложением адресных сведений. О.: Тип. Я. М. Сагала, 1901. 144 с.
23. Плахотнюк О. Квінтесенція соціальних танців. *Танцювальні студії: зб. наук. пр.* Київ: Вид. центр КНУКіМ, 2018. Вип. 1. С. 28–37.
24. Станішевський Ю. Балетний театр Радянської України, 1925–1985: Шляхи і проблеми розвитку. К.: Муз. Україна, 1986. 240 с.
25. Т.Ч. Балет и опера в Одессе. *Одесский вестник*. № 147, 22 декабря 1853. С. 1-2.
26. Театральные и музыкальные новости. *Одесский вестник*. № 179. 15 августа 1868. С. 602.
27. Х. Одесса, 9-е июля. *Одесский вестник*. № 77, 11 июля 1861. С. 335-336.
28. Цорн А. Грамматика танцевального искусства и хореографии. 2-е изд, испр. Санкт–Петербург: Планета музыки: Лань, 2011. 540 с.
29. Чижевич О. Город Одесса и одесское общество. Воспоминания старожила. *Из прошлого Одессы. Сборник статей*. Одесса, 1894. 195 с.
30. Iroquois Theater. URL : <http://www.iroquoistheater.com/grigolatis-aerial-ballet-dancers-iroquois-theater-mr-bluebeard.php>

REFERENCES

1. Baletnaya trupa [Ballet troupe]. *Odesskiy vestnik*. №80, April 10th 1883. P.2 [in Russian].
2. Baletnaya trupa Lukovycha [Ballet troupe by Lukovich]. *Odesskiy vestnik*. №96, May 3th 1883. P.2 [in Russian].
3. Bahrushyn U. Istoria russkogo baleta [History of Russian ballet]. Moscow: Enlightenment, 1977. 277 p. [in Russian].
4. Bezuglaya G. Muzyka baleta v kontekste muzykalnoy deyatelnosti khoreografov (konets XVI – pervaya tret XX vv.) [Ballet Music in the Context of the Musical Activities of Choreographers (Late 16th – First Third of the 20th Centuries)]; FGBOU VO «Vaganova Ballet Academy». St. Petersburg, 2021. 442 p. [in Russian].
5. Benefis Danilovoy [Benefits by Danilova]. *Odesskiy vestnik*. №132, November 27th 1856. P.665 [in Russian].
6. Benefis Tesye [Benefits by Tessier]. *Odesskiy vestnik*. №8, January 19th 1857. P. 37 [in Russian].
7. Budushchiy sostav italiyskoy opery na oseniy I zimniy sezon 1870-1871 gg. [The future composition of the Italian opera for the autumn and winter season 1870-1871]. *Odesskiy vestnik*. №131, June 18th 1870. P.431 [in Russian].
8. Gornovskiy I. K stoletiyu teatralnykh predstavleniy v Odesse (1804-1904) [To the centenary of theatrical performances in Odessa] Book 1. Odesa: Library of Theater and Arts, January 1906. P.36 [in Russian].
9. Dnestrovsky. Opera v Odesse [Opera in Odessa]. *Odesskiy vestnik*. №145. December 31th 1857. P. 677–678 [in Russian].
10. Demianchuk A. Personalii v istoriyi ukrainskoiyi osvity: ukrainsky narodniy tanets cherez pryzmu tvorchosti Vasyliya Verhovynetsia [Personalities in the history of Ukrainian education: Ukrainian folk dance through the prism of Vasyl Verkhovynets' work]. Lviv: SPOLOM, 2020. P.256-267 [in Ukrainian].
11. К.К. Одесские театральные заметки [Odessa theatrical notes]. *Odesskiy vestnik*. №9, January 26th 1854. P.1 [in Russian].
12. Kogan S. Dirizhyor I.V. Pribik i Odesskiy opernyi teatr [Conductor I.V. Pribik and the Odessa Opera House]. Odessa: Astroprint, 2002. 344 p. [in Russian].
13. Mariinsky teatr [Mariinskii Opera House]. *Odesskiy vestnik*. № 252, November 19th 1870. P.861 [in Russian].
14. Mgn. Zаметки melomana. «Prorok» Meyerbera na odesskoy stsene. [Melomaniac's notes. Meyerbeer's «Prophet» on the Odessa stage]. *Odesskiy vestnik*. №8, January 12th 1872. P.29-31 [in Russian].
15. Nizhinskaya B. Rannie vospominaniya. [Early memories]. Moscow: Artist. Producer. Theatre, 1999. P.82-84 [in Russian].
16. Nikitin V. Professiya – baletmeister. [Profession – choreographer]. *Kultura i obrazovanie: nauchno-informatsionniy zhurnal vuzov kulury i iskusstv*. № 2-4 (11). 2013. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professiya-baletmeyster> [in Russian].

17. O. Yeshcho neskolko slov o baletе. [A few more words about ballet]. *Odesskiy vestnik*. № 9, January 26th 1854. P. 1 [in Russian].
18. Ostroukhova N. Albert Tsorn – khoreograf I uchoniy. [Albert Zorn - choreographer and scientist]. *European Journal of Arts*. № 1. 2021. P. 102-106 [in Russian].
19. Ostroukhova N. Odesskiy opernyiy teatr v istoricheskom prostranstve i vremeni [Odessa Opera House in Historical Space and Time]: in 3 vols. Book one. 1804-1873. Odessa: Astroprint, 2013. 392 p. [in Russian].
20. Ostroukhova N. Odesskiy opernyiy teatr v istoricheskom prostranstve i vremeni [Odessa Opera House in Historical Space and Time]: in 3 vols. Book two. 1873-1887. Odessa: Astroprint, 2015. 328 p. [in Russian].
21. Ostroukhova N. Odesskiy opernyiy teatr v istoricheskom prostranstve i vremeni [Odessa Opera House in Historical Space and Time]: in 3 vols. Book three. 1887-1926. Odessa: Astroprint, 2018. 660 p. [in Russian].
22. Plaskin S. Kommerchesko-promyshlennaya Odessa i yeya predstaviteli v kontse deviatnadsatogo stoleriya i istoriya razvitiya torgovyh firm s prilozheniem adresnyh svedeniy [Commercial and industrial Odessa and its representatives at the end of the nineteenth century and the history of the development of trading companies with the application of address information]. Odesa: Typ. Ya. M. Sagala, 1901. 144 p. [in Russian].
23. Plakhotnyuk O. Kvintesentsiia sotsialnykh tantsiv [The quintessence of social dances]. *Dance studios: a collection of scientific works*. Kyiv: Publishing Center of Kyiv National University of Culture and Arts, 2018. Issue 1. P. 28–37 [in Ukrainian].
24. Stanishevsky Yu. Baletnyi teatr Radianskoi Ukrainy, 1925–1985 : Shliakhy i problemy rozvytku [Ballet Theater of Soviet Ukraine, 1925–1985: Ways and Problems of Development]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1986. 240 p. [in Ukrainian].
25. T.Ch. Balet i opera v Odesse [Ballet and opera in Odessa]. *Odesskiy vestnik*. №147, December 22th 1853. P. 1-2 [in Russian].
26. Teatralnye i muzikalnye Novosti [Theater and Music News]. *Odesskiy vestnik*. №179. August 15th 1868. P. 602 [in Russian].
27. X. Odessa, 9-e iyulia [Odessa, July 9th]. *Odesskiy vestnik*. №77, July 11th 1861. P.335-336 [in Russian].
28. Tsorn A. Grammatika tantsevalnogo iskusstva i horeografii [Grammar of dance art and choreography]. St. Petersburg: Planet of Music: Doe, 2011. 540 p. [in Russian].
29. Chizhevych O. Gorod Odessa I odesskoe obshchestvo. Vospominanie starozhyla [City of Odessa and Odessa society. Memories of an Old Timer]. *Iz proshlogo Odessy*. Odesa, 1894. 195 p. [in Russian].
30. Iroquois Theater. URL : <http://www.iroquoistheater.com/grigolatis-aerial-ballet-dancers-iroquois-theater-mr-bluebeard.php>

УДК 78.083.82
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-6>

Василь СЕМЕНЧУК,
orcid.org/0000-0001-9571-5495

доцент кафедри музикознавства та вокально-хорового мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) bbcuman@ukr.net

АРАНЖУВАННЯ ЯК ВИД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИКАНТА

У статті розглянуто актуальні питання вокально-хорового аранжування, зокрема українських народних пісень. Вказано суттєві відмінності аранжування для хору народно-пісенних джерел від роботи з творами композиторської творчості. Обґрунтовано важливість питань щодо глибини обробки періоджерела при аранжуванні фольклорного зразка. Охарактеризовано різноманіття композиторських технік на сучасному етапі при аранжуванні народних пісень. Розкрито особливості діяльності аранжувальника, як специфічного багатогранного творчого феномену, який втілює в собі аспекти композиторської, дослідницької, редакторської та частково виконавської роботи. Визначено основні етапи планування та процесу аранжування. Запропоновано шлях досягнення музичної динаміки обробки – авторський «дорозвиток» наспіву, де аранжувальник має повне право «дотворити» фрагменти мелодії, змінювати їх відповідно до емоційно-змістовного задуму, вводити самостійний тематичний матеріал. Звернено увагу на те, що у кожній авторській обробці має бути присутня так звана «родзинка» – яскрава, образна музична деталь. Відсутність такої «родзинки» робить обробку нудною, рутинною, а виконавців ставить у дуже складне становище, коли вони самі (вірніше, хормейстер) повинні шукати способи оживити, одухотворити виконувану ними обробку. Поряд з вільною обробкою розглянуто метод фольклорної імпровізації (О. Некрасова), коли поєднуються творчий процес створювача та співавтор-інтерпретатора. Доведено, що застосування на практиці вокально-хорового аранжування розглянутих особливостей на прикладі українських народних пісень створюють передумови його різного трактування і наближають діяльність аранжувальника до повноцінного композиторського процесу. Таким чином аранжування, як вид творчої діяльності музикантів, є актуальним перспективним завданням для багатьох дослідників та практиків у різних галузях мистецтва.

Ключові слова: творча діяльність, аранжування, вільна авторська обробка, фольклорна імпровізація, українська народна пісня, вокально-хорове мистецтво, вокально-хоровий колектив.

Vasyl SEMENCHUK,
orcid.org/0000-0001-9571-5495

Associate Professor at the Department of Musicology and Vocal and Choral Art
Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) bbcuman@ukr.net

ARRANGEMENTS AS A KIND OF MUSICIAN'S CREATIVE ACTIVITY

The article considers topical issues of vocal and choral arrangement, in particular Ukrainian folk songs. Significant differences in arranging for the choir of folk song sources from work with works of composition are indicated. The importance of questions about the depth of processing of the original source when arranging a folklore sample is substantiated. The variety of compositional techniques at the present stage in arranging folk songs is described. The peculiarities of the arranger's activity as a specific multifaceted creative phenomenon, which embodies aspects of composition, research, editing and partly performing work, are revealed. The main stages of planning and arranging process are determined. The way to achieve the musical dynamics of processing is proposed - the author's «development» of the melody, where the arranger has the full right to «recreate» fragments of the melody, change them according to emotional and meaningful design, introduce independent thematic material. Attention is drawn to the fact that every author's arrangement must have a so-called «highlight» – a bright, imaginative musical detail. The absence of such a «highlight» makes the treatment boring, routine, and puts the performers in a very difficult position, when they themselves (or rather, the choirmaster) must look for ways to revive, to spiritualize their processing. Along with free processing, the method of folklore improvisation (O. Nekrasov) is considered, when the creative process of the creator and co-author-interpreter is combined. It is proved that the application in practice of vocal-choral arrangement of the considered features on the example of Ukrainian folk songs creates preconditions for its different interpretation and brings the arranger's activity closer to a full-fledged compositional process. Thus, arranging, as a kind of creative activity of musicians, is an urgent and promising task for many researchers and practitioners in various fields of art.

Key words: creative activity, arranging, free author's arrangement, folklore improvisation, Ukrainian folk song, vocal-choral art, vocal-choral collective.

Постановка проблеми. Обробка народної пісні як жанр посідає визначне місце у художній творчості українських композиторів минулого і сьогодення. Зацікавлення фольклором, можливостями його переосмислення за допомогою різноманітних прийомів композиторської техніки, було незборимим прагненням українських митців зберегти національну своєрідність в усіх її регіональних проявах, що мало далекоглядне не лише культурницьке, а й політичне значення для процесів державотворення України.

Вокально-хорове мистецтво – одна з найбільш стабільних сфер, де аранжування давно стало стійким інструментом роботи із запозиченим матеріалом. Основним мотивом для цього є необхідність постійного оновлення репертуару вокально-хорових колективів і значна гнучкість щодо глибини трансформації запозиченого джерела – чи то народна пісня, чи авторський твір.

Аналіз досліджень. Історія творчої обробки української народної пісні досить точно повторює історичний шлях української національної музики, оскільки естетичні, стилістичні та технологічні властивості її тісно пов'язані зі стилем епохи та творчими досягненнями конкретних композиторів. «Золоте століття» припало на другу половину XIX – початку XX століття. Це відбулося у творчих досягненнях М. Леонтовича, К. Стеценка, М. Лисенка, О. Кошиця, Ф. і М. Колесів, В. Барвінського, Б. Лятошинського, М. Дремлюги, В. Кирейка, Г. Жуковського, А. Коломійця та інших композиторів, які опрацювали народнопісенні перлини. «Праця митців у жанрі обробки стала справжньою школою опанування композиторською майстерністю, перетворення музичних особливостей фольклору, збагачення засобів художньої виразності. Особливо важливу роль це відіграло у створенні національного стилю української музики, в утвердженні й розвитку її професіоналізму і самобутності» (Горбатенко, 2015: 104).

Методи аранжування фольклорних зразків для вокально-хорових колективів з того часу зазнали істотної еволюції. Якщо протягом першої половини XX століття у численних аранжуваннях тогочасних композиторів, які зробили істотний внесок у пропаганду української народної пісні, переважав метод гармонізації фольклорного джерела, то друга половина століття і аж до теперішнього часу відрізняється значним ускладненням підходів до обробки та зростаючою роллю сучасних технік композиції, включаючи сонористику, алеаторику тощо. Органічний сплав складних композиторських технік та народної пісні можна

знайти у творчості Ю. Алжнева, В. Степурка, О. Некрасова, Л. Дичко, О. Яковчука, В. Польової, О. Скрипника, Г. Гаврилець, В. Тиможинського, В. Камінського, М. Ластовецького. Інший фактор, що безпосередньо вплинув на активний розвиток жанру хорової обробки – широко виплекані в нашій культурі традиції хорового виконавства. Вони, «...зародившись у давнину, на генетичному рівні виражають ментальність українців, якості їхньої миролюбної, щиросердоді і ліричної душі» (Фільц, 1992: 5).

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні актуальних питань з вокально-хорового аранжування як методу переробки запозиченого матеріалу, що виявляє дивовижну здатність до багатогранної інтерпретації першоджерела та є творчим процесом створювача.

Виклад основного матеріалу. У процесі аранжування відбувається творча діяльність музиканта. Необхідним етапом реалізації зазначеної мети дослідження є визначення поняття «творча діяльність».

Творча діяльність – індивідуальна чи колективна творчість, результатом якої є створення або інтерпретація творів, що мають культурну цінність (Закон України, 1997).

Будь-яка фізична і розумова праця за певних суспільних умов може стати творчою діяльністю.

У різних видах праці творчість має певні особливості, що зумовлюються змістом і характером діяльності, її обставинами та індивідуальними рисами працівника. Разом з тим усім видам творчої діяльності властиві спільні риси. <...>Творча діяльність зумовлюється потребами суспільства. Усвідомлення цих потреб є джерелом різних задумів, ідей, проєктів. <...>Розпочинається творча діяльність з виникнення певного задуму, а саме: змінити методи, прийоми роботи в тій чи іншій галузі, створити нове знаряддя, сконструювати нову машину, здійснити певний науковий експеримент, написати якийсь художній твір, створити музичну п'єсу, намалювати картину тощо. <...> Систематична наполеглива і напружена робота є визначальною умовою успіху творчості. За цієї умови найчастіше виникають такі моменти творчого піднесення, які називаються натхненням і за наявності яких особливо успішно знаходяться нові способи розв'язання завдань, виникають нові та продуктивні ідеї, створюються центральні образи художніх творів тощо. Натхнення характеризується напруженням усіх сил працівника і виявляється в емоційному захопленні предметом творчості та продуктивній роботі над ним. Натхнення виникає не до початку роботи, а під

час неї як певний її наслідок. Звідси випливає, що для успішного досягнення мети треба систематично і регулярно працювати, а не очікувати, коли прийде натхнення.

На творчій діяльності позначаються чуття новизни справи, потреби в ній сучасності. У цьому зв'язку відбуваються мобілізація духовних сил і неусвідомлена, інтуїтивна поява нових образів, способів дій у розв'язанні проблеми. <...> Успішність творчої праці залежить від того, якою мірою людина володіє прийомами та технікою роботи, як вона ставиться до результатів роботи. Творчим працівникам властиве критичне, вимогливе ставлення до своїх творів. Воно, зокрема, характерне для видатних поетів, письменників. О. Бальзак по 12 і більше разів переробляв свої твори, часто до невпізнання змінював їх у коректурі. Те саме можна сказати про інженерів, наукових працівників.

Що більше людина захоплюється працею, то легше вона переборює труднощі, досягає більших успіхів, одержує більше задоволення.

Творчий підхід до справи є необхідною умовою продуктивної діяльності, соціального та науково-технічного прогресу суспільства (Максименко, 2000).

Всесвітньо відомий твір для хору «Щедрик» належить до тих, над якими Микола Леонтович працював майже все життя. Першу її редакцію було написано до 1901–1902 рр., другу редакцію – у 1906–1908 рр., третю – 1914 р., четверту – 1916 р., і, нарешті, п'яту – 1919 р. (Леонтович, 2022).

Творча діяльність – це процес зі створення якісно нових духовних і матеріальних цінностей з подальшою їх інтерпретацією. Результатом таких дій, як правило, є поява раніше невідомих напрямків мистецтва, науки або технологій. Підсумок творчості неможливо вивести з умов початкового циклу. У цьому його відмінність від результатів виробничого процесу, які завжди передбачувані. Творча діяльність має головний критерій привабливості – вона завжди унікальна (Творча діяльність, 2022).

Тому процес аранжування, як інструментальних так і вокально-хорових творів, теж унікальний.

Дослідники виділяють кілька основних напрямків у сфері хорового аранжування: перекладення авторських хорових творів для іншого складу; перекладення для хору шедеврів інструментальної музики; переклад сольних вокальних творів; обробки масових та естрадних пісень, джазових та поп-хітів, створення попури та сюїт на їх матеріалі; обробка та переосмислення фольклорних зразків (народних пісень); гармонізація та обробка духовних (церковних) піснеспівів (Гарбузов, 1948: 10).

У хоровому мистецтві склалися певні традиції їхнього тлумачення, які мають більшою мірою умовний характер з огляду на семантичну близькість різних термінів. О. Девуцький звертає увагу на те, що умовність градації термінів пов'язана не стільки з конкретними особливостями даного типу обробки, а з певними традиціями, а також деякими мовними особливостями використання цих термінів: «Якщо обробляється фольклорне джерело, це прийнято називати обробкою, або гармонізацією, церковний наспів – гармонізацією, викладом або перекладенням, інструментальний або вокальний твір – перекладенням, хоровим викладом або аранжуванням (Девуцький, 2006: 13). Девуцький О. В. пропонує свій порядок розташування термінів у напрямі збільшення ступеня творчої участі аранжувальника: гармонізація – хоровий виклад – переклад – аранжування – обробка – вільна обробка (транскрипція, парафраз, фантазія на тему).

Аранжування для хору народно-пісенних джерел має суттєві відмінності від роботи з творами композиторської творчості, при цьому окрема схожість технології створення партитури дозволяють говорити про дотичність методів та прийомів організації звукового матеріалу. В українському музичному мистецтві традиція звернення до зразків фольклору як джерела натхнення склалася ще наприкінці XVIII століття.

Аранжування народної пісні – справа не менш відповідальна, ніж обробка композиторського твору. Її якість не залежить від масштабу особистості аранжувальника, а визначається ступенем художньої відповідальності, талантом, естетичним чуттям та глибокими знаннями у сфері сучасних композиторських технологій.

Тому важко погодитися із висловлюванням Н. А. Гарбузова, який вважав, що обов'язковим для композитора є «використання тих мелодико-гармонічних образів, які за своєю будовою та за своїм ладовим оточенням не суперечать стилю оброблюваної пісні» (Гарбузов, 1948). Натомість інші його слова про те, що «композитор, який обробляє одноголосну народну пісню, абсолютно вільний у виборі озвучуваних мелодико-гармонічних образів», звучать актуально в контексті сучасних увялень про норми і глибину обробки фольклорного джерела.

У будь-якому разі, за словами Ізалія Земцовського, «композитор має повне право використовувати народну музику як самостійну інтонаційну цінність, залишаючи осторонь її побутове застосування та поетичний текст» (Земцовський, 1977: 32).

Основна структурна особливість народної пісні – куплетна будова – визначає інші підходи до формування плану аранжування. Драматургічних ідей як таких, порівняно з композиторським твором, у народній пісні немає. Інша справа – об'єднання кількох пісень у цикл, що нерідко зустрічається у практиці вокально-хорових колективів. У цьому випадку можна говорити про подібність драматургічного розвитку, побудованого на контрастному зіставленні фольклорних зразків, об'єднаних, наприклад, ідеєю фактурного, тонального розвитку чи їх жанровою подібністю. Ключом для розкриття змістовної сторони народної пісні – а саме вона якраз і лежить на поверхні – є її текст, який в більшості випадків потребує у коректному по відношенню до фольклорного джерела редагуванні вже з тієї причини, що автентичність як виконавська норма властива радше народному, але не академічному хору.

Важливим при аранжуванні фольклорного зразка питанням завжди залишається глибина обробки першоджерела. Запропонована Галиною Хорошайло типологія містить кілька рівнів, де рівень авторської участі може мати досить широкий діапазон, це:

- 1) обробки – мініатюри;
- 2) обробки – театралізовані сценки;
- 3) обробки – масштабні п'єси;
- 4) циклічні твори на основі декількох обробок;
- 5) обробки – фантазії на теми народних пісень (Хорошайло, 2005: 12).

Багато в чому глибина обробки визначається ресурсами вокально-хорового колективу, для якого створюється аранжування, більш того, ця обставина часто є вирішальною. Наприклад, обробка народної пісні для дитячого хору повинна відповідати рівню його виконавських можливостей та буде полягати у реалізації нескладних фактурних рішень і максимального наближення до оригіналу. Інша справа – суттєва трансформація тематизму, що виливається у вільні форми, збагачені прийомами сучасної композиції, і це вже є прерогатива виняткової композиторської компетенції.

Навіть якщо аранжувальник не є професійним композитором, його діяльність багато в чому подібна до композиторської, і ця обставина зобов'язує до розуміння багатьох її тонкощів. Даний тип обробки, подібний до композиторського ремесла, вважається у сфері вокально-хорового аранжування найцікавішим, де ступінь авторського початку значний, і, звичайно, таку роботу повинна відрізняти у виконанні, наприклад, тембрових або фактурних подробиць, особлива смислова ідея. Така «фігура найвищого пілотажу», як правило,

народжується у свідомості аранжувальника на етапі першого дотику, вслухування та осмислення першоджерела і проходить червоною ниткою протягом усього процесу створення твору. За сприятливих умов ця ідея буде визначати вибір засобів виразності і, власне, шляхів їх реалізації. Вразі, якщо генеральна ідея не знайдена, будь-які, навіть найвитонченіші техніки, будуть лише самоціллю, що вбиває сам дух народної пісні.

На сучасному етапі при аранжуванні народних пісень ідеї можуть бути почерпнуті з усього різноманіття композиторських технік, таких як сонористика, алеаторика, політональність, мікрохроматика, мікрополіфонія, додекафонія, серіальність і пуантилізм, з найбагатшої криниці фольклорної фонетики та орфоєпії.

Зрозуміло, в більшості випадків при аранжуванні народної пісні використовуються інші, простіші типи роботи з фольклорним образом, не пов'язані з вирішенням композиторських завдань. Наприклад, широко застосовується метод, заснований на наслідуванні народного варіювання, коли кожен новий куплет подається в оновленому оформленні, що стосується теситурних, тембрових або фактурних змін. У найпростіших випадках можна спостерігати технічну адаптацію фольклорного джерела до виконавських можливостей вокально-хорового колективу, при якій всі відтінки інтерпретації та виконавського оздоблення на себе бере хормейстер (т. зв. «хормейстерська обробка»).

Обробка народної пісні різко відрізняється від аранжування композиторського твору. Є тут внутрішні парадокси. Здається, що аранжувати вже створений твір технічно набагато легше, хоча при цьому виникає дуже велика відповідальність за результат праці. Обробки ж народних пісень майже ніколи не обговорюються в серйозному естетичному ключі, хоча при цьому ступінь роботи аранжувальника з піснею може бути дуже кропітким.

Насправді, звичайно, зробити талановите аранжування композиторського твору і талановиту обробку народної пісні однаково важко.

Аранжування – спосіб роботи із запозиченим матеріалом, що передбачає суттєву зміну виконавського складу (наприклад, сольний чи інструментальний твір переробляється для виконання багатоголосним хором). В аранжуванні можливі незначні зміни оригінальної гармонії, фактури, ритміки, обумовлені специфікою даного виконавського складу (Толмачов, 2011: 4).

Аранжування ми розглядаємо як специфічний рід художньо-естетичної музичної діяльності, до якої входять три основні категорії:

1. Фігура аранжувальника – творчо обдарована особистість, що має спеціальну музичну освіту та відповідну професійну підготовку.

2. Аранжування як процес – сукупність дій фахівця в цій галузі, спрямованих на створення нового варіанту вже існуючого авторського твору чи фольклорного зразка.

3. Аранжування як результат творчої роботи – твір, який можна включити в концертний репертуар, використовувати в педагогічних чи інших цілях.

У полі нашої уваги – аранжування як процес та аранжування як результат творчої роботи.

Діяльність аранжувальника – специфічний багатогранний творчий феномен, який втілює в собі аспекти композиторської, дослідницької, редакторської та частково виконавської роботи.

Численність та складність творчих завдань професійного аранжувальника ставлять перед ним ряд вимог, без виконання яких його праця втрачає художньо-естетичний сенс – стає химерною грою його забаганки та випадкових рішень. Щоб заздалегідь виключити несприятливі обставини та наслідки його роботи, як особливого системного логіко-технологічного алгоритму визначаються та вивчаються в теоретичному плані основні етапи цього процесу.

Перший етап – дослідницький – включає історико-культурологічний, стилістичний, технологічний, виконавський аналіз вихідного твору.

Другий етап – план аранжувальної роботи та проєкція комплексу музично-текстових властивостей вихідного твору на умови конкретного виконавчого складу.

Третій етап – технічне виконання наміченої стратегії.

Четвертий етап – контрольний аналіз виконаного аранжування, виявляє втрати та придбання порівняно з оригіналом.

Для аранжувальника важливим є традиційний цілісний аналіз музичного твору, а саме: питання жанру, темпу, тональності, тематизму, теситури, фразування, артикуляції, гучної динаміки, фактури, внутрішньої драматургії. Кожен із перерахованих засобів виразності задає необхідний напрямок доцільному ходу творчої роботи аранжувальника.

Розпочинаючи творчу роботу над народною піснею, необхідно попередньо спланувати аранжування. Аранжувальний план відрізняється від композиторського тим, що він має бути гранично точним. Композитори часто-густо порушують по ходу роботи над творами свої первісні наміри – інакше і бути не може, бо музика живе в іншому

художньому просторі, ніж її мислить творець. Бажано, однак, щоб простір думки аранжувальника по можливості співпадав зі змістовними характеристиками музики, що відтворюється. Аранжувальна практика показує, що навіть в умовах хоральної фактури часто необхідний тембровий та образно-смысловий розподіл функцій всіх хорових голосів. Особливо важливо продумувати лінії середніх голосів, оскільки саме вони найчастіше передбачають неоднозначність та майстерність аранжувального рішення.

Для успішної майбутньої творчої діяльності аранжувальника необхідно звернути увагу на порівняльний аналіз оригіналу та перекладу. Іноді аранжувальник, як творча людина, захоплюється течією своєї праці, жертвуючи при цьому якимись (іноді важливими) деталями. У нашому випадку це, зазвичай, істотні деталі композиторського оригіналу.

Отже, аналіз виконаної роботи включає якийсь своєрідний реєстр втрат та придбань, які (особливо втрати) неминуче будуть присутні у перекладі. Якщо число та значимість придбань «порівнюються» з числом та значимістю втрат – це добрий результат аранжувальної роботи. Переважання придбань виведе аранжувальника до великих майстрів, а переважання втрат – засвідчить «нормальний» робочий варіант.

Приступаючи до обробки народної пісні, аранжувальник повинен виявити її жанр, приблизний час виникнення, здобути відомості про специфіку місцевої виконавської чи іншої традиції, відповідного географічного району запису пісні. Це не означає, що аранжувальник зобов'язаний застосувати в обробці ті засоби, які були типовими для часу його побутування. Будь-які стародавні мелодії можуть бути оброблені з застосуванням усіх нових композиторських технік, що добре прослідковуємо у творчості О. Некрасова, Ю. Алжнева, М. Гобдича, у їх цікавих зразках обробок стародавніх пісенних пластів.

Таким чином, сучасний аранжувальник пісенного фольклору має володіти хоча б мінімальними пізнаннями та творчими навичками у цих галузях, тим більше що розгортання сюжету чи образно-емоційного плану пісні може вимагати використання таких засобів.

Необхідно також внутрішньо відчутти очікуваний рівень авторської участі. Вона може простягатися від створення невеликих фактурних візерунків до повної переробки інтонаційного матеріалу та вільного становлення форми.

Аранжувальник повинен обов'язково звертати увагу на фактуру народної пісні. Селянська українська народна пісня віками відточувала особли-

вий тип багатоголосся – підголосковий. Він виникає в результаті розгалуження основного співу на варіанти-підголоски. Найчастіше окремі елементи наспіву подвоюються підголосками терцією нижче або терцією вище, але, взагалі кажучи, підголосок може призводити до паралельних кварт, квінт і навіть секунд. Нерідко інтервальний склад підголосків по відношенню до основного наспіву змінюється. Дуже часті не лише звуковисотні, а й ритмічні зміни.

Практичному аранжувальнику постійно доводиться вирішувати дилему взаємодіявання принципів фольклорного та академічного голосоведення, які ніколи не можуть бути зближені через абсолютно різний стрій-лад музичного мислення та сприйняття. В результаті з'являються твори, написані за нормами типового академічного співу, але які містять далекі від академічної строгості гармонійні елементи, що справляють враження «неохайності», «помилки», «невдалих місць», такі як нетрадиційне розв'язання септими домінантсептакорду вгору або приховані октави та квінти. Ці екстраординарні прийоми використовуються не тільки при складанні типових підголосків, але і в акордовій тканині гармонізованого зразку народної пісні.

Мелодія української народної пісні теж вимагає неабиякого творчого професійного підходу аранжувальника. Більшість народних мелодій мають неширокий діапазон (октава або менше). Тому багаторазові куплетні повтори основного співу будуть серйозно сковувати виразний спектр вокально-хорового колективу. Перед аранжувальником неминуче постає проблема мелодійного розвитку та розширення теситури голосів. У більшості випадків стратегічно вигідно починати основний наспів у середніх голосах (альти, другі сопрано) і підголоски розвивати у верхніх. Непоганим прийомом теситурного розвитку є підйом основного співу в кульмінауючому куплеті на октаву вгору.

Тональне транспонування наспіву загалом невластиве течії української пісні, хоча елегантно виконані зіставлення і навіть модуляція в обробці для вокального ансамблю чи то академічного чи народного хору зовсім не виключаються. Це один із способів не тільки теситурного розвитку, а й образного збагачення пісні.

І все-таки один із найважливіших шляхів досягнення музичної динаміки обробки – авторський «дорозвиток» наспіву. Аранжувальник має повне право «дотворити» фрагменти мелодії, змінювати їх відповідно до емоційно-змістовного задуму, вводити самостійний тематичний матеріал.

Звичайно, ці композиторські операції вимагають творчої навички, фантазії, сміливості, але головне – смаку. Найнеприємніший наслідок мелодійних новацій – ризик банальності, несмаку, безконтрольного запозичення з інших джерел, компіляції. Не прикрашає обробку і полістилістика, коли авторські фрагменти серйозно розходяться з типовою фольклорною основою. З цієї причини, мабуть, рядовий аранжувальник вважатиме за краще не вводити власні фрагменти, зате композитор майже без них не обходиться.

Ретельно відбираючи складені фрагменти, аранжувальник повинен постійно зіставляти їх із основним наспівом. У вигляді контролю варто скласти таблицю інтонаційних елементів народного джерела (мелодійні інтервали, інтонаційні фігури, типові ритми, фразувальні візерунки) і всі нововведені місця порівнювати із вже наявним матеріалом, відсікаючи надто далекі аналогії. Принцип варіювання, що лежить в основі розгортання народної пісні, як не можна краще сприяє майстерній і різноманітній інтонаційно-тематичній роботі з вихідним матеріалом.

Обробка народної пісні за характером праці може бути дуже подібна до композиторської роботи. У найпростішому випадку аранжувальник «допрацьовує» вихідний фольклорний куплет до рівня, прийнятого для вокально-хорового колективу та далі віддає все на відкуп диригенту, який багаторазово «розкольоровує» повторювані куплети гучними, агогічними, артикуляційними відтінками, самостійно досягаючи генеральної кульмінації за допомогою максимальної гучності виконання. Тут зазвичай не виникає жодних композиційних, драматургічних, емоційно-образних проблем та власне, композиторська робота практично відсутня.

Деяка різноманітність вноситься за рахунок чергування двох-трьох різних варіантів куплету. Наприклад, одні куплети може виконувати соліст, а хор йому акомпанувати, а інші – лише хор. Часто грають на протиставленні жіночих, чоловічих та змішаних куплетів.

Інший тип обробки – найцікавіший і найпривабливіший для концертного репертуару – вільна авторська обробка. Але це й найвідповідальніша у творчості аранжувальника сфера діяльності, оскільки існує безмежна кількість конкретних задумів та рішень.

Поняття «вільна композиторська обробка» відомий автор численних аранжувань та композицій для хору та вокального ансамблю Рубен Толмачов використовує у таких значенні: «Вільна композиторська обробка твору передбачає значну переробку запозиченого матеріалу, зокрема, вклю-

чення теми у новий стилістичний контекст, поєднання кількох запозичених тем в одному творі, створення авторського тексту (як музичного, так і вербального)» (Толмачов, 2011: 4).

При аранжуванні твору необхідно зберегти його основний наспів, послідовність опорних тонів, основні функції голосів, ладогармонічні та метроритмічні особливості, форму і стилістичну єдність; можна змінити тональність, фактуру і голосоведення.

Таким чином, обробка, будучи видом авторської творчості, передбачає досить великі зміни початкового музичного матеріалу, продуктам цієї діяльності властива значна ступінь новизни. <...> Аранжування, в порівнянні з обробкою, відрізняє велика ступінь наближеності до першоджерела (Семенчук, 2020: 8).

Звернемо увагу на один момент, що має, на наш погляд, дуже велике значення. У кожній авторській обробці має бути присутня так звана «родзинка» – яскрава, образна музична деталь. Відсутність такої «родзинки» робить обробку нудною, рутинною, а виконавців ставить у дуже складне становище, коли вони самі (вірніше, хормейстер) повинні шукати способи оживити, одухотворити виконувану ними обробку.

Якщо «родзинка» вже вигадана, знайдена, почута, вгадана, зумовлена до початку систематичної роботи над музичним текстом, то виграш тут подвійний:

1) гарантується достатній успіх, якщо навіть багато сторінок обробки будуть зроблені без особливого блиску і майстерності;

2) «родзинка», що видніється вдалині, буде чітко і планомірно спрямовувати хід аранжувальної роботи у свій бік.

Відбір виразних засобів і технологічних ідей набуде системного характеру. В цьому випадку обробка може стати цільною, об'ємною, придбати перспективу та стати єдиним органічним музичним процесом.

Ще серед різних методів роботи з фольклорним матеріалом особливого значення набуває метод імпровізації (фольклорної імпровізації), не обходячи увагою і методи вільної обробки, і гармонізації – більш традиційні, що давно стали академічними в професійній композиторській практиці. На оригінальності та усвідомленому використанні «фольклорної імпровізації» як принципово нового методу композитор Олександр Некрасов наполягає і визначає наступні її особливості.

– часткова зміна теми-мелодії, скорочення її у розділах форми, створення на її основі нових інтонаційних побудов;

– зміна порядку куплетів, вільні повторення тексту, скорочення словесного тексту;

– можливість маніпулювання хоровою фактурою – перестановка голосів з виведенням на перший план другорядного голосу (підголоска);

– можливість побудови вільної композиції на даний сюжет (Грицаєнко, 2007: 67).

Все це втілюється з урахуванням жанрової належності матеріалу, його стильової орієнтації, природи побутування, характеру художнього образу. Хронологічна віддаленість народного першоджерела значення не має – це можуть бути й архаїчні пісні, й зовсім нещодавно народжені. В сутності, подібний підхід у всій своїй комплексній концептуальності не тільки не протирічить природі народного музичення, що втілювалася тисячоліттями в усній народній творчості наших прабатьків, а безпосередньо впливає з нього.

Імпровізаційні принципи знаходять продовження і у виконавській сфері – тут вони також узаконені. Так, диригент хорового колективу має право:

– змінювати порядок чергування частин в сюїтах і розділів в частинах сюїти;

– ускладнювати або спрощувати хорову фактуру, в тому числі за рахунок зняття крайніх голосів в залежності від можливостей співаків;

– вводити нові мелодико-гармонічні утворення;

– вводити повторення тактів або скорочення їх,

так само, як і синтаксичних структур, для втілення індивідуальної трактовки музичного образу;

– змінювати темпи, штрихи або динаміку у відповідності до власної інтерпретації тексту;

– урізноманітнювати виконання шляхом включення музичних інструментів, зокрема, ударних;

– варіювати виконання із застосуванням аранжування для інших складів хору (як цілих номерів, так і їхніх розділів);

– переключати манеру інтонування (частково або повністю) з академічної на народну;

– збагачувати виконання театральними ефектами аж до постановок жанрових сцен, що створюють видовищний ряд і таких, що виходять у синкретичну жанрову область (сценічне дійство, декорації, костюми, реквізит).

Таким чином, у методі, обраному О. Некрасовим, поєднуються творчий процес створювача та співавтор-інтерпретатора. Композитор, використовуючи вільний підхід у роботі з фольклорним матеріалом, надає ще більшу свободу виконавцю, активно запрошуючи його до співавторства. До того ж, мова йде не тільки про сучасні виконавські трактування, але й про ті, котрі, можливо, будуть виникати у майбутньому.

Сам автор імпровізацій попереджає, що всі ці вільні трактування можливі лише після

ретьного вивчення авторського тексту (Грицаєнко, 2007: 68).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що застосування на практиці вокально-хорового аранжування розглянутих особливостей на прикладі українських народних пісень створюють передумови його різного трактування і наближають діяльність аранжувальника до повноцінного композиторського процесу.

Таким чином аранжування, як вид творчої діяльності музикантів, є актуальним перспективним завданням для багатьох дослідників та практиків у різних галузях мистецтва. Мистецтво аранжування сприятиме його освітній легітимації, що означатиме впровадження навчальних курсів фахової підготовки музикантів-аранжувальників у закладах вищої освіти України та піднесення професійного статусу цього виду творчої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гарбузов Н. А. Древнерусское народное многоголосие. Москва, 1948.
2. Горбатенко Г. Л. Хорові твори сучасних українських композиторів Київської школи для жіночого хору: навч.-метод. посібник. Київ, Дрогобич: Посвіт, 2015. 183 с.
3. Грицаєнко Л. М. Про методи вільної обробки та фольклорної імпровізації в хоровій творчості Олександра Некрасова. У зб. ст.: Композитор Олександр Некрасов / Упорядник, загальна редакція, автор вступної статті та коментарів Т. В. Тукова. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2007. С. 67–75.
4. Девуцкий О. В. Теоретические аспекты искусства хорового аранжировки: дис. канд. искусствоведения: 17.00.02. Москва, 2006. 168 с.
5. Земцовский И. И. Фольклор и композитор. Ленинград, 1977. 176 с.
6. Максименко С. Д. Загальна психологія. URL: <https://studentbooks.com.ua/content/view/1269/51/1/2/> (дата звернення: 13.06.2022 р.)
7. Семенчук В. В. Музичне аранжування та обробка: українські народні та авторські твори: навч. посіб. [в 3 ч.] Ч. 1 : Чоловіче вокальне тріо / Василь Семенчук ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Видавець «Сочинський М. М.», 2020. 155 с.
8. Творча діяльність. Закон України від 07.10.1997 № 554/97-ВР. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/TM006723> (дата звернення: 13.06.2022 р.)
9. Творча діяльність: значення, види. Творча діяльність дітей. URL: <https://presa.com.ua/aktualne/tvorcha-diyalnist-znachennya-vidi-tvorcha-diyalnist-ditej.html> (дата звернення: 13.06.2022 р.)
10. Толмачов Р. В. Хорове аранжування та вільна обробка: навч. посіб. / Рубен Толмачов. Вінниця : Нова книга, 2011. 168 с. : нот.
11. Фільц Б. Обробки народних пісень для хору. Історія української музики у 6 т. Гол. ред. М. М. Гордійчук. Київ : Наукова думка, 1992. Т. 4. С. 78–104.
12. Хоршайло Г. Обработки народных песен для хора а cappella в отечественной музыкальной культуре XX века и творчество А. В. Михайлова: автореф. дис. канд. искусствоведения: 17.00.02. Ростов н/Д., 2005. 39 с.
13. Щедрик (Леонтович). Вікіпедія. Вільна енциклопедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA_\(%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA_(%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87)) (дата звернення: 14.06.2022 р.)

REFERENCES

1. Garbuzov N. A. Drevnerusskoe narodnoe mnogogolosie. [Old Russian popular polyphony]. Moskva, 1948 [in Russian].
2. Horbatenko H. L. Khorovi tvory suchasnykh ukrainskykh kompozytoriv Kyivskoi shkoly dlia zhinochoho khoru [Choral works of contemporary Ukrainian composers of the Kiev School for Women's Choir]: navch.-metod. posibnyk. Kyiv, Drohobych: Posvit, 2015. 183 s. [in Ukrainian].
3. Hrytsaienko L. M. Pro metody vilnoi obrobky ta folklornoj improvizatsii v khorovii tvorchosti Oleksandra Nekrasova [About the methods of free processing and folklore improvisation in the choral work of Alexander Nekrasov.]. U zb. st.: Kompozytor Oleksandr Nekrasov / Uporiadnyk, zahalna redaktsiia, avtor vstupnoi statti ta komentariiv T. V. Tukova. Donetsk: TOV «Juho-Vostok, Ltd», 2007. S. 67–75. [in Ukrainian].
4. Devutskiy O. V. Teoreticheskie aspektyi iskusstva horovoyaranzhirovki [Theoretical aspects of the art of choral arrangement]: dis. kand. iskusstvovedeniya: 17.00.02. Moskva, 2006. 168 s. [in Russian].
5. Zemtsovskiy I. I. Folklor i kompozitor [Folklore and composer]. Leningrad, 1977. 176 s. [in Russian].
6. Maksymenko S. D. Zahalna psykholohiia [General Psychology]. URL: <https://studentbooks.com.ua/content/view/1269/51/1/2/> (data zvernennia: 13.06.2022 r.) [in Ukrainian].
7. Semenchuk V. V. Muzychne aranzhuvannia ta obrobka: ukrainski narodni ta avtorski tvory [Musical arrangement and processing: Ukrainian folk and author's works]: navch. posib. [v 3 ch.] Ch. 1 : Choloviche vokalne trio / Vasyl Semenchuk ; MON Ukrainy, Umanskyi derzh. ped. un-t imeni Pavla Tychny. Uman : Vydavets «Sochinskyi M. M.», 2020. 155 s. [in Ukrainian].
8. Tvorchia diialnist. Zakon Ukrainy vid 07.10.1997 № 554/97-VR [Creative activity. Law of Ukraine of 07.10.1997 № 554/97- VR.]. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/view/TM006723> (data zvernennia: 13.06.2022 r.) [in Ukrainian].
9. Tvorchia diialnist: znachennia, vydy. Tvorchia diialnist ditei [Creative activity: meaning, types. Creative activity of children.]. URL: <https://presa.com.ua/aktualne/tvorcha-diyalnist-znachennya-vidi-tvorcha-diyalnist-ditej.html> (data zvernennia: 13.06.2022 r.) [in Ukrainian].

-
10. Tolmachov R. V. Khorove aranzhuvannia ta vilna obrobka [Choral arrangement and free processing]: navch. posib. / Ruben Tolmachov. Vinnytsia : Nova knyha, 2011. 168 s. : noty. [in Ukrainian].
 11. Filts B. Obrobky narodnykh pisen dlia khoru. Istoriia ukrainskoi muzyky u 6 t. [Treatment of folk songs for the choir. History of Ukrainian music in 6 vols.] Hol. red. M. M. Hordiichuk. Kyiv : Naukova dumka, 1992. T. 4. S. 78–104. [in Ukrainian].
 12. Horoshaylo G. Obrabotki narodnykh pesen dlia hora a cappella votechestvennoy muzyikalnoy kulture XX veka i tvorchestvo A. V. Mihaylova [Processing folk songs for choir a cappella with a Wothemic musical culture of the 20th century and the work of A. V. Mikhailov]: avtoref. dis. kand. iskusstvovedeniya: 17.00.02. Rostov n/D., 2005. 39 s. [in Russian].
 13. Shchedryk (Leontovych) [Shchedryk (Leontovich)]. Vikipediia. Vilna entsyklopediia. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA_\(%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87\)](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A9%D0%B5%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA_(%D0%9B%D0%B5%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87)) (data zvernennia: 14.06.2022 r.) [in Ukrainian].

УДК 76.071.1Яблон:741(477)”19”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-7>

Ірина СИТНИК,

orcid.org/0000-0003-4501-9541

аспірант кафедри образотворчого мистецтва

Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) i.sytnyk.asp@kubg.edu.ua

РИСУНОК В КОНТЕКСТІ ГРАФІЧНОГО ДОРОБКУ ТЕТЯНИ ЯБЛОНСЬКОЇ

У статті досліджуються художньо-стилістичні особливості графічних творів української художниці Тетяни Яблонської (1917–2005). Увагу зосереджено на ескізах, начерках і станковій графіці 1945–1953 років, виявлених в архівних джерелах Центрального державного архіву-музею літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Відтак, науковій спільноті пропонуються до уваги портрети видатних діячів культури та мистецтв, що публікуються вперше. Представлений матеріал значно розширює масштаб таланту художниці, відомої всім першочергово за хрестоматійними живописними полотнами. Першочергово науковці звертали увагу на графічні твори останніх років життя, виконаних в техніці пастелі, залишаючи поза увагою значний графічний доробок, який формувався протягом всього творчого шляху мисткині. Актуалізовано питання зв'язку графічної мови творів з пошуками відповідної стилістики в живописі. Окреслено головні художні принципи побудови графічних творів, а саме: чіткий конструктивний рисунок, ясна логіка форми, точне відтворення природи у поєднанні з авторським віртуозним володінням лінією, яка не тільки моделює об'єми, а характером пластики формує емоційну образність. **Предмет** дослідження – графічні твори Тетяни Яблонської, виконані олівцем і вугіллям протягом 1930–1977 років, як відомі, опубліковані у виставкових каталогах, так і вперше представлені, завдяки роботі в архівних установах. **Мета** дослідження полягає у виявленні та аналізі формально-стилістичних аспектів графічних творів Тетяни Яблонської, авторської культури ліній і штриха як демонстрації високого рівня художньої майстерності. **Методологія** роботи базується на комплексному використанні аксіологічного підходу й мистецтвознавчого аналізу. Графічні твори, що вперше публікуються, значно розширюють уявлення про грані творчої особистості художниці й підкреслюють значущість її творчого доробку для національної спадщини. Визначення особливостей авторської манери – композиційної досконалості, лінійного моделювання – завдяки мистецтвознавчому методу сприятиме формуванню авторської пластичної моделі живописної й графічної візуальності у подальших дослідженнях. **Вперше** науковій спільноті пропонуються до розгляду графічні твори Тетяни Яблонської, що зберігаються в Центральному державному архіві-музеї літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ). Завдяки кропіткій роботі з щоденниками художниці, з каталогами виставок і альбомами запропоновано наступну систематизацію графічного доробку мисткині: академічні рисунки періоду навчання в Київському художньому інституті (1935–1941); станкові графічні твори; підготовчі рисунки, ескізи та начерки до живописних полотен; портретні зарисовки діячів культури і мистецтв.

Ключові слова: українське образотворче мистецтво ХХ століття, графічні твори, Тетяна Яблонська.

Iryna SYTNYK,

orcid.org/0000-0003-4501-9541

Postgraduate of Fine Arts

Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) i.sytnyk.asp@kubg.edu.ua

DRAWING IN THE CONTEXT OF THE GRAPHIC WORKS OF TETIANA YABLONSKA

Artistic and stylistic peculiarities of graphic works of the Ukrainian artist Tetiana Yablonska (1917–2005) are researched in the paper. Attention is paid to sketches, drafts, and easel paintings found in the archive sources of the Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine (CSAMLA Ukraine). Therefore, the portraits of prominent workers of culture and arts that are published for the first time are presented to the scientific community. The presented materials significantly widen the scope of the talent of the artist known first of all for canonical canvas paintings. First of all, scientists paid attention to the graphic works of the last years of life, made in the pastel technique, neglecting the significant graphic works formed throughout the artist's creative path. The issue of connection of works graphic language of with searches of particular stylistics in painting is actualized. The main artistic principles of graphic works construction are defined, namely: clear constructive drawing, clear logic of the form, exact reproduction of nature combined with the author's virtuous mastery of line that not only models volumes, but forms emotional imagery by plastic character. **The research** subject – graphic works of Tetiana Yablonska, made in pencil and coal during 1930–1977, both famous, published in exhibition catalogues and presented for the first time thanks to works in archives. **The aim** of the research is to identify and analyse of the formal and stylistic aspects of the graphic works of Tetiana Yablonska, author's

culture of line and stroke as a demonstration of high-level artistic skill. Research methodology is based on the complex use of the axiological approach and art analysis. The graphic works, published for the first time, significantly widen the scope of the talent of the artist and emphasize her creative works' importance for the national heritage. Definition of the author's peculiarities – compositional perfection, linear modeling – due to the art method will contribute to the formation of the author's plastic model of paintings and graphic visuality in further research. The graphic works of Tetiana Yablonska kept at the Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine (CSAMLA Ukraine) are presented to the scientific community for the first time. Due to the extensive work with the artist's diaries, exhibition catalogues and albums the following systematization of the artist's graphic works is proposed: academic drawings of the period of study at Kyiv Art Institute (1935–1941); easel graphic works; preliminary drawings, sketches and drawings to canvas paintings; portrait sketches of workers of culture and art.

Key words: *Ukrainian fine arts of the 20th century, graphic works, Tetiana Yablonska.*

Постановка проблеми. Графічний доробок у творчості Тетяни Яблонської недостатньо ґрунтовно вивчено. В аналітичних текстах акцентовано увагу на ескізах як підготовчому матеріалі до живописних полотен, і творах у техніці пастелі, виконаних мисткинею протягом останніх років життя. Втім, за результатами архівної роботи було з'ясовано, що графічний доробок Тетяни Яблонської не обмежується зазначеним репертуаром. У Центральному державному архіві-музеї літератури і мистецтва України (ЦДАМЛМУ) було виявлено рисунки олівцем 1945–1953 років, які не публікувались. Відтак, виникла нагальна необхідність презентувати науковій спільноті й всім, хто плекає українське мистецтво, невідомі графічні твори Тетяни Яблонської. Актуальності набуває також питання систематизації графічної спадщини художниці. Перша така спроба, презентована у даному дослідженні, ще не претендує на завершення, але закладає підґрунтя для подальшої кропіткої аналітичної роботи.

Аналіз досліджень. Дослідники творчості Тетяни Яблонської зосереджували увагу першочергово на живописному доробку мисткині. Графічних творів науковці торкались побіжно, не зосереджуючи увагу на використанні різних технік, на особливостях авторської манери володіння штрихом і лінією. Вся опублікована інформація складається із доволі стислих ремарок щодо загальних характеристик графіки та репродукцій в альбомах і каталогах виставок. Відтак, весь корпус графічних творів виявився майже не дослідженим.

Перші публікації окремих рисунків представлено у монографії Леоніда Владича «Тетяна Нилівна Яблонська» (1958). Аналізуючи творчий доробок художниці, автор звернув увагу на підготовчі композиції до полотна «Хліб»: «На току» (1948, папір, вугілля), «Мішки на току» (1948, папір, вугілля), «Скиртування пшениці» (1948, папір, вугілля); голову дівчини «Етюд до картини «Хліб» (1948, папір, вугілля, олівець, акварель). Окремо Л. Владич відзначив акварельні роботи

Яблонської, які були створені за час перебування у Венеції влітку 1956 року у зв'язку з участю у XXVIII Міжнародній художній виставці. Автор характеризував етюдний характер акварельних творів, відзначив, зокрема, пейзаж «Венеція. На лагуни» (1956, папір, акварель), підкресливши високу майстерність виконання (Владич, 1958: 16-45).

Наукові розвідки XXI століття переважно наводять окремі глави і фрагменти у монографіях з узагальненим аналізом етапів творчості та публікацією робіт, що характеризують ці етапи (Скляренко, 2018: 8). Зокрема, у главі «Творчість Тетяни Яблонської (1917–2005): особистий шлях в історії радянського живопису» Галини Скляренко підкреслюється виразна еволюція стилістики художниці – від відчутної присутності вчителя Федора Кричевського до «образно-пластичного узагальнення... майже формульності» (Скляренко, 2018: 23). Автор відзначає творчі принципи мисткині, що засновані на високій школі реалістичної майстерності та досконалому володінні технікою малюнку та живопису.

Наприкінці своєї творчої діяльності Тетяна Яблонська, завдяки життєвим обставинам, стала працювати у техніці пастелі. У 2006 році Національний художній музей України (Київ) видав каталог «Тетяна Яблонська. Пастель 2003–2005», в якому опубліковано загальний перелік 94 творів, які брали участь у виставці, й репродукції 37 натюрмортів і пейзажів (Мамаєв, Атаян, 2006).

Представлені дослідження й збірки репродукцій творів через доволі мінімальну інформативну складову не дають уявлення про графічний доробок, який створювався протягом життя художниці й виявився поза увагою наукової спільноти.

Мета дослідження полягає у презентації, систематизації й мистецтвознавчому аналізі графічних творів Тетяни Яблонської у техніках олівець, вугілля на підставі дослідження архівних матеріалів та епістолярної спадщини. Зазначена мета дозволить виявити особливості графічної мови художниці й підкреслити значущість цього

доробку не тільки для демонстрації масштабності спадку Тетяни Яблонської, а й для збагачення української графіки загалом.

Виклад основного матеріалу. Перші графічні твори Тетяни Яблонської датуються 1930-ми роками, в цей період основи рисунку майбутній мисткині закладає батько Ніл Олександрович. Серед перших творів варто відзначити «Малюнки по пам'яті» (початок 1930-х, 20x29, папір, олівець, чорнило, Кам'янець-Подільський історичний музей-заповідник), «Портрет батька» (1933, папір, олівець, 31x21, власність родини) (Атаян, 2020: 64-65). Саме в цих рисунках формуються здібності художниці відчувати рух ліній, їх характер і силу натиску. У «Малюнках по пам'яті» лінія формує силуети фігур, що стоять чи сидять, динамічно конструює пропорції. За словами художниці, батько навчав: «Тільки володіючи живим творчим рисунком, можна вільно komponувати найскладніші сцени, як це вміли робити старі майстри» (Атаян, 2020: 73). Тетяна Нилівна у 1979 році зазначала, що тільки живе малювання сприяє розвитку уяви, а застосування виключно аналітичного методу є дуже небезпечним, його можна використовувати як допоміжний, коли вже досить розвинена уява. Адже схематична побудова «глушить» в учневі живе почуття (Атаян, 2020: 73).

Удосконалення майстерності Тетяни Яблонської було продовжено під час навчання у Київському художньому інституті (1935–1941) у майстра рисунку Абрама Черкаського та видатного живописця Федора Кричевського.

У статті, присвяченій висвітленню першої студентської виставки робіт Тетяни Яблонської у 1941 році, дослідник В. Денисов відзначив підвищені вимоги Федора Кричевського саме до рисунку та колористичного рішення форми. Під час навчання в інституті рисунок Тетяни Яблонської стає більш загостреним та точнішим, побудова кольором форми стає впевненою, а володіння пензлем – вільнішим (Денисов, 1941: 23-25). Адже сам Ф. Кричевський отримав фахову художню освіту, навчаючись в Московському училищі живопису, скульптури й архітектури (1896–1901) та в Петербурзькій Академії мистецтв (1903–1910).

Саме Ф. Кричевський заклав основні принципи та підходи, що залишилися у Тетяни Яблонської незмінними на весь період її творчого шляху: чіткий конструктивний рисунок; безкомпромісна, ясна логіка форми; точне відтворення природи; дотримання реалістичних засад, не зважаючи на пошуки індивідуальної творчої манери (Ситник, 2021).

Неможливо оминати увагою факт першої повоєнної виставки графічних робіт художників України, яка відбулась у 1946 році в Ленінграді і Таллінні. Тетяна Яблонська експонувала три графічні твори: «Забава» (етюд, папір, олівець, 22x31), «Купання» (етюд, папір, олівець, 21x29,5), «Начерк до чоловічого портрету» (папір, олівець, 22x31) – всі роботи зазначені в каталозі без дати (Нестеровська, Владич, 1946: 30). Нажаль, ілюстративний ряд каталогу не містить репродукції цих творів.

Весь корпус графічних творів Тетяни Яблонської до 1960-х років демонструє високий рівень академічної підготовки, розуміння художницею не тільки принципів законів класичного мистецтва (композиційна побудова, пропорційність, просторові відношення), а й виразність лінії та її узгодження з площиною паперу, як одну з фундаментальних засад мистецтва графіки.

Втім, участь Яблонської у XXVIII Міжнародній художній виставці у Венеції 1956 року стала ключовим моментом у подальшому розвитку художньої мови. Дослідивши роботи, створені під враженням атмосферного сьйва міста на воді, можемо говорити про певні зміни класичної оптики (відчуття форми, колориту) і підготовку переходу до неофольклорного стилю. Художниці виявилось замало графітного олівця для відтворення водного простору – Тетяна Яблонська створює акварельні пейзажі. У акварелях «Неаполь. Гавань Санта Лючія» (1956, папір, акварель, 33,7x26,7, №Г–1001, Миколаївський обласний художній музей імені В. Верещагіна), «Венеція. Гондольєри очікують туристів» (1956, 25,8x32,8, папір, акварель, №Г–922, Миколаївський обласний художній музей імені В. Верещагіна) з'являються чисті, дзвінки кольори у зображенні синіх і червоних прапорців, парасольок на сонячних площах Італії.

Акварельні твори Тетяни Яблонської широко представлені в художніх музеях Києва, Одеси, Харкова, Чернігова, Миколаєва. Частково акварелі опубліковано у виданні Г. Атаян «Щоденники. Спогади. Мрії», зокрема: «Венеціанський канал» (1956, папір, акварель, 26,3x33,4, Національний художній музей України), «Венеція. Сан-Марко» (1956, папір, акварель, 25,8x33, Національний художній музей України) (Атаян, 2020: 410). Майже всі акварельні твори брали участь в експозиції виставки, створеної до 90-річчя від дня народження мисткині у 2007 році в Національному художньому музеї України та 100-річчя з дня народження в 2017 році на виставці «І спогади, і мрії».

Вважаємо, що саме подорож до Італії та акварельні роботи кінця 50-х років заклали основу

неофольклорного періоду творчості Тетяни Яблонської наступного десятиліття. Атмосфера і унікальний ландшафт італійських міст, зокрема Венеції, спонукали до змін художньої оптики, яскраве сонячне світло у відблисках водного простору вимагало колористичної палітри, відмінної від академічного набору земляних фарб. Відтак, зміни торкнулись і рисунків олівцем.

Рисунки «Сільське подвір'я» (1964), «У сільській хаті» (1964) (Бугаєнко, 1991: 131) «Голова жінки» (1964) (Бугаєнко, 1991: 133) являють собою іншу графічну манеру Тетяни Яблонської. Лінія, тонка й подекуди переривчаста, як пунктир, огортає силуети будинків і дерев; академічне моделювання об'ємів штрихом відсутнє; штрих-лінія без натиску перетворює композиції на суцільну ажурну «витинанку». Відтак, у графічних творах, наряду із живописними, складається нова для художниці пластична система.

І вже у 1972 році на Першій республіканській виставці рисунку у Спільці художників України (Київ) Тетяна Яблонська – народний художник УРСР, член-кореспондент Академії мистецтв СРСР, лауреат Державних премій СРСР – експонувала графічні твори фольклорної серії: «Молода мати» (1964, папір, пастель, 75x62,7), «Піч у хаті» (1964, папір, олівець, 65x45,3), «Відпочинок» (1964, папір, олівець, 40x57,5), «Яхти» (1965, папір, олівець, 47x61,6) (Верба, 1972: 40).

У 1974 році на Другій республіканській виставці рисунку в Києві було представлено рисунки Тетяни Яблонської: «Оля», «Біля вікна», «У майстерні», «Взимку» (без дати) (Дмитрова, 1974: 9). Дослідниця Л. Дмитрова підкреслила особливості представлених рисунків: «Лінія, штрих, площина аркуша настільки майстерно приведені художницею в гармонійну єдність, що для глядача вони мов би зникають, а існують лише в композиційно і пластично довершених, психологічно насичених образах» (Дмитрова, 1974: 9).

На Першій виставці «Радянський станковий рисунок» у 1981 році були представлені графічні твори художниці, які раніше не експонувались: «Околиці Риму» (1970, папір, олівець, 31x48, власність автора), «Похмурий день» (1974, папір, олівець, 30x46,5, власність автора), «За роботою» (1973, папір, олівець, 65x45,5). Зазначені рисунки, зокрема, пейзажі, демонструють перехід до іншої графічної манери – від лінійного декоративного узагальнення до віртуозної демонстрації можливостей штриха. Саме штрих у цих станкових роботах є головним елементом, що моделює природні форми – від матеріальних (архітектура, дерева) до атмосферних (хмари, обрії горизонту).

Згущеність і нахили ліній формують плановість пейзажів і гармонізують узгодження із площиною паперу.

Участь Тетяни Яблонської у виставках рисунку протягом всього творчого шляху – факт, що доводить важливість царини графіки для мисткині, можливість розгортання її таланту за межі суто живописної традиції, вихід у простір знаково-узагальнених образів.

Окрему частину графічного доробку Тетяни Яблонської складають начерки і рисунки, як підготовчий матеріал до живописних полотен. Відзначимо рисунки до творів соцреалістичного періоду «У парку» (1949), «Хліб» (1949); до ключових творів неофольклорного періоду: «Мати» (1964), «В гості до онуків» (1964), «Гончар» (1966), «Життя» (1966). Графічна спадщина включає також зарисовки та створення композицій до творів класичного періоду: «Юність» (1969), «Безіменні висоти» (1969), «Льон» (1977), «Вечір. Стара Флоренція» (1973). Зазначені начерки та замальовки репродуковано у виданнях: Л. Владич (1958), І. Бугаєнко (1991), Г. Атаян (2020). Головною відмінною рисою зазначеного графічного доробку є чіткість лінії та конструктивність композиційного рішення, рухливість рисунку та його динаміка. Цінність цього творчого матеріалу – перше відчуття ідеї, яке майстриня досконало вміла схопити і відтворити, перше враження й вміння виділити головне для майбутнього твору.

Майстерність виявлення характерності образу, якою досконало володіла Тетяна Яблонська, втілювалась у графічних портретах, які створювала художниця при будь-якій нагоді, зокрема, на засіданнях і зібраннях, що доводять окремі ракурси портретів (профіль, три чверті, а подекуди тільки потилиця).

Блокнот начерків, що зберігається в Центральному державному архіві, надає важливі матеріали для аналізу та оцінки графічного доробку Тетяни Яблонської. Окремі сторінки з портретами (зарисовками) українських діячів культури і мистецтва публікуються вперше. Блокнот загалом налічує 64 сторінки з портретами, подекуди із зафіксованими фразами – нотатками виступів.

Лінійні рисунки нашаровуються один на один, створюючи певне враження скупченості персонажів. Але такий «палімпсест» засвідчує швидкість роботи руки майстра, бажання миттєво захопити головні риси, не відволікаючись навіть на перегортання сторінки блокноту. Лінія фіксує силует, характерні особливості зачіски, будову рис обличчя. При відсутності детального світлотіньового моделювання окремі лінії маркують плас-

тику обличчя (зморшки вікові й мімічні), що дає підстави говорити про високий рівень володіння лінією. (Рис. 1, Рис. 2) (Архів, б-д: 18,29).



Рис. 1, Рис. 2. Тетяна Яблонська. Начерки портретів Абдулаєва М. Г., Айтієва Г. А., Белашова А. М., Дейнека О. О., Джапарідзе І. М., Калнина Є. Ф., Орешникова В. М., Саркеяна А. М. та ін. б-д. Папір, олівець. Архівні копії надано ЦДАМЛМУ (Архів, б-д: 18,29).

Серія портретів українських художників: О. Захарчука, А. Коштелянчука, М. Чепика, виконана в іншій графічній манері з більш детальним опрацюванням об'ємів, пластики обличчя. Наведені твори, виконані олівцем протягом 1945–1953 років, також публікуються вперше (Рис. 3, Рис. 4, Рис. 5 відповідно) (Архів, 1945–1953: 1,8,9).



Рис. 3 Рис. 4 Рис. 5

Портрети О. Захарчука, А. Коштелянчука, М. Чепика (відповідно рис. 3, рис. 4., рис. 5). 1945–1953 рр., олівець, папір. Архівні копії надано ЦДАМЛМУ (Архів, 1945–1953: 1,8,9).

На кожному аркуші розміщено по одному портрету, що дозволяє автору зосередити увагу на опрацюванні деталей і відтворенні не тільки характерних рис, а й певних психологічних характеристик. Відтак, загальна композиційна постава –

нахил голови, погляд, дозволяють відзначати внутрішній стан і емоційний потенціал кожної особи. А лінія демонструє академічний підхід у світлотіньовому моделюванні, чітку логіку побудови форми.

У наведених графічних творах акумульовано рисувальний почерк Тетяни Яблонської: чіткі впевнені лінії, динаміка рисунку, високопрофесійний академічний підхід до форми, будови. Головна стильова особливість рисунку Тетяни Яблонської – це характер, вміння «схопити головне», як навчав в свій час батько Ніл Олександрович.

Наукова новизна. У дослідженні вперше публікуються портретні замальовки Тетяни Яблонської з Центрального державного архіву-музею літератури і мистецтва України. Відтак, у творчості відомої художниці відкривається нова сторінка, де вона постає віртуозним графіком, майстром лінії і штриха, де лінія окреслює не тільки впізнавані риси обличчя, а й виявляє психологічний стан людини. Завдяки архівним матеріалам формується масштабна панорама унікальної графічної творчості Тетяни Яблонської, у повному обсязі на сьогодні не дослідженої, адже увага науковців була зосереджена першочергово на роботах в техніці пастелі.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо беззаперечну важливість графічного доробку в творчості Тетяни Яблонської. Рисунки різноманітними матеріалами – олівцем, вугіллям, аквареллю, пастеллю – засвідчили не тільки динамічний характер натури художниці у пошуку нової образності. Віртуозність володіння лінією, штрихом, плямою як головними засобами виразності графіки, стали підґрунтям еволюції художньої мови Тетяни Яблонської. На даному етапі дослідження пропонується наступна систематизація рисунків олівцем, вугіллям академічні роботи за часів навчання в художньому інституті; підготовчі матеріали до живописних творів; станкові роботи; начерки портретів.

Вперше опубліковані зарисовки з архівних джерел дозволяють говорити про багатовимірність творчості художниці, що спонукає до подальшого удосконалення розширеної систематизації графічного доробку видатної української художниці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаян Г. Тетяна Яблонська. Щоденники, спогади, мрії / упоряд.: Г. Атаян, І. Зайцева. Київ : Родовід, 2020. 584 с.
2. Бугаєнко І. Тетяна Яблонська: Живопис. Графіка: альбом / упоряд.: І. Бугаєнко. Київ : Мистецтво, 1991. 176 с.
3. Виставка графічних робіт художників України. Таллін : каталог / Дирекц. худ. вист. України, Коміт. у спр. при Раді Мін. УРСР; уклад. Г. А. Нестеровська, підг. Л. Владич. Таллін, 1946. 32 с.
4. Владич Л. В. Тетяна Нилівна Яблонська : монографія. Київ : Державне видавн. образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1958. 90 с.
5. Денисов В. Виставка робіт студентки Тетяни Яблонської. *Образотворче мистецтво*. 1941. № 4. С. 23–25.
6. Дмитрова Л. Лицем до життя. *Образотворче мистецтво*. 1974. № 2. С. 9.

7. Історія українського мистецтва : у 5 т. / голов. ред.: Г. Скрипник. Київ : Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М.Т. Рильського НАНУ, 2007. Т. 5 : Мистецтво ХХ століття, 2007. 1048 .
8. Перша республіканська виставка рисунка : кат. вист. / Спілка худ. України; упоряд. В. М. Верба. Київ : Реклама, 1972. 60 с.
9. Ситник І. Формування художнього світогляду Тетяни Яблонської в майстерні викладача живопису Федора Кричевського. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич. 2021. №35. С. 49–56.
10. Скляренко Г. Українські художники: з відлиги до незалежності. Кн. 1. Київ : ArtHuss, 2018. 280 с.
11. Тетяна Яблонська. Пастель 2003–2005 : кат. вист. / Націон. худ. муз. України; уклад.: С. Мамаєв, Г. Атаян. Київ: ВХ студію, 2006. 40 с.
12. Яблонська Тетяна Нилівна, український художник. Блокноти з начерками портретів М. Г. Абдулаєва, Г. А. Айтїєва, А. М. Белашова, О. О. Дейнека, І. М. Джапарідзе, Є. Ф. Калніня, В. М. Орешникова, А. М. Саркеяна та ін. б-д. 64 арк., 2 док. ЦДАМЛМУ (Центральний держ. арх.-муз. літератури і мист. України) Ф. 731. Оп. 1. Спр. 3. Арк. 18, 29.
13. Яблонська Тетяна Нилівна, український художник. Портрети О. М. Захарчука, К. Ф. Кохана, А. П. Коштелянчука, В. І. Свида, Ф. Л. Фальчука, І. М. Хохлова, М. М. Чепика, В. М. Югая. Папір олівць, 1945–1953 рр., 9 арк. ЦДАМЛМУ (Центральний держ. арх.-муз. літератури і мист. України) Ф. 731. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 1,8,9.

REFERENCES

1. Ataian H. Tetiana Yablonska. Shchodennyky, spohady, mrii [Diaries, memories, dreams]. Kyiv, 2020. 584 p. [in Ukrainian].
2. Buhaienko I. Tetiana Yablonska: Zhyvopys. Hrafika : albom [Tatiana Jablonska: Painting. Graphics]. Kyiv, 1991. 176 p. [in Ukrainian].
3. Vystavka hrafichnykh robot khudozhnykiv Ukrainy. Tallin : katalog [Exhibition of graphic works by artists of Ukraine. Tallinn] / uklad. H. A. Nesterovska, pidh. L. Vladych. Tallin, 1946. 32 s. [in Ukrainian].
4. Vladych L. Tetiana Nylivna Yablonska : monohrafiia [Tatiana Nylivna Yablonska]. Kyiv, 1958. 90 p. [in Ukrainian].
5. Denysov V. Vystavka robot studentky Tetiany Yablonskoi [The exhibition is made by students Tetiana Yablonskoi]. *Fine art*, 1941, Nr 4, pp. 23–25. [in Ukrainian].
6. Dmytrova L. Lytsem do zhyttia [Face to life]. *The Art*, 1974, Nr 2, p. 9. [in Ukrainian].
7. Istoriiia ukrainskoho mystetstva : u 5 t. [History of Ukrainian art] / holov. red.: H. Skrypnyk. Kyiv, 2007. Т. 5 : Mystetstvo KhKh stolittia, 2007. 1048 p. [in Ukrainian].
8. Persha respublikanska vystavka rysunka : kat. vyst. [The first republican exhibition of drawings] / uporiad. V. M. Verba. Kyiv, 1972. 60 p. [in Ukrainian].
9. Sytnyk I. Formuvannia khudozhnoho svitohliadu Tetiany Yablonskoi v maisterni vykladacha zhyvopysu Fedora Krychevskoho [Formation of Tatiana Yablonskaya's artistic worldview in the studio of painting teacher Fedor Krychevsky]. *Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University*, 2021. Nr, 35, pp. 49–56. [in Ukrainian].
10. Skliarenko H. Ukrainski khudozhnyky: z vidlyhy do nezalezhnosti [Ukrainian artists: from thaw to independence]. Кн. 1. Kyiv, 2018. 280 p. [in Ukrainian].
11. Tetiana Yablonska. Pastel 2003–2005 : kat. vyst. [Pastel 2003–2005: cat. whist.] / Natsion. khud. muz. Ukrainy ; uklad.: S. Mamaiev, H. Ataian. Kyiv, 2006. 40 p. [in Ukrainian].
12. Iablonska Tetiana Nylivna, ukrainskyi khudozhnyk. Bloknoty z nacherkami portretiv M. H. Abdulaieva, H. A. Aitiieva, A. M. Bielashova, O. O. Deineka, I. M. Dzhaparidze, Ye. F. Kalnynia, V. M. Orieshnykova, A. M. Sarkeiana ta in. b-d. [Tatiana Nylivna Yablonska, Ukrainian artist. Notebooks with sketches of portraits of MG Abdulaev, GA Aitiev, AM Belashov, OO Deinek, IM Japaridze, EF Kalnin, VM Oreshnikov, AM Sarkeyan et al.]. 64 арк., 2 док. *Central State Architectural and Musical Literature and the City of Ukraine*. F. 731. Op. 1. Spr. 3. Ark. 18, 29. [in Ukrainian].
13. Iablonska Tetiana Nylivna, ukrainskyi khudozhnyk. Portrety O. M. Zakharchuka, K. F. Kokhana, A. P. Koshtelianchuka, V. I. Svydy, F. L. Falchuka, I. M. Khokhlova, M. M. Chepyka, V. M. Yuhaiia [Tatiana Nylivna Yablonska, Ukrainian artist. Portraits of OM Zakharchuk, KF Kokhan, AP Koshtelyanchuk, VI Svyda, FL Falchuk, IM Khokhlov, MM Chepyk, VM Yugai]. Papir olivets, 1945–1953 rr., 9 арк. *Central State. archive-museum. literature and art. Of Ukraine*. F. 731. Op. 1. Spr. 1. Ark. 1,8,9. [in Ukrainian].

УДК 784. 0712(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-8>

Олена СКВОРЦОВА,

orcid.org/0000-0003-0654-2401

заслужена артистка України,

старший викладач кафедри сольного співу та оперної підготовки

Харківського національного університету мистецтв імені І.П. Котляревського

(Харків, Україна) *elenaskvortzova22@gmail.com*

МИСТЕЦТВО АКАДЕМІЧНОГО ВОКАЛУ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ТА ПЕДАГОГІЧНО-МЕТОДИЧНОМУ ДИСКУРСАХ

Стаття присвячена осмисленню доробку сучасної української музикології з питань вокального мистецтва. Мета статті – окреслити провідні спрямування сучасного національного наукового та педагогічно-методичного дискурсу щодо питань мистецтва вокалу. Акцентовано значущість сутнісних зрушень у стилічній, жанровій, виразовій сферах музичного мистецтва, дифузії його академічної, народної та естрадної царин та новітніх пошуків у композиторській практиці, які слугують чинниками формування нового образу універсальної творчої особистості вокаліста та інтенсифікації наукової та педагогічно-методичної рефлексії щодо сутності та специфіки сучасного вокального мистецтва.

У статті наголошено на масштабності та різноспрямованості сучасного наукового та педагогічно-методичного дискурсу із питань мистецтва вокалу та окреслено такі його визначальні вектори, як: збереження традиційних педагогічно-методичних настанов у працях навчального спрямування; інтенсифікація наукового дослідження широкого кола питань мистецтва вокалу в монографічних працях; уведення в обрій вокальної педагогіки історичного, феноменологічного, культурологічного ракурсів осмислення вокального мистецтва; формування національно-ментальних, етнокультурних вимірів осмислення національного мистецтва вокалу; тенденція репрезентації вокального мистецтва як універсального, потенційно синтезуючого настанови академічного, народного та в естрадного вокалу; активізація дослідження історії українського вокального мистецтва в національному та світовому контекстах; осмислення специфіки інноваційних методичних настанов та новітніх вокальних технік; активізація уваги до окремих питань вокального мистецтва, зокрема щодо сутності та особливостей психологічно-емоційної компоненти вокально-виконавської творчості, а також художнього звуку та дикції як її фундаментальних основ, виконавської надійності вокаліста та специфіки виконавської артикуляції іноземними мовами тощо.

Ключові слова: мистецтво вокалу, вокальна педагогіка, методика вокалу.

Olena SKVORTZOVA,

orcid.org/0000-0003-0654-2401

Honored Artist of Ukraine,

Senior Lecture at the Department of Solo Singing and Opera Training

Kharkiv National I.P. Kotlyarevsky University of Arts

(Kharkiv, Ukraine) *elenaskvortzova22@gmail.com*

THE ART OF ACADEMIC VOCAL IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL-METHODOLOGICAL DISCOURSES

The paper is concerned with studying the achievements of modern Ukrainian musicology regarding the vocal art. The aim of the paper is to outline the principal areas of modern national scientific and pedagogical-methodical discourse concerning the issues of vocal art. The significance of essential changes in stylistic, genre, expressive spheres of musical art, diffusion of its academic, folk and pop spheres and the latest searches in composing practice are emphasized, which serve as factors in shaping a new image of the universal creative personality of the vocalist and the intensification of scientific and pedagogical-methodological reflection regarding the essence and specific nature of modern vocal art.

The study emphasizes the significance and diversity of modern scientific and pedagogical-methodological discourse regarding the art of vocal and outlines its major aims. They are as follows: preservation of traditional pedagogical and methodological guidelines in educational works; intensification of scientific research on a wide range of issues of vocal art in monographic works; introduction to vocal pedagogy of historical, phenomenological, culturological aspects of comprehension of vocal art; development of national-mental, ethnocultural aspects of understanding the national art of vocal; the trend of representation of vocal art as a universal, potentially synthesizing instruction of academic, folk and pop vocal; intensification of research into the history of Ukrainian vocal art in national and world contexts; comprehension of the specific nature of innovative methodical guidelines and the latest vocal techniques; intensification of attention to certain issues of vocal art, in particular the essence and features of the psychological and emotional component of vocal performance, as well as artistic sound and diction as its fundamentals, performance reliability of the vocalist and the specific character of performing articulation in foreign languages.

Key words: the art of vocal, vocal pedagogy, vocal technique.

Постановка проблеми. Рубіж XX–XXI ст. закарбував кардинальну та тотальну ревізію ціннісних, духовних настанов та пов'язаний із нею перегляд фундаментальних засад художньої рефлексії. Сутнісні зрушення у стильовій, жанровій, виразовій сферах музичного мистецтва, дифузія його раніше відокремлених, певним чином герметичних царин – академічної, народної та естрадної – стали чинниками формування новітніх, часто експериментальних пошуків композиторів. Суголосним до цих змін є також формування нового образу вокаліста – універсальної творчої особистості, здатної до мобільної трансформації виконавської позиції відповідно до жанрово-стильової «аури» конкретного твору, вільної у володінні масштабним спектром вокальних технік і засобів вокальної виразності. Природним відгуком на ці зміни стає формування нових векторів наукового та педагогічно-методичного дискурсу, спрямованих на осмислення специфіки мистецтва вокалу та фахової підготовки сучасного вокаліста.

Аналіз досліджень дозволяє констатувати перманентну значущість для сучасної наукової та педагогічно-методичної царини із питань мистецтва вокалу праць таких фундаторів вокальної педагогіки, як М. Гарсія, Д. Аспелунд, В. Багадуров, П. Голубев, Л. Дмитрієв, М. Донець-Тессейр, Дж. Лаурі-Вольпі, О. Муравйова, М. Микиша, Д. Євтушенко тощо. Надаючи їх напрацюванням нового наукового та методичного виміру, сучасні педагоги-вокалісти та науковці у сфері вокального мистецтва – В. Антонюк (2001; 2007), Б. Гнидь (1994), Н. Гребенюк (1999), О. Єрошенко (2008), С. Леонтієва (2020), Е. Макарова та В. Яковенко (2016), Т. Мадішева (2002), О. Матвєєва (2012), Н. Овчаренко (2006), Т. Пляченко (2005), О. Стахевич (2013), Т. Ткаченко (2010), а також С. Гмиріна, Л. Грінь, І. Драч, Ж. Закрасяня, В. Карпов, Л. Красовська, О. Соболева, В. Федорченко, Н. Фоломєєва, А. Хлопотова та В. Юрчук та ін. не тільки забезпечують підвалини творчої самореалізації вокаліста за умов урізноманітнення настанов мистецтва вокалу. Порушуючи як фундаментальні питання його феноменології й онтології, так і окремі питання вокального виконавства, актуалізовані зокрема запровадженням інноваційних методик і універсалізацією творчої постаті вокаліста, праці цих дослідників і педагогів формують масштабний новітній науковий та педагогічно-методичний дискурс. Різнострамованість та інтенсивність цього дискурсу проблематизує визначення його провідних тенденцій, що обумовлює **актуальність** даної статті.

Мета статті – окреслити провідні спрямування сучасного національного наукового та педа-

гогічно-методичного дискурсу щодо питань мистецтва вокалу.

Виклад основного матеріалу. Переживаючи бурхливий етап буття, позначений як збереженням, так і новаційною трансформацією атрибутивних основ у мультикультурній парадигмі сучасності, мистецтво вокалу потребує й відповідного наукового осмислення та педагогічно-методичного забезпечення. Відповіддю на ці потреби є численні підручники та навчальні посібники, в яких викладаються настанови вокального мистецтва. У цій сфері наочно виокремлюються праці, позначені збереженням усталених методичних позицій, апробованих тривалою історією та практикою світової та національної вокально-педагогічних шкіл таких дослідників та науковців, як В. Доронюк та М. Сливоцький (2007), С. Кисла (2014), Я. Кушка (2010), Я. Маслій (1996), Н. Овчаренко (2006), Т. Пляченко (2005), а також С. Бедакова, В. Оганезова-Григоренко, Ю. Юцевич тощо. У полі уваги сучасних українських педагогів-вокалістів традиційно перебувають теоретичні та практичні питання, пов'язані з фізіологією співацького апарату, формуванням академічного вокального звуку, диханням, роботою резонаторів та мовно-артикуляційного апарату, сценічною практикою вокаліста, вокально-педагогічною творчістю тощо. Значущість практичного аспекту таких методичних видань знаходить виявлення в акцентуації педагогами-вокалістами такого завдання вокальної педагогіки, як «стимулювати пошукову діяльність та творчу активність студентів засобом самостійної роботи по добору і систематизації вокально-педагогічного репертуару, виконання під власний супровід вокальних вправ з модуляціями у всі тональності, ілюстрації різноманітного вокального репертуару, моделювання педагогічних ситуацій» (Пляченко, 2005: 3).

Варто зазначити, що збережена у методичному дискурсі традиційна «тренажна» компонента, що в подальшому стає однією з основ музичної викладацької діяльності вокаліста, демонструє вагомість педагогічного складника його сучасного універсального образу та слугує активізації формування нової виконавської генерації, орієнтованої як на збереження традицій, так і самостійне творче торування новаційних шляхів розвитку вокального мистецтва.

Водночас визначальна за вагомістю у розвитку національної вокальної школи фундаментальна праця В. Антонюк (2007) демонструє тяжіння до розширення обріїв вокальної педагогіки формуванням її синтезуючого вектору, в якому поєднуються історичний, феноменологічний, культу-

рологічний, національно-ментальний та власне педагогічно-методичний ракурси висвітлення настанов вокального мистецтва. Видатна науковиця та педагогиня не тільки акцентує вагомість національних засад вокального мистецтва, що відбивається у висвітленні духовних основ, специфіки української орфоєпії, а також історичних та дидактичних основ української школи вокалу, питань їх виконавської реалізації у творчій діяльності видатних українських співаків 2 пол. ХХ ст. Звертаючись до питань феноменології й онтології світового вокального мистецтва, загальних настанов вокальної педагогіки, до складних із виконавської точки зору проблем виконання іноземними мовами, В. Антонюк фактично обґрунтовує мультикультурні засади сучасного українського мистецтва вокалу.

Новаційним явищем у сучасній національній рефлексії та педагогічно-методичному дискурсі щодо вокального мистецтва є масштабні монографічні праці. Так, В. Антонюк (2001) висвітлює питання етнонаціональної специфіки українського мистецтва вокалу, Г. Стасько (2010) – специфіку психологічних настанов у вокально-виконавській творчості. У колективній монографії (Голос людини; 2010) І. Жеребецька, О. Молодій, М. Попелюк, М. Сливоцький, Г. Стасько, М. Стефанюк, О. Шуляр звертаються до загальних теоретичних питань вокалу, зокрема пов'язаних із особливостями голосоутворення, імпедансу та формант, а також методичних питань розвитку співацького апарату.

Необхідність осмислення сучасним вокалістом його історичної та культурної місії, відповідна до інтенсивного та тривалого процесу ствердження національного вокального мистецтва у світовому культурному просторі, знаходить відображення в активізації уваги науковців до питань його історичного буття. Це засвідчують праці таких дослідників, як Б. Гнидь (1994), Л. Грінь, О. Стахевич (2013), В. Федорченко, О. Шуляр тощо, в яких висвітлюється онтологія українського вокального мистецтва як в національному, так і світовому контекстах.

Водночас, осмислюючи українське вокальне мистецтво як невід'ємну компоненту світового мистецтва вокалу, українські дослідники також акцентують вагомість його ментальних засад і на цій основі формують новий – етнокультурний, ментально детермінований модус його осмислення. Яскравим і переконливим свідченням цьому слугують розвідки В. Антонюк (2001) та С. Леонтієвої, яка позиціонує вокальне мистецтво як духовний носій цінностей української менталь-

ності, що є визначальним «для детермінування діяльності та пізнання архетипових складових у культуротворчих процесах, які здатні відбивати індивідуально-національний та загальносвітовий контекст» (2020: 154).

Потужний модус сучасного національного наукового та методично-педагогічного дискурсу щодо питань мистецтва вокалу на рубежі ХХ–ХХІ ст. формується у зв'язку із тенденціями відродження національних культурних джерел, зокрема народного пісенного виконавства, та розвитку неофольклористичного спрямування в композиторській практиці. Із часу створення «Ятранських ігор» І. Шамо (1978), які урізнобарвили жанрово-стильовий діапазон української опери варіантом опери а capella та надали нових імпульсів буттю мистецтву академічного вокалу завдяки апробації обрядового фольклору, царина національного музичного мистецтва збагатилася масштабними неофольклористичними творами Є. Станковича (фольк-опера «Цвіт папороті», камерна опера «Opera rustica»), Д. Дичко (хорова опера «Золотослов», «Різдвяне дійство»), В. Кирейка (опера-драма «Бояриня»), І. Карабиця (опера-ораторія «Київські фрески»), Г. Гаврилець (ораторія «Барбівська коляда») тощо. Неофольклористичний стильовий струмінь у контексті академічних жанрів опери та ораторії є потужним імпульсом до уведення в педагогічно-методичний дискурс питань щодо специфіки народного – національного вокального виконавства. Це закарбовує масштабна праця В. Антонюк, в якій висвітлюються особливості як академічного, так і народного, і естрадного вокалу (2007: 11–12).

На нашу думку, таке позиціонування мистецтва вокалу як універсального, синтезуючого, поза традиційним для вокальної педагогіки «герметичним» позиціонуванням його академічного, народного та естрадного спрямувань, слугує своєрідним маркером формування нової вокальної методики, суголосної новому універсальному образу творчої особистості сучасного вокаліста.

Модифікаційні інтенції сучасного національного музичного мистецтва, детерміновані експериментальними, в деяких випадках радикальними, новаціями, також спонукають до проблематизації питань мистецтва вокалу в його новітніх мовних, звуковидобувальних, виразових настановах. Універсалізм сучасного вокаліста, обумовлений як взаємодією академічної та народної традицій, так із убиранням в академічний контекст маркерів естрадного мистецтва, має результатом формування новаційного модусу наукового та педагогічно-методичного дискурсу. Його проблематизуючою

зерниною можемо вважати питання, пов'язані з осмисленням трансформаційних процесів у царині академічного вокалу, потребою у формуванні інноваційних методичних настанов, апробацією новітніх вокальних технік тощо. Це демонструють розвідки таких науковців, як Ж. Закрасяна, А. Хлопотова та В. Юрчук, Е. Макарова та В. Яковенко (2016), Н. Фоломєєва та ін.

У полі уваги сучасних науковців та педагогів перебувають і такі перманентно важливі питання вокального мистецтва, як:

– сутність і специфіка психологічно-емоційного складника вокально-виконавської творчості, що висвітлюються в дослідженнях С. Гмиріної, Н. Гребенюк (1999), О. Матвєєвої (2012), О. Єрошенко (2008), яка певним чином концентруючи здобутки музикологічного дискурсу в цій сфері, декларує, що «емоційна виразність співацького голосу є однією з найважливіших характеристик виконавської творчості співака-актора, параметри якої залежать від трансформації різноманітних емоційно-психологічних рухів, творчих нюансів у процесі співу» (2008: 13);

– виконавська надійність вокаліста, що у зв'язку із актуалізацією потреби в мобільному оновленні репертуару, зокрема новітніми творами сучасних українських композиторів, привертає увагу таких науковців, як П. Волошин, Сюй Вейвей, О. Матвєєва, яка визначає чинники та виокремлює стадії формування виконавської надійності (2012), І. Семененко, М. Іваненко та А. Павлюкова, а також опосередковано розглядається у розвідках щодо психологічного аспекту вокального виконавства таких дослідників, як Н. Кьон та Цуй Шилін, І. Щербіна тощо;

– формування та вдосконалення художнього звуку як підвалини мистецтва вокалу, що порушується у розвідках таких науковців, як С. Власова, П. Дука, О. Стахевич, А. Шпирка, Т. Ткаченко, яка висвітлює специфіку вокально-звукової культури в педагогічно-методичному ракурсі як невід'ємну компоненту професійної культури педагога-музиканта (2010);

– формування та вдосконалення виконавської вимови, що висвітлюється у працях О. Данильчук, В. Карпова, А. Ковбасюка, Л. Красовської, І. Маковецької, В. Піруса, О. Прядко, О. Соболевої.

З огляду на активність опанування світового вокального доробку, зокрема й новітнього, а також відповідно до тенденції культурної універсалізації сучасного вокаліста, активізації його діяльності у мультикультурній «аурі» рубежу ХХ-ХХІ ст. у сучасному національному дискурсі щодо питань вокального мистецтва та педагогіки активно роз-

робляються питання пов'язані зі специфікою виконавської артикуляції іноземними мовами. Цю проблемну площину, яка тривалий час традиційно була пов'язана переважно зі специфікою опанування вокалістами італійською мовами, розширюють розвідки О. Васильєвої та Ву Хунвей, Лоу Яньхуа та, головню, В. Антонюк (2007: 33–36) та Т. Мадішевої, яка підкреслює, що «звучання мови є домінантою в створенні «звукового» образу виконавцем: фоніка мови впливає і на поетичну творчість, і на творчість композитора, виконавця, перекладача. <визначає> ... не тільки образно-емоційну природу виконавства, а також й інтонаційну та фонетичну своєрідність музично-мовної інтонації» (2002: 7).

Висновки. Масштабність і різноспрямованість сучасного наукового та педагогічно-методичного дискурсу із питань мистецтва вокалу резонує із інтенсивністю процесу його новаційної модифікації, обумовленої як загальними тенденціями розвитку культури постсучасності, спрямованими на дифузю її академічної, народної та естрадної царин, так і концептуальними, образними, жанрово-стильовими та мовно-виразовими жанровими пошуками у композиторській практиці.

У сучасному національному науковому та педагогічно-методичному дискурсі щодо феноменологічної й онтологічної вокального мистецтва видається можливим окреслити такі провідні спрямування:

– збереження традиційних педагогічно-методичних настанов, що знаходить вираження у численності навчальних посібників із вокалу;

– інтенсифікація наукового опрацювання питань мистецтва вокалу, що виявляється в активному монографічному дослідженні широкого кола його проблемних площин;

– розширення обріїв вокальної педагогіки активізацією історичного, феноменологічного, культурологічного ракурсів висвітлення настанов вокального мистецтва;

– формування ментальних, етнокультурних вимірів осмислення національного мистецтва вокалу;

– тенденція репрезентації вокального мистецтва як універсального, позначеного потенціалом щодо синтезу академічної, народної традицій та настанов естрадного вокалу;

– активізація дослідження онтології українського вокального мистецтва в національному та світовому контекстах;

– осмислення трансформаційних процесів у царині академічного вокалу, специфіки інноваційних методичних настанов та новітніх вокальних технік;

– поглиблене дослідження окремих питань вокального мистецтва, які маркують його тех-

нічно-виразову специфіку, зокрема: сутності та особливостей психологічно-емоційної компоненти вокально-виконавської творчості, а також художнього звуку та дикції як її фундаментальних основ; виконавської надійності вокаліста; специфіки виконавської артикуляції іноземними мовами.

Перманентне розширення наукового та педагогічно-методичного дискурсу щодо вокального

мистецтва, його іманентна суголосність новаціям у композиторській практиці надає дослідницькому вектору статті потенційної відкритості та обумовлює **перспективи подальших досліджень**, які полягають у виявленні загальних та особливих тенденцій у сучасному світовому та національному науковому та педагогічно-методичному опануванні мистецтва вокалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів). Київ : ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
2. Антонюк В. Українська вокальна школа : етнокультурологічний аспект : монографія. Київ : Українська ідея, 2001. 144 с.
3. Гнидь Б. Історія вокального мистецтва. Київ : НМАУ, 1994. 320.
4. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія / Стасько Г. Є., Шуляр О. Д., Сливоцький М. Ю. та ін. Івано-Франківськ : Видавництво ПНУ ім. В. Стефаника, 2010. 336 с.
5. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. 269 с.
6. Доронюк В., Сливоцький М. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики. Івано-Франківськ : ПНУ ім. В. Стефаника, 2007. 305 с.
7. Єрошенко О. В. Емоційна сфера у вокальній творчості: музично-естетичні та виконавські аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / 17.00.03. Харків : Харківський державний університет мистецтв ім. І. П. Котляревського, 2008. 19 с.
8. Кисла С. Методичні рекомендації з постановки голосу для студентів вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2014. 68 с.
9. Кушка Я. С. Методика навчання співу: посібник з основ вокальної майстерності. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. 288 с.
10. Леонтієва С. Л. Сучасне вокальне виконавство як збереження духовних цінностей української культури. *Мистецтвознавчі записки*, 2020. Вип. 38. С. 154–158.
11. Мадишева Т. П. Співак і мова (культура співу мовою оригіналу: теорія і практика). Харків : Штрих, 2002. 160 с.
12. Макарова Е. В., Яковенко В. Г. Інноваційні напрями процесу вокальної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття* : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (14-15 квітня 2016 р., м. Київ). Київ : Київський університет ім. Б. Гринченка, 2016. С. 613–618.
13. Маслій К. С. Виховання голосу співака : навч. посіб. Рівне : «Ліста», 1996. 120 с.
14. Матвеева О. Формування виконавської надійності вокалістів у процесі роботи над музичними творами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 2012. Вип. 16 (26). С. 84–88.
15. Овчаренко Н. А. Основи вокальної педагогіки. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2006. 116 с.
16. Пляченко Т. М. Методика викладання вокалу. Кіровоград : КДПУ, 2005. 80 с.
17. Скворцова О. Тенденції трансформації академічного вокалу в українській опері межі XX–XXI ст. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2021. Вип. 40. Т. 3. С. 42–47.
18. Стасько Г. Є. Психотехніка співу у вокальній педагогіці : монографія. Івано-Франківськ : Вид. ПНУ ім. В. Стефаника, 2010. 136 с.
19. Стахевич О. Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки. Вінниця : Нова книга, 2013. 176 с.
20. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / 13.00.04. Київ, 2010. 43 с.

REFERENCES

1. Antoniuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)* [Vocal pedagogy (solo singing)]. Kyiv: ZAT «Vipol» [in Ukrainian].
2. Antoniuk, V. (2001). *Ukrayinska vokalna shkola: etnokulturolohychnyi aspekt: monografiia* [Ukrainian vocal school: ethnocultural aspect: monograph]. Kyiv: Ukrayinska ideia [in Ukrainian].
3. Hnyd, B. (1994). *Istoriia vokalnoho mystetstva* [History of vocal art]. Kyiv: NMAU [in Ukrainian].
4. Stasko, H. Ye. & Shulyar, O. D., Slyvotskyi M. Yu. et cet. (2010). *Holos liudyny ta vokalna robota z nym: monohrafiia* [Human voice and its vocal training: monograph]. Ivano-Frankivsk: Vydavnytstvo PNU im. V. Stefanyka [in Ukrainian].
5. Hrebenuk, N. Ye. (1999). *Vokalno-vykonavska tvorchist: psykhologo-pedahohichnyi ta mystetstvoznavchyi aspekty: monografiia* [Vocal Performance: Psychological-Pedagogical and Artistic Aspects: monograph]. Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovsky [in Ukrainian].

6. Doroniuk, V. D., & Slyvotskyi, M. Yu. (2007). *Osnovy vokalno-pedahohichnoi tvorchosti vchytelia muzyky* [Fundamentals of vocal-pedagogical creative work of a music teacher]. Ivano-Frankivsk: PNU im. V. Stefanyka [in Ukrainian].
7. Ieroshenko, O. V. (2008). *Emotsiina sfera u vokalnii tvorchosti: muzichno-estetychni ta vykonavskyi aspekty* [Emotional sphere in vocal work: musical aesthetic and performing aspects]. Extended abstracts of candidate thesis. Kharkiv: Kharkiv I. P. Kotlyarevsky State University of Art [in Ukrainian].
8. Kysla, S. (2014). *Metodychni rekomendatsii z postanovky holosu dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv I–IV rivniv akredytatsii* [Methodical recommendations from the voice training for the students of higher educational establishments of I–IV of levels of accreditation]. Hlukhiv: Hlukhivskiy NPU im. O. Dovzhenka [in Ukrainian].
9. Kushka, Ya. (2010). *Methodyka navchannia spivu: posibnyk z osnov vokalnoi maisternosti* [Methodology of singing studies: manual on bases of vocal mastery]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
10. Leontieva, S. (2020). *Suchasne vokalne vykonavstvo yak zberezhenia dukhovnykh tsinnosti ukrainskoi kultury* [Modern vocal art as the preservation of the spiritual values of Ukrainian culture]. *Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. prats*, 38, pp. 1154–1158 [in Ukrainian].
11. Madysheva, T. (2002). *Spivak i mova (kultura spivu movoiu oryhinalu: teoriia i praktyka* [A singer and language. The culture of singing in the original language]. Kharkiv: Shtrykh [in Ukrainian].
12. Makarova, E. V., Yakovenko, V. H. (2016). *Innovatsiini napriamy protsesu vokalnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva* [Innovation directions of process of vocal preparation of future teacher of music art]. *Profesiina mystetska osvita i khudozhnia kultura: vyklyky XXI stolittia: materialy II Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii (14-15 kvitnia 2016 r., m. Kyiv)*, pp. 613-618 [in Ukrainian].
13. Maslii, K. (1996). *Vykhovannia holosu spivaka: navchalni posibnyk* [Education of singer's voice: tutorial]. Rivne: «Lista» [in Ukrainian].
14. Matvieieva, O. (2012). *Formuvannia vykonavskoi nadiinosti vokalistiv u protsesi roboty nad muzychnymy tvoramy* [Formation of performing reliability of vocalists in the process of working on musical work]. *Scientific journal of M. P. Drahomanov Pedagogical University. Series 16. Teacher's Creative Personality: Problems of Theory and Practice*, 16 (26), pp. 84–88 [in Ukrainian].
15. Ovcharenko, N. (2006). *Osnovy vokalnoi pedahohiky* [Fundamentals of vocal pedagogy]. Kryvyi Rih: Vydavnychi dim [in Ukrainian].
16. Pliachenko, T. (2005). *Metodyka vykladannia vokalu* [Methods of teaching vocals]. Kirovohrad: KDPU [in Ukrainian].
17. Skvortsova, O. (2021). *Tendentsii transformatsii akademichnoho vokalu v ukrainskii operi mezhi XX–XXI st.* [Trends in the transformation of the academic vocal in Ukrainian opera between 20th-21st centuries]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 40, pp. 42–47 [in Ukrainian].
18. Stasko, H. (2010). *Psyhotekhnika spivu u vokalnii pedahohitsi: monografiia* [Singing Psychotechnics in Vocal Pedagogy: monograf]. Ivano-Frankivsk: Vyd. PNU im. V. Stefanyka [in Ukrainian].
19. Stakhevych, O. (2013). *Z istorii vokalno-vykonavskykh styliv ta vokalnoi pedahohiky* [From the history of vocal and performing styles and vocal pedagogy]. Vinnitsa: Nova knyha [in Ukrainian].
20. Tkachenko, T. (2010). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia vokalno-zvukovoi kultury maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi profesiinnoi pidhotovky* [Theoretical and methodological foundations of future music teacher vocal and sonic culture formation in the process of professional training]. Extended thesis of Doctoral dissertation. Kyiv: M. P. Drahomanov National Pedagogical University [in Ukrainian].

Ірина СОЛЯРСЬКА-КОМАРЧУК,

orcid.org/0000-0002-3229-9153

кандидат філософських наук,

доцент, вчитель

Українського фізико-математичного ліцею Київського національного університету

імені Тараса Шевченка

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

ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ТРАДИЦІЇ: ВИТОКИ СИМВОЛІЧНО-МЕТАФОРИЧНОГО МИСЛЕННЯ

У статті з'ясовуються витoki символічно-метафоричного мислення, притаманного українській художній традиції. Звертається увага на важливість язичницького періоду, адже згідно тогочасних міфологічних уявлень про світопорядок, дійсність утворюють два взаємопов'язані виміри – профанний (видимий, матеріальний) та сакральний (невидимий, божественний). Останній постійно про-являється через світ явищ, видимий світ, символами, знаками, споглядати та розуміти які може тільки людина, яка, згідно міфології, знаходиться між двома світами – світом світлобога та чорнобога. Існування обох цих начал складає світову гармонію. Таке розуміння дійсності лежить в основі архетипу буття, притаманного українській ментальності. Людина, через здатність споглядати та розуміти вище вказані закономірності, покликана підтримувати гармонію всесвіту. Уявлення давніх слов'ян про поділ на профанний та сакральний світи протилежне давньогрецькому, де протиставляються ідеальне та матеріальне, де «золотий перетин» – числова співмірність, вважалася божественним законом світової гармонії і переносилась у діяльність людини.

Символічно-метафоричне мислення, притаманне вітчизняній художній традиції, знаходить подальший розвиток у християнському мистецтві. Адже дійсність це творіння Бога, тварна природа якої потребує трансформації (переображення), що можливо тільки завдяки людині, яка здатна осягати духовні сенси. Тому, релігійне мистецтво, зокрема іконопис, майже до XIX ст. було провідним в українському художньому просторі. Канони іконопису відповідали бажанню передати всеохоплюючу духовну експресію. Цей мистецький досвід на початку XX ст. знайшов продовження та втілення у творчості українських авангардистів (О. Богомазова, К. Малевича, М. Бойчука та його учнів, О. Новаківського), котрі переймали та переосмислювали новаторські прийоми західноєвропейських колег, але надавали іншого смислу – через символічно-метафоричне мислення репрезентували духовну експресію, прагнення до гармонії як космічного порядку. Така спрямованість зберігається і у творчості багатьох українських художників сьогодення. Своєрідність архетипу Буття, котра визначає українську ментальність, власне, сформувала символіко-метафоричний характер українського мистецтва.

Ключові слова: ви-явлення, ментальність, метафорично-символічне мислення, архетип Буття, художня традиція.

Iryna SOLYARSKA-KOMARCHUK,

orcid.org/0000-0002-3229-9153

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor;

Lecturer

Ukrainian Physical and Mathematical Lyceum of Taras Shevchenko National University

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

FORMATION OF UKRAINIAN ART TRADITION: ORIGINS OF SYMBOLIC-METAPHORIC THINKING

The article clarifies the origins of symbolic and metaphorical thinking inherent in the Ukrainian artistic tradition. Attention is drawn to the importance of the pagan period, because according to the mythological notions of the world order of that time, reality is formed by two interconnected dimensions – profane (visible, material) and sacred (invisible, divine). The latter is constantly manifested through the world of phenomena, the visible world, symbols, signs, which can be contemplated and understood only by a person who, according to mythology, is between two worlds – the world of the light god and the black god. The existence of both of these principles constitutes world harmony. This understanding of reality underlies the archetype of existence inherent in the Ukrainian mentality. Man, through the ability to contemplate and understand the above patterns, is called to maintain the harmony of the universe. The idea of the ancient Slavs about the division into profane and sacred worlds is the opposite of the ancient Greek, where the ideal and the material are opposed, where the "golden section" – numerical proportions, was considered a divine law of world harmony and transferred to human activity.

Symbolic and metaphorical thinking, inherent in the national artistic tradition, finds further development in Christian art. After all, reality is a creation of God, whose creative nature needs transformation (transformation), which is possible only thanks to man, who is able to comprehend spiritual meanings. Therefore, religious art, in particular icon painting, almost to the nineteenth century, was a leader in the Ukrainian artistic space. The canons of iconography corresponded to the desire to convey an all-encompassing spiritual expression. This artistic experience in the early twentieth century, found a continuation and embodiment in the works of Ukrainian avant-garde artists (O. Bogomazov, K. Malevich, M. Boychuk and his students, O. Novakivsky), who adopted and rethought the innovative techniques of Western European colleagues, but gave a different meaning – through symbolic and metaphorical thinking represented spiritual expression, the desire for harmony as a cosmic order. This orientation is preserved in the works of many Ukrainian artists today. The originality of the archetype of Genesis, which determines the Ukrainian mentality, in fact, formed the symbolic and metaphorical character of Ukrainian art.

Key words: *manifestation, mentality, metaphorical and symbolic thinking, the archetype of Being, Ukrainian artistic tradition.*

Постановка проблеми. Художня мова багатьох українських художників репрезентує розуміння реальності, соціальних подій, одночасно натякаючи на цінності до яких слід прагнути. На відміну від зарубіжного мистецтва, українська художня традиція намагалася не просто відобразити дійсність, але пізнати її, «прочитати», «побачити». Отже, дійсність в українській ментальності розуміється як така, що приховує певні метафізичні або сакральні принципи, пізнання та осягнення яких складає сенс людського існування. Таке розуміння світу спочатку слов'янами, а потім українцями можна прослідкувати вже з давніх язичеських часів. Своєрідність розуміння дійсності формує архетип Буття в українській ментальності, через призму якого слід розуміти і творчість вітчизняних митців.

Аналіз досліджень. В статті використовуються дослідження вчених з галузі історичної (В.Д. Баран, Д.М. Козак, Р.В. Терпиловський), релігієзнавства (М. Костомаров, В. Коваль), мовознавства (Л. Сидельнікова, А. Ціпко), психології мистецтва (А. Леонт'єв), філософії мистецтва (О. Лосев, Є. Раздьяконова) та мистецтвознавства (Д. Горбачов, В. Лазарев, М. Вайсберг).

Мета статті – з'ясувати витоки метафорично-символічного художнього мислення, притаманного творчості українських митців з найдавніших часів до сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Традиція українського мистецтва пов'язана з особливостями розуміння дійсності, які склалися ще наприкінці I тисячоліття н. е. і були пов'язані з тогочасною релігією, язичництвом. Слід звернути увагу на працю М. Костомарова «Слов'янська міфологія» видану у 1847 році. Дослідник на основі аналізу слов'янської теогонії, зазначає: «корінний принцип слов'янської релігії – еманация; згідно слов'янського розуміння, і моральна, і фізична природа постає такою що живе і містить в кожному явищі життєвий дух, котрий сходить від

Творця» (Костомаров, 1847: 2). Це не пантеїзм, адже «Прабог не розсіявся у своєму творінні, а тільки ізпустив із себе духів, які населяють матерію і слугують наче посередниками між мертвою матерією і всеоживляючим началом» (Костомаров, 1847: 2). Від найвищого Бога і з крові його народжуються інші боги. Найближчою до творця сутністю є Світло, тому суттєва частина слов'янського язичництва відноситься до світлошанувальництва.

Слід наголосити, що поділ на ідеальне та матеріальне притаманний для давньогрецької філософії (Платон), а, отже, для давньогрецького світорозуміння. Давньогрецький митець прагнув в роботі найточніше передати досконалість, ідею. Тому тілесні, або пластичні види мистецтва – архітектура та скульптура, які максимально намагалися в матеріалі репрезентувати ідеальне, знаходять у Давній Греції найбільшого розквіту. Як зазначає В. Н. Лазарев, аналізуючи візантійську естетику: «грецький народ завжди міг вірити лиш в те, що він бачив і що міг відчутти на дотик» (Лазарев, 2021). Відшукуючи таємницю божественного порядку, гармонії, давньогрецькі мудреці приходять до ідеї певної числової співмірності, золотого перетину. Осягнення та використання «золотого перетину» створювало відчуття співпричетності Творцю (Деміургу). Використання цього «божественного принципу» (золотого перетину) у всіх видах діяльності, давало право називати всі рукотворні предмети «техно».

Пізніше числовий принцип, на якому ґрунтувалося античне розуміння прекрасного, бере до уваги впливовий діяч церкви, один з фундаторів середньовічної естетики, Аврелій Августин. У своїй праці «Сповідь» він не лише намагається поєднати античний та християнський світогляди, але й шукав числовий вираз божественної краси.

Наші пращури дійсність сприймали як всеєдність чи нероз'єднаність, де панувала кровна спорідненість усіх елементів включно з людиною.

Згідно світорозуміння давніх слов'ян, видима дійсність це одночасне існування профанного (щоденний, побутовий) та сакрального (таємний, священний) світів. Прояви останнього необхідно було вміти бачити і читати у профанному людському світі, адже у боротьбі космогонічних сил людині відводилась важлива роль. Для давнього слов'янина репрезентація сакрального світу в дійсності була онтологічною рисою буття. Гармонія, порядок полягали в даному випадку у непорушності світоустрою Праві-Яві-Наві, що й повинна була оберігати людина. Дійсність, котра охоплювала живу та неживу природу, як породження одного творця, є континуумом постійного явлення сакральних смислів. У людському пізнанні традиційне логічне мислення неспроможне охопити і відобразити такий динамічно-сталий та безкінечно-конкретний світоустрій одним поняттям чи образом. Лише за допомогою міфу, метафори, символу можна репрезентувати таку дійсність. На підтвердження сказаного, слід загадати слов'янську абетку. «Сучасні дослідження слов'янської азбуки, зокрема, В. Жикаренцева, В. Чудинова, М. Морозова довели, що давні слов'яни за допомогою назв літер давали напутню пораду молодому поколінню: Аз, Буки, Веди – я відаю майбутнє; Глагол, Добро, Есть – говори, що добро є, Рцы, Слово, Твердо – вимовляй слово твердо», зазначає дослідниця Л. Сидельнікова (Сидельнікова, 2012: 155). Символ і метафора, котрі використовувалися як в образотворчому мистецтві, так і в мовленні, були необхідними засобами для репрезентації таємниць Буття, «неявного світу» та передачі інформації нащадкам.

В мистецтві найяскравіше репрезентує розуміння дійсності давніми слов'янами Збручанський ідол. Дійсність, творцем і уособленням якої є Світовид, згідно тогочасних уявлень, складається з трьох взаємопов'язаних світів – Праві-Яві-Наві. Світ Праві – світ світлих богів, котрі допомагають людині розвиватися, вчиняти «правильно»; світ Яві – місце, де живуть люди, тварини, птахи, його населяють також демони і інші малі боги, тому він найбільш близький та зрозумілий; світ Наві – найзагадковіший, відлякуючий, там живуть темні боги, туди йдуть душі померлих, щоб переродитися, хоча деякі, котрі не можуть очиститись, перетворюються на злих духів. Боги Праві і Яві не воюють один з одним. Їх існування має сенс завдяки людині, котра робить вибір і відповідальна за рівновагу. Отже, образно-метафоричне мислення дозволяло людині розуміти таку дійсність та співдіяти з нею, підтримуючи встановлений світопорядок.

У XX-XXI століттях відбувається переосмислення міфу, він отримав нове розуміння. На думку вченої Є. Раздьяконової, «багато дослідників (М. Еліаде, К. Г. Юнг, Е. Кассіпер, О. Ф. Лосєв) відзначають зв'язок міфу з цілісністю людського існування. Сьогодні панування *ratio* в культурі, на наш погляд, змінює *mythos* як іманентно наявна основа будь-якої смислотворчої діяльності» (Раздьяконова, 2010: 153). Сприйняття міфу та міфології як результату ще незрілої свідомості, отже, є невірним. Міфологічне сприйняття оточуючих предметів, згідно новітніх пошуків, полягає в інтуїтивній безпосередності дотикання людської свідомості і світу, тому усі предмети нашого досвіду міфічні згідно своєї природи. Значною характеристикою міфу у його буттєвому розумінні є те, що міф об'єднує відособлені предмети і включає їх в єдиний життєвий процес. «Міф, таким чином, може розглядатися як «смилова матриця» культури, необхідний компонент, який відповідає за появу і відтворення схем розуміння світу» (Раздьяконова, 2010: 154]. Міф – невіддільний компонент архітектоніки розуму. Відомий вчений А. Н. Леонтьєв також зазначав, що людина живе в смисловому універсумі. Він вводить поняття «п'ятий квазівимір», саме в ньому людині відкривається об'єктивний світ (Леонтьєв, 1983: 253). Адже процес смислотворення складає первинний і фундаментальний принцип буття людини в світі культури. Таке розумінням співзвучне вченню про ноосферу відомого українського вченого межі XIX-XX століть В. І. Вернадського.

Отже, вітчизняне мистецтво вже з давніх часів (IX-X ст.) орієнтувалося на ви-явлення світопорядку, котрий встановлений єдиним богом. Профанний світ, світ людини (Яв), знаходиться між світами Праві та Наві, котрі рівноцінні у загальній системі дійсності, але для самої людини мали різне аксіологічне й буттєве значення, наповнюючи її буття всілякими дихотоміями. Тому метафорично-символічне мислення стає не лише яскравою рисою нашої ментальності, але й характерним методом давньоруської, а згодом і української художньої традиції. Адже художник-митець у нашій культурі здавна наділявся здатністю ви-являти сакральні смисли. А давньослов'янський космозм, котрий заліг потужним ціннісним пластом в українському фольклорі, народній творчості, дав величні мистецькі звершення на початку XX ст. у творах українських авангардистів, коли світом лихоманила ідея підкорення космосу (особливо яскраво це представлено у творчості українських авангардистів першого періоду, 1907-1914). Зокрема, творець

кубофутуризму О. Богомазов не тільки зобразив космос у своїй однойменній картині 1910 року, але протягом 1913-1914 років написав працю «Живопис і Елементи», тому що крапці, лінії, основним геометричним фігурам, кольору, ритму надавав символічне значення. Саме з їх допомогою можна було виразити не-явний, сакральний світ. Своїм студентам у Київському художньому інституті професор О. Богомазов наголошував, що мистецтво це безкінечний ритм, а художник його чуттєвий резонатор.

Якщо розглядати наступні важливі чинники формування українського мистецтва, то таким є період прийняття християнства та засвоєння візантійської художньої традиції. У ній прихильність давньоруського мистецтва до символічно-метафоричних прийомів вираження (ви-явлення) знайшла чудове підґрунтя для вдосконалення, реалізації та збагачення. Адже ідеї єдинобожжя, реальності сакрального світу, еманції трансцендентного як способу творення світу, боротьби світлих сил з темними, взаємозв'язку макросвіту (божественний світ) та мікросвіту (людини та тварного світу), котрі вже панували у слов'янському язичництві X-XI ст., були співзвучними постулатам східнохристиянського віровчення. Замість поклоніння природі, візантійці поширюють вчення про втілення Божого Сина. «Це вчення про втілення є центральною догмою усього східного християнства та відіграло у ньому безсумнівно більш значну роль, ніж на Заході. На ньому ґрунтується часткова реабілітація матеріального світу, на ньому заснована віра у майбутнє подолання гріха і смерті, через нього людина стає серед усіх плотських істот творінням, яке найбільш наближене до Бога» (Лазарєв, 2021). Адже уся тварна природа через переображення, котре, власне й продемонстрував Бог-Син, може назавжди покінчити із реальністю гріха та смерті, онтологічними ознаками матеріального світу (Яві). Отже, християнство, як віровчення, пропонувало людині через переображення світу явного, матеріального, не тільки полишити напругу протистояння двох світів, а, взагалі, покінчити з дихотоміями, долучившись до світу божественного порядку.

Візантійська естетика, в поле впливу якої попадає давньослов'янське мистецтво, була націлена на вирішення важливих буттєвих питань. Зокрема, важливим було з'ясування місця та ролі мистецтва у філософському осмисленні світу та його виховне значення, яке розумілось тепер глибше, а ніж очищення душі (згідно давньогрецької традиції). Отже, осмислення та ви-явлення трансцендентного засобами художньої творчості отримує

продовження та трансформацію у давньоруському, а згодом і в українському релігійному мистецтві. Важливо зазначити, що візантійська естетика мала розвинуте теоретичне та практичне підґрунтя. Отці церкви, теологи, релігійні діячі Візантії вбачали у мистецтві важливий засіб занурення та пізнання божественних істин. Тому такі категорії як прекрасне, краса, образ, символ, канон, знаходять своє переосмислення та розробку у візантійській естетиці, а, отже, потрапляють у давньоруську художню традицію.

Важливою точкою дотику візантійської та давньоруської художньої традиції була візуалізація сакрального світу, і кожен предмет культу, включаючи архітектурні частини храму, ставав символом, а в сукупності під час літургії, коли у просторі панувало Слово-Логос, відбувалось метафоричне представлення єднання світу тварного та трансцендентного. «Недаремно Іоан Дамаскін в промові про ікони і Феодор Студит спростовуючи іконоборчі поеми цитує слова псевдо-Діонісія Ареопагіта, що людина підіймається «до божественного споглядання за допомогою чуттєвих образів». Без допомоги цих чуттєвих образів візантієць не вважав для себе можливим наблизитись до Бога. Тільки спираючись на них, і головним чином на ікони, він відкривав собі доступ до пізнання трансцендентного світу» (Лазарєв, 2021). У візантійському мистецтві перемагає принцип ірреальності, а мистецтво отримує надчасовий та надпросторовий характер. Цей принцип, котрий переноситься та впроваджується у давньоруське мистецтво, перегукується з язичницьким уявленням про взаємодію профанного (явного) та сакрального (правильного, божественного) світів, про вседність, стверджуючи, таким чином, цінність метафорично-символічного мислення.

Крім того, як зазначає професор В. М. Лазарєв, намагаючись якомога чуттєвіше зобразити божественний нематеріальний світ, передати духовну трансцендентну напругу, візантійські майстри використовують так би мовити абстрактні прийоми – «абстрактний золотий фон, котрий заміняє реальний тривимірний простір», завдяки чому «явище таким чином наче було піднесене в ідеальний світ, відірваний від землі і її фізичних законів»; «зворотня перспектива надавала безплотним фігурам витончений, імманентний характер»; «скрізь домінували абстрактні лінії»; «у трактуванні тіла різними способами підкреслювалось аскетичне начало, одяг спадав сухими лінійними складками, дерева і рослини набували відсторонених геометричних обрисів, пагорби та гори ставали кристалічними формами»; «ірреальний колорит ще більше посилював відсторо-

неність зображення від даного світу» (Лазарєв, 2021). Звичайно ж символіка кольорів теж була важливим моментом у візантійському живописі (це співпадало з кольором букв, стихій в абетці). І так як іншої образотворчої розвиненої традиції не склалося у давніх русичів на момент прийняття християнства, тому вказані художні прийоми, закріплені суворим каноном, були на довго засвоєні давньоруським та українським мистецтвом.

Іконопис як основний вид живопису, на противагу іншим європейським країнам, в Україні проіснував до XIX ст. Всі інші види та жанри європейського образотворчого мистецтва, хоча й були відомі українцям (під час навчання дітей старшини в Польщі, мандрівки української аристократії, військові справи), однак, не знайшли відгуку в українському середовищі (окрім портрету-парсуни, який також формувався під впливом іконописних принципів). Відомі ж українські художники кінця XIX – початку XX ст., котрі часто були засновниками художніх шкіл та свідомо відносили себе до української мистецької спільноти, часто розпочинали своє навчання з іконописних майстерень. Це стосувалося й окремих художників-авангардистів. Зокрема, О. Мурашко, вітчим якого був іконописцем, був відомим не лише як великий художник, але й педагог. У нього навчалися художники М. Жук, О. Богомазов, А. Петрицький. У цьому ж закладі викладав відомий художник М. Пимоненко, котрий був народжений в сім'ї іконописців. Його учнями були О. Архипенко, К. Малевич, П. Холодний (теж із сім'ї іконописців). Слід наголосити, що К. Малевич, творець супрематизму був родом із українсько-польської сім'ї ревних католиків.

Якщо поглянути на тогочасну Західну Україну, то постать А. Шептицького, відомого духовного лідера, стала знаковою і у просторі художніх звершень молодих західноукраїнських митців. Це стало знаковим моментом, що саме духовний християнський лідер зорганізував творчу молодь, сприяв засвоєнню сучасного зарубіжного досвіду, створив художню школу та зібрав колекцію українського живопису (де велика частка належала давньому українському сакральному мистецтву). Тому новітні прийоми імпресіонізму чи експресіонізму ставали у нагоді для вираження духовної експресії. Площинність зображення, значення кольору, геометризація форм – всі ці тогочасні прийоми, котрі запроваджували західноєвропейські майстри, були близькими українській художній практиці. Запровадження концепції неовізантизму, котра передбачала поєднання традицій давньоруського іконописання з конструктивними особливостями візантійського живо-

пису, у творчості М. Бойчука та О. Новаківського (обидвоє були під впливом митрополита) стала яскравою репрезентацією особливостей українського мистецтва, на противагу західноєвропейському. Неовізантизм М. Бойчука був сприйнятий його учнями та послідовниками – О. Бірюковим, О. Павленко, І. Падалкою, О. Мизею, М. Шехманом та іншими. Їх творам були притаманні узагальненість, зовнішня спрощеність, кольорова обмеженість, лінійність, фольклорна традиція, відчутний національний акцент.

Прикметно, що відомий дослідник українського авангарду Д. Горбачов, аналізуючи супрематизм, також зауважує про відчутність впливу православного ісихазму. Ця техніка, котра виникає у візантійців та, відповідно, знаходить розвиток і серед давньоруських та українських монахів, передбачала повне концентрування на внутрішньому відчутті сяєння в глибині серця. Тільки так можна було споглядати фаворське світло, через заглиблення. «Мистецтво ісихастів дуже гарне, наприклад Рубльов чи Феофан Грек. А католики пішли іншим шляхом: добре, будем тільки жити фаворським світлом, але ж Бог створив Землю, значить тут теж є присутність Бога. Чому ж тоді його шукати тільки у відриві від предметності? Католицький світ пішов шляхом занурення і пошуку Бога в земному бутті. Ще символісти відчували, що людина не тільки повзає по Землі. Між авангардом і символізмом є щось спільне», зауважує дослідник (Філевська, 2015).

Завершуючи аналіз впливу архетипу Буття на формування особливостей (метафоричний-символічний характер) українського мистецтва, слід навести слова сучасного українського художника М. Вайсберга, котрий дочисляє себе до представників «київського арьергарду»: сильною є «Київська школа» – я маю на увазі живопис та графіку. Ігор Диченко, наприклад, проводив виставку Казимира Малевича і разом з його роботами виставляв мої та Олександра Животкова. Це говорить про те, що наше мистецтво існує в одному художньому полі, в деякій парадигмі, де ми співпадаємо за смислами, але живемо в різний час» (Абдулаєва, 2021). Адже у маніфесті цих київських художників робиться акцент не на художній позиції, а на світоглядній, де антропоцентризм, гуманізм є базовими.

Висновки. Отже, символіко-метафоричний характер українського мистецтва є результатом своєрідного розуміння світоустрою. Згідно архетипу Буття, притаманного українській ментальності, світ матеріальний є простором ви-явлення сакральних смислів, власне, репрезентацію яких здійснює у своїй творчості митець.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулаева Риана. Матвей Вайсберг: «В творчестве нужна особая смесь случайности и примененных усилий». URL: <https://www.prostranstvo.media/matvej-vajsberh-v-tvorchestve-vazhna-osobaia-smes-sluchajnosty-y-prymenjonnnykh-usulyj/> (дата звернення: жовтень 2021).
2. Баран В.Д., Козак Д.М., Терпиловський Р.В. Походження слов'ян. АНУ УРСР, Ін-т археології Баран В. Д. та ін. Походження слов'ян / В. Д. Баран, Д. Н. Козак, Р. В. Терпиловський; Відп. ред. О. П. Моця; АН УРСР. Ін-т археології. Київ : Наукова думка, 1991. 144 с.
3. Збручанський ідол. URL: https://www.wikiwand.com/uk/%D0%97%D0%B1%D1%80%D1%83%D1%87%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%96%D0%B4%D0%BE%D0%BB (дата звернення: жовтень 2021).
4. Коваль В. И. Мифологические верования восточных славян : Пособие по курсу «Славянская мифология». Гомель: Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины, 2016. 270 с.
5. Костомаров Н. Словянская мифология. Киев : Типография И. Вальнера, 1847. URL: https://vk.com/doc15725911_589032488?hash=VAgFQNhARM5VP6qbZRcAz07D0a5uiTcGknw02chrPDK (дата звернення: жовтень 2021).
6. Лазарев В.Н. История византийской живописи. URL: https://www.icon-art.info/book_contents.php?lng=ru&book_id=29&chap=3 (дата звернення: жовтень 2021).
7. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. Москва : Педагогика, 1983. Т.2. 320 с.
8. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. Москва : Мысль. 1978. 623 с.
9. Раздьяконова Е.В. Онтологическая функция мифа: миф как бытийная связь между «мифосом» и «логосом». Известия Томского политехнического университета. Томск, 2010. Т. 317. № 6. С.153-156.
10. Сидельнікова Л. Французький алфавіт як упорядкована система символів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Випуск 62. Житомир, 2012. С. 155-158.
11. Філевська Т. Дмитро Горбачов: «Чорний квадрат» повернув людству космос. 22.02.2015. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2015/03/22/191322/> (дата звернення: жовтень 2021).

REFERENCES

1. Abdulaeva Rianna. Matvey Vaysberg: «V tvorchestve nuzhna osobaya smes' sluchaynosti i primenennykh usilii». [Matvey Vaysberg: «Creativity needs a special mixture of randomness and applied effort»]. URL: <https://www.prostranstvo.media/matvej-vajsberh-v-tvorchestve-vazhna-osobaia-smes-sluchajnosty-y-prymenjonnnykh-usulyj/> (Last accessed: 10. 2021). [in Russian].
2. Baran V.D., Kozak D.M., Terpylovs'kyi R.V. Pokhodzhennya slov'yan. [The origin of the Slavs]. USSR Academy of Sciences. Inst. Of Archeology. Kyiv : Naukova Dumka, 1991. 144 p. [in Ukrainian].
3. Zbruchans'kyi idol [Zbruchansky idol]. URL: https://www.wikiwand.com/uk/%D0%97%D0%B1%D1%80%D1%83%D1%87%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%96%D0%B4%D0%BE%D0%BB (Last accessed: 10. 2021). [in Ukrainian].
4. Koval' V. Y. Mifologicheskiye verovaniya vostochnykh slavyan : Posobiye po kursu «Slavyanskaya mifologiya» [Mythological Beliefs of the Eastern Slavs: A Manual on the Course "Slavic Mythology"]. Gomel: Gomel State un-t them. F. Skaryna, 2016. 270 p. [in Russian].
5. Kostomarov N. Slavyanskaya myfolohyya [Slavic mythology]. Kiev: Printing house of I. Wallner, 1847. URL: https://vk.com/doc15725911_589032488?hash=VAgFQNhARM5VP6qbZRcAz07D0a5uiTcGknw02chrPDK [in Ukrainian].
6. Lazarev V.N. Istoriya vizantiyskoy zhivopisi [History of Byzantine Painting]. URL: https://www.icon-art.info/book_contents.php?lng=ru&book_id=29&chap=3 (Last accessed: 10. 2021).
7. Leont'yev A.N. Izbrannyye psikhologicheskiye proizvedeniya [Leontiev A.N. Selected psychological works]. In 2 volumes. Moscow: Pedagogy, 1983. V.2. 320 p. [in Russian].
8. Losev A.F. Estetika Vozrozhdeniya [Losev A.F. Renaissance aesthetics]. Moscow: Thought, 1978.623 p. [in Russian].
9. Razd'yakonova Ye.V. Ontologicheskaya funktsiya mifa: mif kak bytiynaya svyaz' mezhdru «mifosom» i «logosom» [Ontological function of myth: myth as an existential connection between "myths" and "logos"]. Bulletin of the Tomsk Polytechnic University. 2010. T. 317. No. 6. P.153-156 [in Russian].
10. Sydel'nikova L. Frantsuz'kyi alfavit yak uporyadkovana systema symvoliv [The French alphabet as an ordered system of symbols]. Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Issue 62. 2012. pp. 155-158 [in Ukrainian].
11. Filevs'ka T. Dmytro Horbachov: «Chornyy kvadrat» povernuv lyudstvu kosmos [Dmitry Gorbachov: «Svarta torget» gav utrymmet tillbaka till mänskligheten]. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2015/03/22/191322/> (Last accessed: 10. 2021). [in Ukrainian].

УДК 75.034(4)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-10>

Світлана СТРЕЛЬЦОВА,

orcid.org/0000-0003-4612-911X

*старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) s.strieltsova@kubg.edu.ua*

Вероніка ЗАЙЦЕВА,

orcid.org/0000-0003-1160-1760

*кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) nika.zaytseva@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ШКІЛ «СТАРИХ МАЙСТРІВ» ДОБИ РЕНЕСАНСУ ТА БАРОКО В ЄВРОПІ

Загальна періодизація мистецтва, розвиток стилів, напрямків та течій завжди потребує значних уточнень їх джерел та формування підґрунтя, ознайомлення з творчими шляхами й мистецькою діяльністю відомих майстрів живопису та графіки. Зародження, утворення різних шкіл олійного живопису старих майстрів Європи є основним питанням яке розглянуто у статті.

Зазначено умови першого прояву ренесансу, бароко та періодизації стилів європейського мистецтва. Проаналізовано появу нового напрямку в створенні живописних полотен та головні стилістичні ознаки зазначених періодів, які були зумовлені розвитком науки та дослідженнями точних, природничих і мистецьких галузей. Розглянуто підґрунтя для появи живописних шкіл Італії, а саме: Пізанська, Сієнська, Умбрійська, Феррарська, Болонська, Флорентійська, Венеціанська та Римська школа їх тенденції та напрямки стрімкого розвитку мистецької діяльності, поява геніїв живопису, скульптури та графіки.

Висвітлено технологічні основи при роботі олійними фарбами: комбінування пастозного письма та лесування, технічні прийоми живопису, робота по дуже темному ґрунту, використання підмальовка та імпріматири, світло-тонової побудови, руху пензля та накладання мазків, введення в основу творів колірного рішення й колориту, які впливали на формування творчого стилю митців та індивідуального почерку, пізнаваного з роками. Так у подальшому розвитку олійного живопису багато прийомів почали плавно перетікати, сплавлятися, формуватися в нових стилях, епохах, збагачуючись та поширюючись різними країнами.

Завдяки ознайомленню з різними школами «старих майстрів» та особливостями роботи, складається уявлення про технології та методи роботи олійними фарбами періоду ренесансу та бароко, що дає можливість сучасникам вивчати та навчатися секретів колористичного поєднання та колірного світіння, складному композиційному розташуванню фігур і ракурсним скороченням, майстерності якою володіли майстри живопису європейських шкіл зазначеного періоду.

Вивчення та розуміння головних принципів роботи представників цих шкіл дають можливість спиратися на їх досвід у мистецтві живопису сьогодення. Ці знання дають вагоме підґрунтя для створення нового, сучасного, інноваційного мистецтва, яке завжди має вибір на чії традиції та методи спиратися, або розробляти нові, новаторські пошуки способів виконання творчої роботи.

Ключові слова: школа старих майстрів, стилістичні ознаки, технологія олійного живопису, доба ренесансу та бароко.

Svitlana STRELTSOVA,

orcid.org/0000-0003-4612-911X

*Senior Lecturer at the Department of Fine Arts
Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) s.strieltsova@kubg.edu.ua*

Veronika ZAITSEVA,

orcid.org/0000-0003-1160-1760

*Candidate of Art History,
Associate Professor at the Department of Fine Arts
Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) nika.zaytseva@gmail.com*

FORMATION AND DEVELOPMENT OF SCHOOLS OF «OLD MASTERS» OF THE RENAISSANCE AND BAROQUE IN EUROPE

The periodization of art, the development of styles, trends and currents always requires significant clarification of their origins and the formation of the basis, as well as acquaintance with the creative paths and artistic activities of famous masters of painting and graphics. The formation and emergence of various schools of oil painting of the old masters of Europe is the main topic discussed in the article.

The conditions for the formation of the Renaissance, Baroque and periodization of European art styles are indicated. The article analyzes the emergence of a new direction in the creation of paintings and the main stylistic features of these periods, which were due to the development of science and research in the exact, natural and artistic fields. The basis for the emergence of Italian art schools is covered as well (namely: Pisa, Siena, Umbria, Ferrara, Bologna, Florence, Venice and Rome), their trends and directions of rapid development of artistic activity, and the emergence of geniuses of painting, sculpture and graphics.

The technological bases of working with oil paints are highlighted: combining pasty writing and scaffolding, painting techniques, work on very dark soils, use of underpainting and imprinting, light-tone construction, brush movement and smearing, and introduction of color works. All of that influenced the formation of creative style of artists and individual handwriting, which was recognizable over the years. Thus, in the further development of oil painting, many techniques began to flow smoothly, solder together, to form in new styles and new eras, and were enriched and spread in different countries.

Through acquaintance with various schools of old masters and with the uniqueness of their work, we get an idea about the technologies and methods of working with oil paints of the Renaissance and Baroque periods, which allows contemporaries to learn the secrets of color combination, color glow, complex compositional arrangement and foreshortening, which the masters of painting in European schools of this period knew.

Studying and understanding the main principles of the representatives of these schools provides today an opportunity to build on their experience in the art of painting. This knowledge provides a solid foundation for the creation of new, modern and innovative art, which always has a choice on whose traditions and methods to rely on, or whether to develop new, innovative searches for ways to perform creative artwork.

Key words: school of old masters, stylistic features, technology of oil painting, renaissance and baroque.

Постановка проблеми. Дослідження в галузі розвитку європейського живопису періоду XIII – XVIII сторіччя потребують узагальненої класифікації в формуванні мистецьких шкіл. Задля глибшого сприйняття та трактування живописних творів потрібно мати цілісне розуміння джерел, основних тенденцій та шкіл періоду відродження й бароко. Вивчення цього питання у дослідженні творчості представників цих періодів дають можливість формувати загальне уявлення про відомі школи старих майстрів та плеяду творців, які зробили вагомий внесок в розвиток олійного живопису та європейського мистецтва в цілому. Існування різних шкіл олійного живопису свідчать про різноманітні підходи та прийоми в роботі відомих майстрів, що дало розгалуження у стильових особливостях їхньої творчості.

Аналіз досліджень. Основні відомості, а на сьогодні одним з перших ґрунтовних досліджень епохи Відродження та життєпис відомих майстрів італійського живопису є книга Джорджо Вазарі «Життєписи найславніших живописців, скульпторів та архітекторів». Першим дослідником мистецтва Відродження також був Ченніно Ченніні, який вивчав технічні прийоми, методи та матеріали для роботи олійними фарбами. Теоретичні розвідки технологій олійного живопису викладено в працях таких дослідників, як Ю. Алексеев, А. Лентовський, Е. Бергер, Ю. Гренберг, Л. Фейнберг. Мистецтвознавчий доробок вивчення періоду роботи старих майстрів викладено в працях науковців, як М. Алпатов, М. Кузьміна, Н. Мальцева, П. Муратов, В. Лазарев, Є. Яйленко серед закордонних: Б. Віпер, Г. Вельфлін, С. Дзуффі, Р. Мутер. Більша кількість досліджень розкриває основні етапи розвитку стилів та творчості митців того часу, періодизацію й особливості технології роботи олійними фарбами. Розглянуто

формування окремих шкіл живопису та їх представників. Ці праці є фіксацією успадкування здобутку європейського живопису, який зберігається в музеях країн Європи та має вагоме значення в історії мистецтва.

Мета статті – розглянути джерела та підґрунтя формування різних шкіл олійного живопису старих майстрів Італії, представників європейського мистецтва; визначити основні важелі впливу на появу нового напрямку в створенні живописних творів та головних стилістичних ознак зазначених періодів, зумовлених розвитком науки та дослідженнями точних, природничих і мистецьких галузей.

Виклад основного матеріалу. Основний розвиток італійського мистецтва визначається періодом XIII–XIV століть. У своїх дослідженнях відомий російський вчений М. В. Алпатов зазначає, що «Італія в епоху пізнього Середньовіччя жила одним культурним життям з рештою Європи й разом з нею проходила шлях свого розвитку» (Алпатов, 1949: 3, 1). Найбільшого впливу на формування нового періоду в мистецтві Італії мали пам'ятники античного мистецтва та зразки мозаїки візантійських майстрів.

Завдяки відомому історику, живописцю, архітектору Джорджо Вазарі у мистецтві з'явився новий термін «Відродження». У своїх трудах «Життєписи найбільш знаменитих живописців, скульпторів і зодчих» він аргументував появу ренесансу як епоху гуманізму, інтересу людини до Античності (Вазарі, 2008: 5). Відповідно до утворення основних рис нової епохи формувалася його хронологія, яка займає відрізок часу від кінця XIII до XVI сторіччя.

Перші прояви ренесансу, характерні для Італії XIII століття, міцно закріпилися та досягли найбільшого розквіту до кінця XV століття. Саме у

цей час в європейські країни прийшла доба Відродження, але за кризи ідей, з часом утвердилися маньєризм і бароко. Саме з періоду ренесансу характерна поява шкіл «старих майстрів» і найвідоміших її представників.

Розвиток науки XIII–XIV століть зумовив головний напрямок руху у дослідженнях точних, природничих і мистецьких наук. Економічне піднесення Італії стало підґрунтям для появи живописних шкіл і знайомству з геніями мистецтва, зокрема, з Мікеланджело Буонарроті, Леонардо да Вінчі, Рафаелем Санті, Джорджоне, Тіціаном, Веронезе, Тінторетто.

Задля розуміння основних напрямків і шкіл епохи ренесансу треба дати визначення терміну «Старі майстри». «Старі майстри (нім. *Alte Meister*, англ. *Old Masters*) – прийняте у німецькій літературі та англо-саксонській традиції позначення видатних художників Західної Європи, які працювали до початку XVIII століття. Крім того, під поняттям старі майстри мається на увазі група художників певної історичної епохи для позначення невідомих на ім'я майстрів живопису, скульптури, художньої графіки» (Академік, 2019:1).

Після взяття Константинополя хрестоносцями (1204 р.) до Італії потрапило багато візантійських майстрів, які працювали там протягом XI–XIII століть і впливали на розвиток мистецтва (Алпатов, 1949: 3). Так, в мистецтві італійського Ренесансу в різні часи з'являлися мистецькі школи (школи старих майстрів) зі своїми особливими стилістичними напрямами й іменами відомих представників живопису. Провідними серед них в Італії були: Пізанська (Лукка-Пізанська) школа живопису, Сієнська школа, Умбрійська школа, Феррарська школа живопису, Болонська школа, Флорентійська художня школа, Римська та Венеціанська школа.

З історичних джерел відомо, що Пізанська школа живопису була заснована у Тоскані в XII сторіччі та існувала до початку XIV сторіччя. Саме вона стала основою формування Проторенесансу. Представники цієї школи, саме першої половини XII сторіччя, стилістичну перевагу в живописі віддавали умбро-романським рисам, натомість вже у другій половині помітно відчувається візантійський вплив. Пізанські майстри ввели у мистецтво XIII століття такі новації, як нове трактування образу Христа, де чітко прослідковуються зміни в зображенні «Христа, що тріумфує» на «Христа, що страждає». Також образ Христа в цей час був наближений до людського, земного, матеріального й зрозумілого простим людям (Искусство Итальянского Ренессанса, 2000: 8).

Основними представниками окресленої школи є такі майстри, як Марко Берлінг'єрі, Бонавентура Берлінг'єрі, Мікеле ді Бальдовіно, Уголіно ді Тедіче, Раньєрі ді Уголіно, Джованні ді Нікола, Енріко ді Тедіче, Джунта Пізано (Джунта ді Капітіно), Франческо Траїні, Деодато Орланді, Берлінг'єро ді Міланезе, Анджело Пуччінеллі й Чекко ді П'єтро.

Сієнська школа сформувалася як напрямок в італійському мистецтві XIII–XVI століттях у місті Сієна. Її представникам було притаманно змішування візантійських, готичних і ренесансних елементів. На сьогодні вважається, що Сієнська школа йшла попереду флорентійської у XIII–XIV сторіччі. У XV сторіччі релігійна моральність залишається головним стрижнем її представників, що вимагало відповідної мови, а саме введенням прийомів інтернаціональної готики. На початку XVI століття Сієнська школа припинила своє існування, художники відмовилися від місцевих традицій і почали ідейне запозичення в інших майстрів.

Серед значущих представників даної школи варто назвати Коппо ді Марковальдо, Дієтісалві ді Спеме, Гвідо да Сієна, Гвідо ді Граціано, Дуччо ді Буонінсеня, Амброджо Лоренцетті, Ліппо Меммі, Амброджо й П'єтро Лоренцетті, Бартоломео Булгаріні і Нікколо ді Сер Соцці, Амброджо Лоренцетті, Ліппо Ванні, Джироламо дель Паккія, Лука ді Томме, Джироламо ді Бенвенуто, Якопо ді Міно дель Пелліччайо, Паккьяротті Джакомо, Вентура Салімбені, Доменіко Беккафумі, Франческо Ванні, Вентура Салімбені.

Умбрійська школа має свою назву за регіоном Умбрія, центром якої було місто Перуджа. Майстри цієї школи наприкінці XIV початку XV століть працювали в традиціях пізньоготичного італійського мистецтва. З другої половини XV століття в роботах її майстрів стали переважати принципи раннього Ренесансу.

Найбільш відомими й значними представниками цієї школи в мистецтві Ренесансу є: Рафаель Санті, П'єтро Перуджіно, Бернандіно Пінтуріккіо, Ло Спанья (англ.) (Джованні ді П'єтро), Федеріко Бароччі, Антоніо Альберті, Тімотео Вітті, Беноццо Гоццолі, Джованні Бокатті, Джентіле да Фабріано, Фьоренцо ді Лоренцо, Франческо Меланціо, Мелоццо да Форлі.

Феррарська школа сформувалася з групи митців, які працювали у феррарському герцогстві при дворі герцогів д'Есте з XIII по XVI сторіччя. Її розквіт відноситься до XV–XVI сторіччя і спирається на досягнення живописців Венеції, Болоньї, Мілану та Флоренції. Школу представляли

такі майстри, як Козімо Тура, Франческо Косса, Ерколе де Роберті, Лоренцо Кроста, Доссо Доссі, Джироламо да Карпі, Бенвенуто Тізі (Гарофало), Нікколо дель Аббате.

Болонська школа – одна зі шкіл італійського живопису XIV–XVIII сторіччя, яка стояла поряд з Венеціанською та Римською. Таким чином, спираючись на Венеціанську школу, брати Карраччі відкрили Болонську Академію (1580–1585 рр.). В основу навчання були покладені вивчення основ рисунка, живопису, анатомії, перспективи, літератури та міфології. Саме мистецтво художника, а не ремісництво стало підґрунтям Академії. Надалі нові методи навчання стали основою для всіх наступних Академій та відіграли в історії європейського мистецтва найбільшу роль.

Відомими представниками школи в XVI сторіччі були: Бартоломео Пассаротті, Франческо Франча, Аннібале Карраччі, Лодовіко Карраччі, у XVII сторіччі – Доменікіно, Гвідо Рені, Гверчіно (Джованні Франческо Барб'єрі), Франческо Альбані, Джакомо Каведоне, у XVII–XVIII сторіччі – Донато Креті, Крістофоро Терці, Маркантоніо Франческіні, Феліче Тореллі.

Флорентійська художня школа – відома італійська школа заснована в XIV сторіччі в Італійському регіоні Тоскана. У добу Кватроченто мала значний вплив на мистецтво Італії та Нідерландів. В XVII сторіччі у Флоренції формувався новий стиль маньєризм, запрошувалися митці та представники інших шкіл, що частково призвело до занепаду Флорентійської школи.

До її засновників відносять Джотто, а розвиток мистецтва флорентійських майстрів пов'язують з іменами таких видатних без перебільшення Паоло Учелло, Мазаччо, Мікеланджело Буонароті. У період Відродження школа відрізнялася експериментальними пошуками та представниками, а саме: Рафаель Санті, Сандро Боттічеллі, Леонардо да Вінчі, твори цих знаних митців і сьогодні вважаються вінцем досконалості (Ченніно Ченніні, 2008: 11).

Венеціанська школа була однією з провідних італійських шкіл, що отримала найбільшого розвитку упродовж XV–XVI століття. Венеційські майстри: Карло Кривеллі, Марко Базаїті, Джентіле Белліні, Чіма да Конельяно, Джорджоне й Джованні Белліні, Лоренцо Лотто досягли значних успіхів у розвитку живопису.

Венеціанська школа сформувала нових художників, а також збагачувала й спонукала до зросту «старих», які засвоювали нові мистецькі жанри. Багато часу пішло на подолання застиглих образів, нерухомих побутових і релігійних сюжетів,

на зміну яким прийшли поетизовані образи з майстерним відтворенням природи, що значно позбавило живопис сталих канонів і церковної цензури. Саме період XV–XVI сторіччя дав світові таких відомих майстрів, як Джорджоне, Тіціан, Веронезе, Тінторетто (Алпатов, 1949: 3).

Римська школа утримувала художні ініціативи у Західній Європі та була однією з провідних шкіл Італії, в якій відбулося зародження таких мистецьких стилів, як Високе Відродження, бароко та його різновид – караваджизм, маньєризм. Отже, саме Рим був центром де здобували навчання майже всі італійські художники та представники різних мистецьких галузей.

Серед представників Високого Відродження були: Рафаель Санті, Мікеланджело, Себастьяно дель Пйомбо, Донато Браманте. Представниками маньєризму: брати Цуккі, Джуліо Романо, Баттіста Франко Даніеле да Вольтерра, Полідоро да Караваджо, Джироламо Січоланте да Сермонета, Франческо Пріматіччо, Періно дель Вага, Шипіоне Пульцоне, Франческо Сальвіаті, Кавалер д'Арпіно, Джованні Бальоне.

Загалом, розглянувши школи італійського мистецтва, можна зазначити, що деякі з них отримали найбільшого розвитку під впливом у формуванні мистецьких поглядів тогочасної Європи. Так, Венеціанська школа живопису на сьогодні налічує близько 400 років сталого розвитку, хоча на початку ще тяжіла до поєднання елементів готики з візантійським іконописом. З середини XV сторіччя олійний живопис поступово прийшов на зміну фресковому, який є стійкішим до вологого клімату Венеції.

Художники цього часу стояли на зламі технологічного та стильового визначення свого творчого шляху. Вони ввели в основу творів колірне рішення і колорит, які створювали настрої картини в цілому та впливали на формування творчого стилю митців. Найбільшою та найвиразнішою дією кольору у своїх творах досяг представник венеціанської школи – Тіціан Вечелліо. Його майстерність у пластичному моделюванні форми кольором, нюансних відношеннях і створенні загального колориту, через що полотна майстра мали великий вплив на інших митців (Бергер, 1961: 4). І саме він став на чолі розвитку таких надалі актуальних жанрів як міфологічний, пейзажний і портретний.

Можна сказати, що майстри Джорджоне, Тіціан, Рубенс, Рембрандт – представники розквіту Італійського мистецтва XVI сторіччя впевнено домінували в розробках творів в техніці олійного живопису, яка ще багато століть залишається непе-

ревершеною. Кожен митець намагався знайти свій власний індивідуальний почерк, завдяки якому досягалися виразність творів, власний метод руху пензля, накладання мазків та створення фактурної поверхні картини, що впевнено створювало характер і пізнаваність руки художника.

Загалом, появі технології олійного живопису в Західній Європі світ завдячує талановитому нідерландському художнику Ян ван Ейку. Саме він проводив експерименти та дослідження у виявленні особливостей поєднання сухих пігментів з органічною олією, яка мала здатність добре сохнути та давала на поверхні тонку захисну плівку (Бергер, 1961: 4). Хоча відомо, що у Неаполі ще з 1300 року митці, серед них й Джотто, тою чи іншою мірою вже застосовували техніку олійного живопису.

Тому однією з головних особливостей розвитку Венеціанської школи олійного живопису XV сторіччя стало прагнення досягнення ілюзорного простору та відчутності об'єму, живописності. Так поступово було розроблено новий живописний метод і техніка письма, які дозволяли залишатися олійним фарбам пластичними на тривалий час, виконувати тональні переходи та мазки вальорами, поєднувати між собою світлотіні, досягати повітряності та заглиблення у перспективний простір зображення (Алексеев, 2010: 2). При цьому колір фарб, після висихання, залишався без змін, що підсилювало загальний настрій сприйняття образу твору.

Одним із новаторів й експериментаторів XV–XVI сторіччя, що шукав новий напрямок розвитку технології олійного живопису, був представник Високого Ренесансу Леонардо да Вінчі. Його перші твори у ранній період творчості було розпочато з темпер. Поступово він, спираючись на власні вчення про фарби, колір, світло та тінь, з вивченням законів повітряної перспективи, досяг майстерності у відображенні повітря та пом'якшенні контурів фігур і предметів (Лентовский, 1949: 9). Сам художник такій манері виконання дав назву «сфумато», що зазначив у рукописах, в яких він докладно описав свої наукові відкриття в різних галузях знань.

Вирішення в добу Високого Ренесансу у мистецтві пластичної досконалості людського тіла, всебічно розвиненої людини та наповненої внутрішньою гармонією у своїй творчості, сповідував Рафаель Санті. У своїх картинах він збагачував досвід Леонардо та досягнув бездоганної єдності й гармонії між людиною й довкіллям. Працюючи в різноманітних жанрах, він міг у кожній роботі вміло поєднати, зображуваний конкретний образ людини з особливостями живопису, відповідними

епосі. Синтез античної краси з гармонійним образом гуманізму епохи ренесансу – це особливість творчості Рафаеля.

Мікеланджело Буонарроті, що розпочав свою діяльність у період Відродження, в подальшій творчості підпадає під вплив епохи бароко. Вивчаючи античну пластику як скульптор, Мікеланджело у своїх живописних творах відтворював найбільш виразну анатомічно-пластичну побудову, ніж будь-хто з інших представників Відродження. У живописній манері цей митець віддавав перевагу традиціям треченто, використовуючи кольорового підмалювання для моделювання форми та лесування локальними кольорами з використанням білил. У скульптурних складних композиційних рішеннях, цілісних образах із застосуванням незвичних ракурсів він залишається неперевершеним майстром свого часу.

Кінець XVI та XVII сторіччя не дали стільки відомих і талановитих митців, як перед тим епоха Відродження, що поступово починала втрачати свої ідеї на відновлення Античного мистецтва. В цей час політичні та релігійні реформації дали поштовх появи нових стилів у живописі, зокрема, караваджизму, маньєризму та бароко. В основі італійського живопису бароко закладаються нові принципи роботи й нові самостійні жанри, а саме: пейзаж, натюрморт й анімалістичний жанр. Характерним для періоду бароко стала живописна ілюзорність, більш реалістичне трактування зображуваного, декоративне оформлення, створення ансамблів і синтез архітектури зі скульптурою.

Ознайомлення зі специфікою розвитку окремих шкіл дає можливість осягнути сутність насамперед основних відмінностей живописних шкіл Італії. Важливим було те, що художники відмовлялися у цей час від штрихової манери письма, посилюючи опрацювання пластичності форми, розробляли прийоми світло-тонової побудови. Для Флорентійської школи в основу заклалися рівна тональна поверхня у живописі з частковим висвітленням свинцевими білилами частин обличчя, що виступають. Техніка письма в зазначену добу стала рівномірно щільною на гладкій поверхні з прозорим кольоровим лесуванням.

Для Венеціанської школи характерними відмінностями стали вибір для основи художнього твору крупнозернистого полотна, що додавало виразності фактурі; використання темних ґрунтів та основ задля кольорової єдності твору; виразність підмалювання та корпусне накладання мазків фарбами, яке дозволяло ліпити форму; насичення зображення світлом і тоном; прозоре лесування; колористична гармонія (Лентовский, 1949: 9).

Поєднання таких живописних методів дало чітку ознаку формування окремої школи, яке лягло в основу подальшого розвитку манери живопису інших стилів.

На відміну від попередньо окреслених шкіл, особливістю живопису італійського бароко є метод попереднього прокладання дуже темних ґрунтів, відпрацювання світла корпусним прокладанням білил, варіювання глибини тіней прозорим темним лесуванням. Вміле підпорядкування деталей до цілого, виразна живописна манера і вправна майстерність стримували митців даного періоду від натуралізму та реалізму в зображенні. Завдяки цьому зберігалася динамічність та емоційність творів із вмілим поєднанням зображення реальних людей з уславленими героями античності.

Сучасні мистецтвознавці, розглядаючи період XV–XVI сторіччя, виділяють фламандську та італійську манеру написання мистецьких творів. Саме в цей час «старі майстри» працювали над мистецькими творами з чітким розумінням технологічного процесу роботи олійними фарбами. Для представників Фламандської школи XV сторіччя характерним було зображення на білому, клеєвому ґрунті. Наступним мав йти чіткий рисунок, який наносили чорними рідкими фарбами, розведеними водою. Все це вкривалося тонким шаром олійної імпріматури охристого кольору. Перша стадія підходила до завершення після проблення рисунка коричневими фарбами та розподілення основних тіней.

Наступним кроком було опрацювання так званого «мертвого кольору», накладання холодних і світлих тонів. У роботі другого етапу митці вже прописували колірний підмальовок з тональним розподілом та висвітленням об'єму, виявленням форми. Третя стадія відводилася для прозорого багатошарового лесування, котре мало тільки тонувальне та ретушне значення задля опрацювання усього твору, а в написанні портретів – вже моделююче. Опрацювання ділянок тіла проходило менш корпусно, тонкий шар білил і лесування давало відчуття додаткового об'єму форми (Фейнберг, Гренберг, 1989: 10).

На відміну від гладкої, емалевої фактури поверхні письма майстрів північної фламандської манери, синхронно з'являється південна італійська манера. У другій половині XVI сторіччя, як розвиток живописних можливостей входить новий термін «кінетика» (Фейнберг, Гренберг, 1989: 10). Згідно з ним, зберігаючи етапи тристадійного методу, митці використовували більш пастозне накладання фарби, нашарування покривних шарів кольору, насичені, яскраві мазки, які змішувалися

на палітрі, а потім у чистому вигляді лягали на полотно (Фейнберг, Гренберг, 1989: 10). У такій манері спрацьовують світлоносова побудова, поєднана із живописною кінетикою фактури, з використанням світлих ґрунтів і темної імпріматури.

Не можна сказати, що окремі школи існували без жодного впливу одна на одну. За основу були взяті принципи роботи олійними фарбами й кожен представник певної школи обирав найкращий з них. У XVI сторіччі митці, представники тих чи інших шкіл, чітко дотримувалися традицій і методів роботи тих міст, у яких працювали. Початок XVII сторіччя дав поштовх розвитку нових методичних систем на півночі Європи, незважаючи на те, що представники походили з одних шкіл, одного часу й одного міста. Зокрема, у цьому зв'язку варто згадати «малих голландців». Відображаючи натуру, вони точно наслідували прийоми застосування колористичних плям, силуетів, тонких мазків, споглядаючи натуру.

У подальшому розвитку олійного живопису багато прийомів почали плавно «перетікати», «спаюватися». Художники запозичували один в одного найкраще: техніку, манеру письма, колористичні відношення, кінетичну виразність мазків, фактурність, тематику та трактування сюжетів. Так, принципи й основи тристадійного методу живопису поступово перетікали у живопис нових сторіч, стилів, епох, збагачувалися та поширювалися.

Сьогодні, споглядаючи на твори старих майстрів, ми дивуємося легкості, дивовижному колориту, виключній манері письма, філігранному володінню формою. Колекція творів «старих майстрів», а саме: Лукаса Кранаха, Альбрехта Дюрера, Рафаеля Санті, Джорджоне, Джотто ді Бондоне, Тіціана, Рубенса, Рембрандта, найкраще представлена у Дрезденській картинній галереї у Німеччині.

Твори старих майстрів й художників італійських шкіл ренесансу і бароко зберігаються у багатьох музеях Італії. Так у музеї Кастельвеккьо у Вероні представлені роботи таких майстрів, як Ліберале да Верона, Франческо Бонсіньорі, Доменіко Мороне. У міському музеї Коррер – твори майстрів: Антонелло да Мессіна, Козімо Тура, Джованні Белліні, Вітторе Карпаччо, Алессандро Варотарі, Лоренцо Венеціано, Бартоломео Віваріні.

Галерея Академії в Венеції зберігає твори майже всіх відомих майстрів Венеції. Зокрема, Альвізе Віваріні, Андреа Мантенья, П'єро делла Франческа, Джованні Белліні, Чіма да Конельяно, Джорджоне, Тіціана, Веронезе, Тінторетто, Лоренцо Лотто, Джордано Лука, Доменіко Фетті, Розальба Кар'єра, Вітторе Карпаччо, Вітторе Гісланді та інші.

Галерея Уффіці нараховує низку шедеврів італійських майстрів, а саме: Джотто, Боттічеллі, Леонардо да Вінчі, Рафаеля, Джорджоне, Тіціана, Паоло Учелло, Джованні Батіста Сальві, Філіппо Ліппі, Чімабуе, П'єро делла Франческа. Також тут представлені роботи майстрів північного Відродження доби ренесансу та бароко – Альбрехта Дюрера та Лукаса Кранаха Старшого, Ганса Гольбейна молодшого, роботи фламандців Рубенса та Ван Дейка.

Загалом, у Палаццо Пітті та Галереї Академії у Флоренції, Ватиканській Пінакотеці, а також Музей історії мистецтв у Відні, Паризькому Луврі та Лондонській національній картинній галереї, Національному музеї Прадо зберігаються твори мистецтва та роботи представників шкіл старих майстрів періоду ренесансу, маньєризму та бароко. Аби порівняти роботи майстрів епохи Відродження та бароко різних шкіл, варто відвідати кілька з цих колекцій.

Висновки. Таким чином, ознайомившись з особливостями роботи школи старих майстрів,

можна скласти уявлення про технології та методи роботи олійними фарбами періоду ренесансу та бароко. За допомогою мистецьких творів, що зберігаються в музеях, сучасні митці мають можливість вивчати та переймати секрети колористичного поєднання та колірної світіння, складному композиційному розташуванню фігур і ракурсним скороченням.

У зв'язку із вищевикладеним, мистецтву епохи Відродження відводиться значна роль у загальній системі вивчення образотворчого мистецтва. Адже цей період сформував цілу плеяду відомих талановитих митців Європи, які надихають майстрів сьогодення і дають можливість спиратися на їх досвід у сучасному мистецтві живопису. Тож для сучасних митців завжди є вибір на чий традиції та методи у своїй творчості спиратися, або розробляти нові, новаторські методи й засоби виконання творчої роботи. Адже вивчення минулого завжди дає підґрунтя для створення нового, сучасного, інноваційного мистецтва та новаторських пошуків способів виконання мистецького твору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академік, Словники та енциклопедії. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1640481> (дата звернення: 15.06.2019)
2. Алексеев Ю. В. Технология живописи. Природные связующие материалы и растворители для живописи. Секреты ремесла живописи (справочник для художников). Самара: ООО «Самарский дом печати». 2010. 224 с.
3. Алпатов М. В. Всеобщая история искусств. Искусство эпохи Возрождения и Нового времени. Том 2. Москва; Ленинград: Изд-во Искусство, 1949. 635 с.
4. Бергер Э. История развития техники масляной живописи. Издательство Академии художеств СССР. Москва, 1961. 512 с.
5. Вазари Д. Жизнеописания наиболее знаменитых живописцев, ваятелей и зодчих. Полное издание в одном томе пер. с итал. М.: Изд-во АЛЬФА-КНИГА, 2008. 1278 с. (Полное издание в одном томе).
6. Вельфлин Г. Ренессанс и барокко: Исследование сущности и становление стиля барокко в Италии. Изд-во: Азбука-классика, 2004. 288 с. ISBN: 5-352-00608-5
7. Дзуффи С. Возрождение. XV век: Кватроченто. Изд-во: Омега, Художественные эпохи, 2008. 383 с. ISBN: 978-5-465-01772-5
8. Искусство Итальянского Ренессанса / ред. Рольф Томан, Алик Маклин, Александр Перриг. М.: Копemann, 2000. 464 с.
9. Лентовский А. М. Технология живописных материалов. Ленинград, Государственное издательство ИСКУССТВО, 1949. 220 с.
10. Фейнберг Л. Е., Гренберг Ю. И. Секреты живописи старых мастеров. Москва, Изд-во Изобразительное искусство, 1989. 322 с.
11. Ченнино Ченнини. Книга об искусстве или трактат о живописи. СПб.: Библиополис, 2008. 272 с.

REFERENCES

1. Akademik, Slovnky ta entsyklopedii. [Academician, Dictionaries and encyclopedias]. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1640481_2019_6_15. [in Ukrainian].
2. Alekseev Yu. V. Tehnologiya zhivopisi. Prirodnyie svyazuyuschie materialyi i rastvoriteli dlya zhivopisi. Sekretyi remesla zhivopisi (spravochnik dlya hudozhnikov). [Painting technology. Natural binders and solvents for painting. Secrets of the craft of painting (a guide for artists)]. Samara: ООО «Samsarskiy dom pechati». 2010. 224 p. [in Russian].
3. Alpatov M. V. Vseobshchaya istoriya iskusstv. Iskusstvo epohi Vozrozhdeniya i Novogo vremeni. [General history of arts. Renaissance and Modern Art]. Tom 2. Moskva; Leningrad: Izd-vo Iskusstvo, 1949. 635 p. [in Russian].
4. Berger E. Istoriya razvitiya tehniki maslyanoy zhivopisi. [The history of the development of oil painting technique]. Izdatelstvo Akademii hudozhestv SSSR. Moskva, 1961. 512 p. [in Russian].
5. Vazari D. Zhizneopisaniya naibolee znamenituyih zhivopistsev, vayateley i zodchih. [Biographies of the most famous painters, sculptors and architects]. Polnoe izdanie v odnom tome per. s ital. M.: Izd-vo ALFA-KNIGA, 2008. 1278 p. (Polnoe izdanie v odnom tome) [in Russian].

6. VYolflin G. *Renessans i barokko: Issledovanie suschnosti i stanovlenie stilya barokko v Italii*. [Renaissance and Baroque: A Study of the Essence and Formation of the Baroque Style in Italy]. Izd-vo: Azbuka-klassika, 2004. 288 p. ISBN: 5-352-00608-5 [in Russian].
7. Dzuffi S. *Vozrozhdenie. XV vek: Kvatrochento*. [Renaissance. XV century: Quattrocento]. Izd-vo: Omega, Hudozhestvennyie epohi, 2008. 383 p. ISBN: 978-5-465-01772-5 [in Russian].
8. *Iskusstvo Italyanskogo Renessansa* [Art of the Italian Renaissance] / red. Rolf Toman, Alik Maklin, Aleksandr Perrig. M.: Konemann, 2000. 464 p. [in Russian].
9. Lentovskiy A. M. *Tehnologiya zhivopisnyih materialov*. [Technology of painting materials]. Leningrad, Gosudarstvennoe izdatelstvo ISKUSSTVO, 1949. 220 p. [in Russian].
10. Feynberg L. E., Grenberg Yu. I. *Sekretyi zhivopisi staryih masterov*. [Secrets of painting by old masters]. Moskva, Izd-vo Izobrazitelnoe iskusstvo, 1989. 322 p. [in Russian].
11. Chennino Chennini. *Kniga ob iskusstve ili traktat o zhivopisi*. [A book on art or a treatise on painting]. SPb.: Bibliopolis, 2008. 272 p. [in Russian].

УДК 780.614.333.071.2:78.071.1(477)«19/20»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-11>

Микола УДОВИЧЕНКО,
orcid.org/0000-0002-6297-0104

*аспірант творчої аспірантури кафедри інтерпретології та аналізу музики
Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського
(Харків, Україна) udovichenko.nikola@yahoo.com*

ТВОРИ ДЛЯ АЛЬТА УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ-ХХІ СТ.: ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТ

Характеристика основної проблеми. Пропонується аналіз процесу становлення репертуару для альту в творчості українських композиторів. Автор виходить з позицій, що концертне виконавство, форми його існування невід’ємно пов’язані та обумовлені конкретними історичними факторами та розвитком суспільства. Й Україна – не виняток. Тож, деякі тенденції (зокрема, загальне становлення до альту як виключно до оркестрового та ансамблевого інструменту в ХІХ ст.) є актуальними й для творчості українських композиторів, але ХХ ст. докорінно змінило ситуацію. Результатом чого маємо доволі потужний список українських альтових творів, що мають увійти до скарбниці концертного репертуару світових виконавців. До того ж, за спостереженнями автора дослідження, сплески інтересу до альту серед композиторів зумовлені рівнем виконавської майстерності окремих митців. Дослідження таких взаємовпливів постає не тільки цікавою проблемою, але й важливе для аналізу задля подальшого розвитку альтового виконавства в Україні.

Мета – виявити взаємозв’язок факторів, що вплинули на формування альтового виконавства та сольного репертуару для альту у творчості українських композиторів.

Результати. На прикладі аналізу творчості Ф. Якименка, Б. Лятошинського, Д. Клебанова, В. Бібіка, В. Птушкіна, Є. Станковича, В. Сильвестрова та їхньої роботи з виконавцями (Ісака Вакса, А. Венжеги, С. Кочаряна, А. Вийтовича) доведено, що творчість українських композиторів так чи інакше завжди відчувала на собі вплив творчості виконавської, була пов’язана з розвитком виконавської школи (зокрема, це продемонстровано на прикладах київської та харківської шкіл), із станом та формами концертного життя в суспільстві (наприклад, постійні концерти класу альту та виступи камерного оркестру за часів роботи в ХІМ імені І.П. Котляревського С. Кочаряна сприяла появі багатьох альтових творів Д. Клебанова, В. Бібіка, В. Птушкіна). Доведено, що завдяки відомим творчим тандемам (М. Таненбаум–Д. Клебанов, С. Кочарян–В. Бібік, А. Вийтович–Є. Станкович тощо) з’явилися видатні твори альтового репертуару – концерти, характерні концертні п’єси, навіть квартети, в яких партії альту приділено велику увагу. Доповнення та деталізація історії створення деяких творів для альту дали змогу формування більш актуальної і цілісної картини стану альтового репертуару в контексті сучасного концертного виконавства в Україні.

Ключові слова: творчість для альту, альтове виконавство, репертуар для альту, українські композитори ХХ-ХХІ ст., виконавські альтові школи України.

Mykola UDOVYCHENKO,
orcid.org/0000-0002-6297-0104

*Postgraduate Student of the Creative Postgraduate Studies
at the Department of Interpretology and Music Analysis
Kharkiv I.P. Kotlyarevsky National University of Arts
(Kharkiv, Ukraine) udovichenko.nikola@yahoo.com*

COMPOSITIONS FOR THE VIOLA BY UKRAINIAN COMPOSERS OF THE 20-21st CENTURIES: PERFORMING ASPECT

Characteristics of the main problem. An analysis of the process of the formation of the viola repertoire in the creative works of Ukrainian composers has been offered. The author proceeds from the position that concert performance, the forms of its existence are inextricably linked and conditioned by specific historical factors and the development of society. And Ukraine is no exception. Therefore, some tendencies (in particular, the general attitude to the viola as to an exclusively orchestral and ensemble instrument in the 19th century) are relevant to the creativity of Ukrainian composers, but the 20th century radically changed the situation. As a result, we have a fairly powerful list of Ukrainian viola compositions that should be included into the treasury of the concert repertoire of world performers. In addition, according to the author of the study, bursts of interest in the viola among composers are stipulated by the level of performance of individual artists. The study of such interactions is not only an interesting problem, but also important for analysis for the further development of viola performance in Ukraine.

The aim is to identify the relationship between the factors that influenced the formation of viola performance and solo repertoire for the viola in the creative works of Ukrainian composers.

Results. On the example of the analysis of creativity of F. Yakymenko, B. Lyatoshynsky, D. Klebanov, V. Bibik, V. Ptushkin, E. Stankovych, V. Silvestrov and their work with the performers (Isaac Vaks, A. Venzhega, S. Kocharyan, A. Vyitovych) proved that the creative work of Ukrainian composers in one way or another always felt the influence of performing arts, was associated with the development of performing school (in particular, this is demonstrated by the examples of Kyiv and Kharkiv schools), with the state and forms of concert life in society (for example, constant concerts of the viola class and performances of the chamber orchestra during the period of S. Kocharyan's work in KhIA named after I.P. Kotlyarevsky contributed to the emergence of many viola compositions by D. Klebanov, V. Bibik, V. Ptushkin). It is proved that owing to the well-known creative tandems (M. Tanenbaum – D. Klebanov, S. Kocharyan – V. Bibik, A. Vyitovych – E. Stankovych, etc.) outstanding compositions of the viola repertoire appeared – concertos, typical concert pieces, even quartets in which viola parts are given much attention. Additions and detailing of the history of creation of some compositions for the viola allowed to form a more relevant and holistic picture of the state of the viola repertoire in the context of modern concert performance in Ukraine.

Key words: *viola creativity, viola performance, viola repertoire, Ukrainian composers of the 20-21st centuries, viola performance schools of Ukraine.*

Постановка проблеми. Концертне виконавство форми його існування невід’ємно пов’язані та обумовлені конкретними історичними факторами, розвитком суспільства. Й Україна – не виняток. Деякі тенденції (зокрема, загальне становлення до альта як виключно до оркестрового та ансамблевого інструменту в XIX ст.) є актуальними й для творчості українських композиторів, але XX ст. докорінно змінило ситуацію. Результатом чого маємо доволі потужний список українських альтових творів, що мають увійти до скарбниці концертного репертуару світових виконавців. До того ж, за спостереженнями автора дослідження, сплески інтересу до альта серед композиторів зумовлені рівнем виконавської майстерності окремих митців. Дослідження таких взаємовпливів постає не тільки цікавою проблемою, але й важливе для аналізу задля подальшого розвитку альтового виконавства в Україні.

Аналіз досліджень. Творчість українських композиторів є предметом дослідження вітчизняних музикознавців, таких як В. Москаленко (1982), О. Зінькевич (2012), А. Луніна (2012), А. Тучапець (2020), Ю. Чекан (2013), які вдаються до окреслення основних параметрів стилю творчості, та зокрема – торкаються й альтового мистецтва. В дослідженнях останніх років є спроби каталогізувати як репертуар (М. Кугель, 2009; Д. Гаврилець, 2008), так й окремі жанри (сонати, концерти для альта – Д. Гаврилець, 2008; 2012; А. Городецький, 2019), виявити риси виконавських шкіл (О.Криса, 2011), тембрової семантики інструменту (Г. Косенко, 2018). Також матеріал статті затребував звернення до публіцистичних матеріалів, що стосуються творчості забутих українських композиторів (серед них – О. Таранченко, 2016; Т.Демко, 2016). Також стаття містить факти, наведені А. Вийтович у його інтерв’ю О. Голинській для газети «День» (2017), публіцистичні

матеріали, що стосуються діяльності сучасних українських виконавців на альті (Н. Лисняк, 2002; Л. Олійник, 2004), а також результати особистого спілкування з митцями, виконавцем творів яких був автор пропонованого дослідження.

У процесі написання статті застосовано комплекс наукових методів, зокрема: історико-біографічний (вивчення обставин створення творів); структурного та інтонаційного аналізу.

Мета – виявити взаємозв’язок факторів, що вплинули на формування альтового виконавства та формування сольного репертуару для альта у творчості українських композиторів.

Виклад основного матеріалу. Наразі дуже важко відстежити, коли було створено перший твір для альта саме українським композитором. Творчість композиторів так чи інакше завжди була пов’язана із творчістю виконавською, розвитком виконавської школи, із станом та формами концертного життя в суспільстві, що існували в різні періоди тієї чи іншої епохи. Не є виключенням і репертуар для альта, історія його створення в Україні. Розвиток і популярність хорових та оперних жанрів у другій половині XVIII сторіччя спонукав перших відомих українських композиторів М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, М. Вербицького до створення саме такої музики. Інструментальне виконавство у той час в Україні ще не набуло у той час достатнього поширення.

Але вже на початку XIX сторіччя під впливом розвитку гастрольної діяльності в Європі в цілому, значної популярності набуває інструментальне виконавство та оркестрові жанри, що неминуче позначилося на творчості І. М. Вітковського, А. І. Галенковського, Іллі та Олександра Лизогубів – їх творча спадщина представлена переважно симфонічними та камерно-інструментальними творами. Альт у той час в музичній практиці та культурному просторі України застосовувався здебіль-

шого як суто оркестровий інструмент. Тому і в цей період ми не маємо достатніх підстав для того, щоб вбачати наявність сольних альтових творів у спадщині українських авторів. Більше обґрунтованими здаються сподівання знайти щось у цьому зв'язку у творчості В.М.Лисенка та його послідовників (М. Аркаса, Б. Подгорецького, М. Калачевського, В.Сокальського, І.Рачинського, М. Леонтовича, Я. Лопатинського, С. Людкевича, О. Нижанківського та ін.), проте ті твори, що нам відомі і представлені у сучасному концертному репертуарі альтистів є перекладеннями інших інструментальних творів зазначених композиторів.

Треба розуміти, що будь-яка національна композиторська школа (і українська не є винятком) пов'язана з відповідною виконавською (або навіть базується на ній) – це аксіома, яку не треба доводити. Мало що в цьому сенсі змінилося і в теперішній час. Але дещо все ж змінилося. Сьогодні, в епоху Інтернету будь-якому слухачеві, який знаходиться під впливом вражень, що їх справляють на нього рівень майстерності та яскравість особистості конкретного виконавця, доступні будь-які записи будь-яких виконавців. І композитор в цьому контексті також є слухачем. Рівень доступності подібної інформації майже не обмежений. Але ще в недалекому минулому ситуація була кардинально іншою і впевнено можна сказати, що майже за кожним твором більшості композиторів стояли конкретні виконавці. Власне відомо, що створення більшості творів для того чи іншого інструменту виникли під впливом особистості, враження від конкретного виконавця. Так, Й.Брамс свої скрипкові твори орієнтував на Й. Йоахима, ба більше – деякою мірою Йоахим іноді виступав навіть як співавтор. Подібні творчі контакти існували і між М. Ростроповичем та С. Прокоф'євим, Д. Ойстрахом і Д. Шостаковичем. Тому, щоб зрозуміти витоки створення творів для альту українськими композиторами, треба добре знати історію альтового виконавства в конкретні часи.

Перелік альтових творів українських композиторів, можливо, варто було б почати традиційно з презентації композиторської спадщини Миколи Лисенка. Але власно творів для альту у композитора немає. Декілька Елегій (і, перш за все, відома Елегія-Сум) є перекладеннями творів, які в оригіналі були написані для інших інструментів (відповідні перекладення були зроблені З. Дашаком). Серед перших оригінальних альтових творів слід назвати Романс Ф. Якименка (op.13). Композитор (до речі, рідний брат Я. Степового, вчитель І. Стравинського, М. Колеси) вважається представником музичного

неоромантизму ХХ сторіччя, навіть «українського імпресіонізму». У пізніх творах композитора вже відчувається вплив французьких модерністів. При відвідуванні Харкова (1906 р.) композитор писав симфонії, оркестрові твори, навіть оперу «Фея снігів», балет, чимало творів для фортепіано, струнне тріо, сонати для скрипки, віолончелі. Цікавим для нашого дослідження є також твір під назвою «Пісня пастухів» для англійського ріжка, або альту та скрипки, що дозволяє вказати на європейський вектор розвитку українського альтового репертуару на початку ХХ ст.

Після достатньо тривалої перерви¹ серед творів, вагомих для альтового репертуару, слід згадати п'єси Б. Лятошинського (Ноктюрн та Скерцо, у деяких джерелах – Скерцино), написані 1963 р. Безперечно, згадані композиції корифея української композиторської школи є досить цікавими – в них відчувається не тільки вплив естетики імпресіоністів, але й досить авангардні для того часу пошуки самого молодого композитора. Вибір саме альту, його незвичайного тембру є досить очікуваним – темброве забарвлення звуку є невід'ємною складовою і передумовою композиторської концепції (мова йде про Ноктюрн). В Скерцино композитор сміливо експериментує з ритмами (на думку приходять деякі паралелі з творчості І. Стравинського).

Безперечно, досліджувати внесок українських композиторів у розвиток альтового репертуару слід з урахуванням формування та розвитку української альтової виконавської школи. І першим в цьому переліку має стояти ім'я Ісаака Вакса, який більш відомий завдяки його діяльності у складі квартету ім. Вільома. Але це був видатний виконавець, учень Давида Берг'є та Мирона Полякіна, в класі якого Вакс закінчив Ленінградську консерваторію та навчався в аспірантурі. Після повернення до Києва він заснував альтовий клас у місцевій консерваторії і наполегливо працював над розширенням альтового репертуару. Так, ним було зроблено чимало перекладень, а завдяки творчості квартету ім. Вільома кияни вперше почули твори таких композиторів, як А. Штогаренко, Д. Данькевич, А. Филипенко, Д. Клебанов².

Ще один видатний український альтист, творчість якого була визначною і безперечно стимулювала зацікавленість українських композито-

¹ Хоча весь цей час альт, безсумнівно, був присутній у складах різних ансамблів українських композиторів.

² Після того, як квартет припинив своє існування, Вакс очолив групу альтів оперного театру у Ленінграді, а пізніше емігрував в Ізраїль. Завжди гра І. Вакса отримувала лише найсхвальніші відгуки.

рів, їх інтерес до альтя, був Анатолій Венжега. Музикант народився у місті Дніпродзержинськ (м.Кам'янське). Закінчив Київську консерваторію (клас З.Дашака), а згодом аспірантуру в класі славетного Вадима Борисовського, грав у складі струнного квартету викладачів київської консерваторії (разом з О. Кривою, а потім – з Б. Которовичем). Зробив низку фондових записів, серед яких запис на платівку на фірмі «Мелодія», що, безумовно, вплинуло на подальшу творчість сучасних композиторів і написання творів для альтя.

Як досить характерний (і навіть показовий) приклад написання твору для альтя серед українських композиторів варто навести історію створення альтового концерту Дмитра Клебанова. Протягом довгих років він був змушений «доводити» свою лояльність радянському режиму, писати музику у повній відповідності до ідеологічних вимог комуністичної партії. І лише в останні роки свого життя композитор міг дозволити собі вільно висловлюватися творчо. Саме в цей період і був написаний альтовий концерт³. Концерт створено під впливом виступів Мели Тененбаум. Передісторія створення цього концерту була такою: у 1983 році Мела Тененбаум, яка є вихованкою Київської консерваторії як скрипалька й альтистка завітала до Харкова, щоб виконати альтовий концерт, написаний учнем Д. Клебанова. Присутній на заході композитор був вражений майстерністю солістки і після знайомства з виконавицею запропонував їй зарати його власний скрипковий концерт. Після успішного виконання цього твору в наступному році композитор створив для пані Тененбаум альтовий концерт⁴. Твір отримав дуже схвальні відгуки в музичному середовищі й композитор відчув справжню хвилю натхнення і невдовзі був написаний ще один твір, також присвячений Мелі Тененбаум. Сьогодні альтовий концерт Д. Клебанова, на жаль, майже не

виконується⁵. Додамо, що Концерт для альтя та струнного оркестру Д. Клебановим написано з чудовим володінням та віртуозним використанням тембрових можливостей оркестрової палітри. Майстерно написано чисельні діалоги альтя з іншими інструментами оркестру, чудовим є знання можливостей сольного інструменту (альта). Слід зауважити, що композитор володів альтом та навіть певний час працював у якості альтиста в оркестрі й тому інструментальну специфіку знав досконало. В Концерті традиційна тричастинна форма: 1 частина Allegro – деякі досить епічні та драматичні епізоди вимагають від соліста неабиякого володіння масштабним звучанням. Хоральний епізод (монолог альтя на фоні оркестрового хоралу) нагадує сповідь автора, намагання відверто ділитися зі слухачем чимось досить особливим; 2 частина – Intermezzo, Andante – частина починається із соло альтя (ніби продовжуючи монолог, яким закінчилася I частина). Альт переважно солює, роль оркестру більш нагадує коментуючий, темброво-гармонійний фон. Інколи роль оркестру обмежується навіть до діалогу альтя з окремими інструментами оркестру, діалогів, які непомітно і органічно переходять у невеличку каденцію (монолог). 3-я частина – Rondo, Allegro – має певні ознаки танцювальних ритмів, активних характер штрихів і ритмічного малюнку – є досить традиційними для фіналів концертів зокрема і для творчості Д. Клебанова в цілому. Окремі контрастні епізоди наближаються за характером до пасторальних, деякі мають виражений фольклорний характер. Подвійні ноти, pizz, розмаїття штрихів, ритмів свідчать про бажання автора продемонструвати багату палітру можливостей солюючого інструменту. Концерт не відрізняється якимось новітніми композиторськими техніками – все достатньо традиційно. Відмітити треба лише те, що композитор досить широко висловлює суто власні почуття та думки. Чимало епізодів викликають певні алюзії з стильовими особливостями інших композиторів. Закінчується твір безкінечним повтором мотиву, що асоціюється з багатокрапкою. Концерт є твором, що безперечно не тільки розширює альтовий репертуар, але й займає значуще місце в ньому. Точніше, має зайняти, бо доки що цей твір з низки причин не набув належного розповсюдження в концертній практиці.

³ Доля і творчий шлях відомого українського композитора Д. Клебанова був досить трагічним та, на жаль, типовим для багатьох талановитих митців радянського періоду. Старт цих негараздів та суттєвих кар'єрних проблем був покладений написанням Першої симфонії (до речі, дуже яскравого і самобутнього твору) у 1947 році. У симфонії були використані давньоєврейські теми. Подібне трактування трагедії Бабиного Яру свідчить про те, що композитор зробив наголос на саме геноциді єврейського народу під час другої світової війни. Такий погляд одразу і досить суворо був засуджений радянським режимом як «націоналістичний» та «космополітичний», що призвело неминучих кар'єрних «висновків». Клебанов був відсторонений від посади голови Харківського відділення Спілки композиторів України.

⁴ Вважається, що концерт було написано приблизно у 1984-1986 роках. Ніна Клебанова у коментарі до цього запису уточнює (наполягає) на даті створення 1986 рік.

⁵ Єдиний відомий запис зроблено самою Мелою Тененбаум (диригент Richard Kapp, Philharmonia Virtuosi, диригент: Richard Kapp, рік запису 1997). Запис зроблена на інструменті невеликого розміру, що певною мірою дещо обмежує темброві можливості звучання. Ми маємо підстави припустити, що автор грав на інструменті саме такого розміру.

Ще один твір, написаний невдовзі після альтового концерту – «Японські силуети» для сопрано, віоля д'амур та змішаного ансамблю (з тринадцяти виконавців)⁶. До речі, пані Тененебаум часто виступає і як виконавиця на віоля д'амур, пропагуючи цей вкрай рідко використовуваний на концертній сцені інструмент. І цей твір також був записаний нею у 1997 році.

У даному контексті слід згадати і струнні квартети композитора. Їх шість, вони написані із справжньою майстерністю і заслуговують на найвищу оцінку. Зокрема, партія альту в цих квартетах дуже розвинена, має повноцінне навантаження. Впевнені, що ці твори у найближчий час очікує сценічна популярність!

Серед беззаперечних корифеїв харківської школи, що вплинули на становлення альтового репертуару, слід назвати ще два імені учнів Д. Клебанова – Валентина Бібіка та Володимира Птушкіна.

Валентин Бібік – один з провідних і найбільш плідних композиторів, що презентує саме харківську композиторську школу. Альт у його творчості представлений двома Сонатами – ор. 31 (1977) для альту solo та ор. 72 (1988) для альту та фортепіано. Окрім того, композитором написано Концерт-симфонію для скрипки, альту та камерного оркестру (ор. 61, 1986), Елегічну музику для сольного альту та фортепіано з симфонічним оркестром (ор. 77, 1990). В останні роки життя композитор також звертав увагу на цей інструмент і написав ще дві сонати – Соната № 2 ор. 136 (1999) для альту solo, Соната № 2, ор. 137 (2000) та Recitativo для альту solo. Список доволі переконливий й до того, беззаперечно, така увага альту надавалася у тому числі і завдяки досить плідним творчим контактам з Суреном Кочаряном, який в той час не тільки викладав клас альту в Харківському інституті мистецтв імені І.П. Котляревського, але й керував інститутським камерним оркестром. Під час роботи С. Кочаряна у Харкові концерти альтової музики (по суті, концерти його класу) були досить частим явищем й не могли не привернути до себе увагу композиторів. Саме цими обставинами спочатку й був зумовлений своєрідний «альтовий сплеск» у творчості В. Бібіка. Автору дослідження пощастило спіл-

куватися з композитором та виконати Сонату для альту та фортепіано ор. 72. В. Бібік під час репетицій досить прискіпливо пояснював свій задум, вимагав від виконавців якомога більш точного відтворення композиторського задуму. Гра його уяви, звісно, не могла бути вичерпно зафіксована у нотному тексті. Тому було багато пояснень стосовно тембрового забарвлення звуку, найтонших змін нюансів, що мали стати актуальними у процесі відтворення. Партія альту і в 1, і в 2 частинах Сонати доволі часто відтворює своєрідні колористичні відблиски, які викладено повторюваними обертами угруповань шістнадцятих. Інші колористичні ефекти представлені, зокрема, тремолоючими *gliss.* на *pp*. Композитор добре відчував темброву природу і колористичні можливості альту і вдало користувався цим.

Творчий почерк Володимира Птушкіна є дещо іншим. Альтова спадщина композитора представлена Сонатою для альту та фортепіано, яка присвячена пам'яті його викладача Дмитра Клебанова. Вибір саме альту, швидше за все, не був випадковим та пов'язаний з роллю альту у творчій діяльності учителя (він, як вже вказувалося, протягом життя досить тривалий час працював в оркестрі саме у якості альтиста). Окрім того, тембр альту дає композитору чудову можливість висловити не тільки скорботу за дорогою йому людиною, але й передати широкий спектр почуттів та відтворити величезну палітру забарвлення звуку – адже альт в різних діапазонах може змінювати свій тембр досить суттєво, навіть невпізнанно. Вміло використані В. Птушкіним різноманітні види техніки альту (подвійні ноти, гра у високих позиціях, досить складні ритмічні угруповання, епізоди з використанням серіальної техніки, тощо) роблять альтову Сонату своєрідним маніфестом того, як композитор розуміє і відчуває альт і сучасний рівень виконавства на цьому інструменті. Соната доволі цікава і має зайняти гідне місце в сучасному альтовому репертуарі.

На активізацію творчості для альту українських композиторів, зокрема, Євгена Станковича, вплинула постать відомого українського музиканта Андрія Вийтовича. Вихованець української школи, який зараз є досить відомим в Європі музикантом, артистом славетного Королівського оперного театру Ковент Гарден у Великій Британії, Андрій Вийтович згадує, що колись після концерту в Києві до нього підійшов Євген Станкович і поцікавився, чому у програмі альтиста відсутні твори українських композиторів (Голинська, 2017). Згодом А. Вийтович звернувся до композитора з проханням написати щось технічно

⁶ До речі, цікавим є факт чому композитор обрав склад ансамблю саме з 13 інструментів. У анотації до диску С. Шварц (Schwartz, 1997) пише, що у радянські часи, згідно існуючого тоді законодавства музиканти, які виступали у складі ансамблю не більшому за 13 учасників, отримували гонорар у майже чотири рази більший, ніж, якби вони виступали у складі трохи більшого колективу. Тобто, автор дуже своєрідно, з притаманним йому почуттям гумору попіклувався про майбутніх виконавців свого твору.

яскраве, на чому можна продемонструвати можливості інструменту і виконавця. Але в результаті вийшов зовсім інший твір з глибоким змістом.

Твори Євгена Станковича для альтя представлені переважно великою формою: Концерт (1999) та Симфонія-Концерт для альтя з оркестром (2004), який іноді називають Концерт для альтя № 2⁷, Камерна симфонія №15 для альтя та камерного оркестру (2018) і «Гірська легенда» для альтя та фортепіано (2003), дещо пізніше з'явилася авторська версія цього твору для альтя з оркестром).

Концерти для альтя та симфонічного оркестру № 1 – концерт-сповідь, монолог головного героя (якого уособлює альт). Концерт починається з низки драматичних запитань, які звучать в сольюючій партії. Оркестр переважно не конфліктує, а лише підкреслює, або виступає тембро-колеристично забарвленим фоном, на якому розгортається сповідь. Інколи оркестр ніби коментує цей монолог, сповнений драматизму та життєво важливих для головного героя питань. Нарешті, коли драматизм сюжету сягає своєї кульмінації, оркестр самотійно (*tutti*) продовжує сюжетну лінію, підсумовуючи коло болючих питань, що їх було висловлено головним героєм, намагаючись знайти відповідь. Після цієї оркестрової кульмінації звучить монолог альтя, ніби примирення з реальністю. Альт тлумачиться як голос головного героя, його роздуми над споконвічними питаннями.

У «Гірській легенді» для альтя та фортепіано (альта з оркестром) дослідники творчості Є. Станковича відмічають наявність закарпатських (гуцульських) інтонацій, але є буквально два епізоди, де можна почути інтонації та ритми, що також є характерними для кабардинського фольклору. Тобто, поняття «гірський» можна тлумачити дещо ширше. Досить цікавим і своєрідним є поєднання авангардної композиторської техніки із фольклорним тематизмом. Твір був написаний для Першого конкурсу альтистів ім. З. Дашака, який проходив у 2004 у Києві. Проте у автора пропонуваного дослідження є достатньо обґрунтованих підстав вважати, що скоріш за все у початковому варіанті ця п'єса все ж створювалася для скрипки, а вже потім була перероблена (адаптована) для альтя. Деякі епізоди твору набагато зручніше грати на скрипці (тобто, ми маємо справу з типово скрипковими фактурами і типовими аплікатурами

ними стереотипами, розташуваннями пальців на грифі), а головне – деякі епізоди були б більш природними для виконання саме на скрипці. Для виконання на альті вони доволі незручні (зокрема розташування пальців лівої руки у високих позиціях), що неодмінно впливає на якість звука та не пов'язано із художньою доцільністю. Навіть невеличкі «адаптації» фактури зробили би ці епізоди більш виразними для виконання саме на альті, щоб уникнути «складнощів заради складнощів».

Серед сучасних українських композиторів особливою увагою серед музикантів-виконавців користуються твори Валентина Сильвестрова. Він – один із найбільш знаних та авторитетних українських композиторів, якого вже зараз сміливо можна віднести до сучасних класиків. Музику В. Сильвестрова виконують в усьому світі й навіть частіше, ніж в Україні. Серед виконавців його творів такі видатні музиканти, як Гідон Кремер, Тетяна Грінденко (до речі, свого часу навчалась у харківської школи 10-річці, викладач А.Л.Козловіч), Олексій Любимов, Іван Монігетті, Девід Робертсон та багато інших.

Епітафія Л.Б. для альтя (або віолончелі) та фортепіано (1999), як і Диптих для голосу та фортепіано (2004), «Остання пісенька мандрівного підмайстра» – ці твори присвячені дружині композитора Ларисі Бондаренко. Автор каже, що хоча її немає на цій землі, вона постійно присутня в його житті та музиці. Найбільш відомими і поширеними серед доступних записів Епітафії є її виконання Сергієм Полтавським та Іллею Гофманом. Серед творів, на які варто звернути увагу в аспекті розвитку сольного та камерного альтявого репертуару – «Lacrimosa» – присвята дружині відомого вірменського композитора Тиграна Мансуряна, дуже доброго друга Сильвестрова; квартет-пікколо для струнного квартету (1961), струнні квартети № 1 (1974), №2 (1988), № 3 (2011 г.). В. Сильвестров певний період часу входив до угруповання «Київський авангард», але з часом вичерпав себе у цьому напрямку, відчув необхідність в інших композиторських техніках, які більш відповідали його внутрішньому стану. В деяких свої інтерв'ю він говорить про необхідність змінити розуміння ідеї «новизни» і погляди на те, чим має бути сучасна «актуальна музика», про те, що тимчасово варто перестати йти лінією прогресу. Про це дуже вичерпно сказав у своїй праці (книзі) Алекс Росс (Ross, 2007). І В. Сильвестров також вважає, можливості обертонового ряду, кластерів, додекафонії є дещо обмеженими і штучними для вільного висловлювання композиторських почуттів, якщо бути замкненим в цих техніках.

⁷ Другий концерт (Симфонія-концерт) для альтя з оркестром Є. Станкович також написав на замовлення – Данііла Райскина (Daniel Raiskin, Нідерланди). До речі, приблизно у тому ж аспекті, як і концерти Є. Станковича, можна тлумачити і Концерт для альтя з оркестром Генадія Ляшенка. У цьому творі композитор навіть намагається охопити відчуття сенсу і масштабу космічного простору.

Висновки. Підсумовуючи спробу аналізу репертуару для альту в творчості українських композиторів, вкажемо на декілька важливих моментів.

1. Головний висновок, який вважаємо беззаперечним – увага композиторів до того чи іншого інструменту, а тим більше, до такого, як альт, інструменту, що лише 100 років назад був досить мало поширеним на концертній сцені, безпосередньо залежить від активності і рівня майстерності виконавської школи. Увага, яку приділяють альту сучасні вітчизняні композитори є суттєвою й на це в українському мистецтві ХХ ст. вплинули такі особистості, як Ісак Вакс, Анатолій Венжега, а трохи пізніше – Мела Тененбаум, Андрій Вийтович. Саме вони рівнем виконавської майстерності не тільки доводили «законність» знаходження альту на концертній сцені, але, що не менш важливо, привертати увагу провідних композиторів до цього інструменту, до беззаперечних його переваг. Завдяки відомим творчим тандемам (М. Таненбаум–Д. Клебанов, С. Кочарян–В. Бібік, А. Вийтович–Є. Станкович тощо) з'явилися видатні твори альтового репертуару – концерти, характерні концертні п'єси, навіть квартети, в яких партії альту приділено велику увагу.

2. З огляду на динаміку розвитку репертуару для альту слід відзначити, що якщо перші твори для альту українських композиторів, створення яких припадає на початок минулого сторіччя (Ф. Якименко), були поодиноким явищем, то вже в середині того ж ХХ сторіччя в композиторському середовищі розпочався справжній бум. Було створено чимало досить цікавих творів, які не тільки свідчили про справжню майстерність і надзвичайно високий професійний рівень українських композиторів, але й опосередковано підтверджували високий виконавський рівень української альтової школи. Б. Лятошинський, Д. Клебанов, В. Бібік, В. Сільвестров, Є. Станкович – зараз ці імена добре відомі не лише в Україні, їхні твори

є часто виконуваними. Не менш заслуговують на увагу й такі імена харківських композиторів, як І. Ковач, М. Стецюн, В. Борисов, В. Птушкін, О. Гнатівська, В. Пацера, Л. Шукайло, які також створили чимало творів для альту. У зв'язку з цим варто згадати таких видатних викладачів, що працювали в Україні у той час, як Михайло Грінберг (Одеса), Сурен Кочарян (Харків), Борис Палшков (Київ), Зенон Дашак (Київ, Львів) та багато інших. Їх активна позиція також відіграла чималу роль на творчій активності композиторів (й не тільки в Україні). Саме цими музикантами було зроблено чимало перекладень для альту і тим суттєво збагачено альтовий репертуар. До того ж, наприклад, постійні концерти класу альту та виступи камерного оркестру за часів роботи в ХІМ імені І.П.Котляревського С. Кочаряна сприяла появі багатьох альтових творів Д. Клебанова, В. Бібка, В. Птушкіна.

3. Сучасні композитори України вже традиційно – і то є дуже добра традиція – приділяють у своїй творчості значну увагу альту (і як сольному, концертному інструменту, і як одному із важливих учасників різноманітних ансамблів). Серед таких відомих нині композиторів, що пишуть для альту, варто згадати Олександра Щетинського, Золтана Алмаші, Сергія Пілютікова та молодих виконавців, що їх надихають – Катерина Супрун, Андрій Тучапець, Олександр Лагоша та багато інших. Твори сучасних українських композиторів для альту відрізняються надзвичайно високим рівнем вимог щодо виконавської майстерності соліста, самобутністю та оригінальністю мислення авторів цих творів та окреслюють нові вектори розвитку альтового репертуару в контексті сучасного концертного виконавства в Україні.

На останок зазначимо, що за межами пропонованого дослідження, звісно залишилось ще багато творів, аналіз яких та складання певного каталогу альтової творчості українських композиторів є перспективою обраної теми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилець Д. Г. Європейський альтовий концерт : генезис, еволюція, жанрові моделі : дис. ... кандидата мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво / Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка. Львів, 2012. 227 с.
2. Гаврилець Д. Г. Педагогічний репертуар альтиста : Три концерти для альту з оркестром. Київ : Національна музична академія України імені П. І. Чайковського, 2008. 176 с.
3. Голинская О. Андрей Вийтович между скрипкой и альтом, между Львовом и Лондоном. *День*. 26 октября, 2017. URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/kultura/stankovich-zanimaet-osoboe-mesto-v-moej-zhizni>
4. Городецкий А.В. Европейское альтовое мистецтво першої половини ХХ століття: виконавська практика та композиторська творчість: дис. ... кандидата мистецтвознавства. Київ, 2019. 219 с.
5. Демко Т. Що ви знаєте про Якименка? 22.12.2016. Збруч. URL: <https://zbruc.eu/node/60258>.
6. Зинькевич Е. С. О настоящем, о былом размышляет Евгений Станкович в беседах с Еленой Зинькевич. Нежин : Издатель ЧП Лысенко М. М., 2012.
7. Косенко Г. Г. Тембровая семантика альту у творчості харківських композиторів 1960 – 2000-х рр : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / ХНУМ імені І. П. Котляревського. Харків, 2018. 24 с.

8. Криса О. Б Альтове мистецтво Києва у контексті європейських традицій : дис. ... кандидата мистецтвознавства : 17.00.03 – Музичне мистецтво / НМАУ імені П. І. Чайковського, Київ, 2011. 219 с.
9. Кугель М. Б. Шедеври инструментальной музыки : в 2-х книгах. Книга 1, книга 2. Киев, 2009. 195 с.
10. Лисняк Н. Музыкальная частота : труды и дни альтиста Райскина. *День*. 2002. №179. URL : <https://day.kyiv.ua/ru/article/taym-aut/muzykalnaya-chastota>
11. Лісецький С. Й. Євген Станкович. Київ : Музична Україна, 1987. 63 с.
12. Луніна А. Євген Станкович : «Людина–медіум у земному прояві...». *Музика*. 2012. Вип. 6 (389). С. 16–21.
13. Москаленко В. Г. Евгений Станкович. *Музыкальная культура братских республик СССР* : сб. ст. Киев : Музична Україна, 1982. Вип. 1. С. 97–112.
14. Олійник Л. С. Віртуози смичка. *Хрещатик* : газета київської міської ради. 2004. № 44. (2447). Дата оновлення : 26.03.2004. URL : <http://vlad51a-krest-5.skif.com.ua/ru/4439/art/17902.html>.
15. Таранченко О. Г. Доля митця в реаліях культурно-історичних процесів першої половини ХХ століття: Федір Якименко, Віктор Косенко, Михайло Вериківський. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2016. № 4 (33). С. 137 – 145. URL: <http://knmau.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/20170916-chasopys-33-16.pdf>.
16. Тучапєць А.І. Альтова музика Євгена Станковича як феномен творчості композитора. *Ukrainian Music: Personal Dimension*. Scientific herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. 2020. Issue 127. DOI: <https://doi.org/10.31318/2522-4190.2020.127.213874>
17. Чекан Ю. І. Євген Станкович : три штрихи до портрета. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*: до 100–річчя Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського: зб. ст. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. Вип. 4 (21). С. 153–161.
18. Ross Alex. *The rest is noise: Listening to the Twentieth Century*, Farrar, Straus, and Giroux. N.Y., 2007.
19. Schwartz Steve. Dmitri Klebanov. Japanese Silhouettes Viola Concerto. * Natalia Biorro, soprano, Mela Tenenbaum, viola d'amore & viola, Philharmonia Virtuosi/Igor Blazhkov, Philharmonia Virtuosi/Richard Kapp. ESS.A.Y Recordings CD1052. 1997. URL: <http://www.classical.net/music/recs/reviews/e/ess01052a.php>

REFERENCES

1. Havrylets D. H. Yevropeyskiy altovyi kontsert : henezys,evoliutsiia, zhanrovi modeli [European viola concerto: genesis, evolution, genre models]: dys. ... kandydata mystetstvoznnavstva : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo / Lvivska natsionalna muzychna akademiia imeni M. V. Lysenka. Lviv, 2012. 227 s. [in Ukrainian].
2. Havrylets D. H. Pedahohichnyi repertuar altysta : Try kontserty dlia alta z orkestrom [Pedagogical repertoire of the viola player: Three concertos for the viola with an orchestra]. Kyiv : Natsionalna muzychna akademiia Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho, 2008. 176 s. [in Ukrainian].
3. Golinskaya O. Andrey Vyitovich mezhdru skripkoy i altom, mezhdru Lvovom i Londonom [Andrey Vyitovich: between the violin and the viola, between Lvov and London]. *Den*. 26 oktyabrya, 2017. URL: <https://day.kyiv.ua/ru/article/kultura/stankovich-zanimaet-osoboe-mesto-v-moei-zhizni>. [in Russian].
4. Horodetskyi A. V. Yevropeiske altove mystetstvo pershoi polovyny XX stolittia: vykonavska praktyka ta kompozytorska tvorchist [European viola art of the first half of the 20th century: the performing practice and the composing creativity]: dys...kandydata mystetstvoznnavstva. Kyiv, 2019. 219 s. [in Ukrainian].
5. Demko T. Shcho vy znaiete pro Yakymenka? [What do you know about Yakymenko?]. 22.12.2016. *Zbruch*. URL: <https://zbruc.eu/node/60258>. [in Ukrainian].
6. Zinkevich E. S. O nastoyaschem, o bylom razmyishlyaet Evgeniy Stankovich v besedah s Elenoy Zinkevich [Yevgeniy Stankovich reflects on the present and the past in the conversations with Elena Zinkevich]. Nezhin : Izdatel ChP Lyisenko M. M.. Нежин : Издатель ЧП Лысенко М. М., 2012. [in Russian].
7. Kosenko H. H. Tembroma semantika alta u tvorchosti kharkivskikh kompozytoriv 1960 – 2000-kh rr [The timbre semantics of the viola in the creativity of Kharkiv composers of 1960 – 2000s]: avtoref. dys. ... kand. mystetstvoznnavstva : 17.00.03 / KhNUM imeni I. P. Kotliarevskoho. Kharkiv, 2018. 24 s. [in Ukrainian].
8. Krysa O. B Altove mystetstvo Kyieva u konteksti yevropeyskykh tradytsii [The viola art of Kyiv in the context of European traditions]: dys. ... kandydata mystetstvoznnavstva : 17.00.03 – Muzychne mystetstvo / NMAU imeni P. I. Chaikovskoho, Kyiv, 2011. 219 s. [in Ukrainian].
9. Kugel M. B. Shedevryi instrumentalnoy muzyiki [The masterpieces of the instrumental music]: v 2-h knigah. Kniga 1, kniga 2. Kiev, 2009. 195 s. [in Russian].
10. Lisnyak N. Muzykalnaya chastota : trudy i dni altista Rayskina [The musical frequency: works and days of the viola-player Rayskin]. *Den*. 2002. №179. URL : <https://day.kyiv.ua/ru/article/taym-aut/muzykalnaya-chastota>. [in Russian].
11. Lisetskyi S. Y. Yevhen Stankovych [Yevhen Stankovych]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1987. 63 s. [in Ukrainian].
12. Lunina A. Yevhen Stankovych : «Liudyna–medium u zemnomu proiavi...» [«A person-medium in the earthly manifestation...»]. *Muzyka*. 2012. Vyp. 6 (389). С. 16–21. [in Ukrainian].
13. Moskalenko V. G. Evgeniy Stankovich [Yevhen Stankovych]. *Muzykalnaya kultura bratskih republik SSSR* : sb. st. Kiev : Muzichna UkraYina, 1982. Vyip. 1. S. 97–112. [in Russian].
14. Oliinyk L. S. Virtuozы smychka [The virtuoso of the bow]. *Khreshchatyk*: hazeta kyivskoi miskoi rady. 2004. № 44. (2447). Data onovlennia: 26.03.2004. URL : <http://vlad51a-krest-5.skif.com.ua/ru/4439/art/17902.html>. [in Ukrainian].
15. Taranchenko O. H. Dolia myttsia v realiiakh kulturno-istorychnykh protsesiv pershoi polovyny KhKh stolittia: Fedir Yakymenko, Viktor Kosenko, Mykhailo Verykivskyi [The fate of the artist in the realities of cultural and historical processes of the first half of the 20th century: Fedir Yakymenko, Viktor Kosenko, Mykhailo Verykivskyi]. *Chasopys Natsionalnoi*

muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. 2016. № 4 (33). S. 137 – 145. URL: <http://knmau.com.ua/wp-content/uploads/2017/09/20170916-chasopys-33-16.pdf>. [in Ukrainian].

16. Tuchapets A.I. Altova muzyka Yevhena Stankovycha yak fenomen tvorchosti kompozytora [The viola music by Yevhen Stankovych as a phenomenon of the composer's creativity]. *Ukrainian Music: Personal Dimension*. Scientific herald of Tchaikovsky National Music Academy of Ukraine. 2020. Issue 127. DOI: <https://doi.org/10.31318/2522-4190.2020.127.213874>. [in Ukrainian].

17. Chekan Yu. I. Yevhen Stankovych : try shtrykhy do portreta [Yevhen Stankovych: three touches to the portrait]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho: do 100-richchia Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho*: zb. st. Kyiv : NMAU im. P. I. Chaikovskoho, 2013. Vyp. 4 (21). S. 153–161. [in Ukrainian].

18. Ross Alex. *The rest is noise: Listening to the Twentieth Century*, Farrar, Straus, and Giroux. N.Y., 2007.

19. Schwartz Steve. Dmitri Klebanov. Japanese Silhouettes Viola Concerto. Natalia Biorro, soprano, Mela Tenenbaum, viola d'amore & viola, Philharmonia Virtuosi/Igor Blazhkov, Philharmonia Virtuosi/Richard Kapp. ESS.A.Y Recordings CD1052. 1997. URL: <http://www.classical.net/music/recs/reviews/e/ess01052a.php>.

УДК 069:7(477.86) «XIX/XX»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-12>

Ірина ЧМЕЛИК,
orcid.org/0000-0001-8352-6873
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) irynachmelyk@gmail.com

ЕКСПОЗИЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ МУЗЕЇВ ПРИКАРПАТТЯ НАПРИКІНЦІ ХХ–ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті досліджуються традиційні аспекти та нові підходи в музейно-експозиційній діяльності Прикарпаття. Акцентовується увага на проблемах, які стоять перед музейною галуззю на початку ХХІ століття, а також аналізуються зміни, що відбуваються під впливом нових викликів та суспільних запитів. Констатовано, що музейна діяльність нині зосереджується не лише на колекціонуванні, збереженні та реставрації власних збірок, але й на пошуку власної унікальності, новаторства, потреби генерувати та транслювати нові смисли, ідеї, духовні цінності, знання. Мета статті: окреслити традиційні та інноваційні аспекти музейно-експозиційної діяльності Прикарпаття на початку ХХІ століття. У процесі роботи дослідниця залучає комплекс загальнонаукових підходів та специфічних мистецтвознавчих методів. Авторкою подано короткий аналіз розвитку музейної галузі на Прикарпатті в історичному розрізі, визначено їхнє спрямування. На конкретних прикладах показано формування нових експозиційних просторів зі залученням інсталяцій, елементів перформативних практик тощо, а також новітніх цифрових технологій. Охарактеризовано вклад окремих митців та дизайнерів у створення нових візуально виразних музейних інтер'єрів регіону наприкінці ХХ - на початку ХХІ століття. Простежено, що прикарпатські музеї працюють над оновленням експозицій, залученням інвесторів, розширюють комунікацію між установами та взаємодію із глядачами, ведуть роботу по створенню якісних сайтів, віртуальних турів, інтерактивного простору, адаптовують свої колекції та простори для людей з особливими потребами тощо. Втім, низка проблем, зокрема із залученням аудиторії й коштів до музейного середовища, переорієнтація місцевих музеїв у зв'язку із новими реаліями, питання реставрації артефактів, поповнення і представлення власних колекцій продовжують бути актуальними на початку ХХІ століття.

Ключові слова: музей, Прикарпаття, експозиція, колекція, сучасне мистецтво.

Iryna CHMELYK,
orcid.org/0000-0001-8352-6873
Candidate of Fine Art,
Associate Professor at the Department of Design and Theory of Art
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) irynachmelyk@gmail.com

EXHIBITION ENVIRONMENT OF THE PRYCARPATHIAN MUSEUMS AT THE END OF THE XXTH BEGINNING OF THE XXIST CENTURY

The article explores traditional aspects and new approaches in the museum-exhibition activity of the Prycarpathian region. Emphasis is placed on the problems that the museum industry at the beginning of the XXI century faced, as well as changes taking place under the influence of new challenges and public demands are analysed. It is stated that the museum activities now focus not only on collecting, preserving and restoring their own collections, but also on finding their own uniqueness, innovation, the need to generate and transmit new meanings, ideas, spiritual values, knowledge. The purpose of the article is to outline the traditional and innovative aspects of the museum and exhibition activities of the Prycarpathian region at the beginning of the XXI century. During the process, the researcher applies a set of general scientific approaches and specific art methods. The author presents a brief analysis of the development of the museum industry in the Prycarpathian region in the historical context, defines its direction. Specific examples show the formation of new exhibition areas with the involvement of installations, elements of performative practices, etc., as well as the latest digital technologies. The contribution of individual artists and designers to the creation of new visually expressive museum spaces at the end of the XXth beginning of the XXIst century is described. It is traced that the Prycarpathian museums are working on updating the expositions, attracting investors, expanding communication between institutions and interaction with spectators, working on creating quality websites, virtual tours, interactive space, adapting their collections and spaces for people with special needs. However, a number of issues, including attracting audiences and funds to the museum environment, reorienting local museums to new realities, restoring artifacts, replenishing and presenting their own collections, remain relevant at the beginning of the XXIst century.

Key words: museum, Prycarpathian region, exposition, collection, contemporary art.

Постановка проблеми. В умовах сучасних соціокультурних процесів цілком очевидно є зміна ролі і перегляд функцій різноманітних культурних інституцій, серед яких музеї складають чи не найвагоміший сегмент. Проблеми збереження та експонування колекцій мистецьких творів стали ще більш гострими із початком російсько-української війни. Тому від переорієнтації музеїв, їхнього пристосування до нових реалій, динамічності їхнього реагування на різні чинники й проблеми (суб'єктивні та об'єктивні) на пряму залежить їхнє подальше функціонування, розвиток й успіх. Серед завдань музейної галузі, що були озвучені на Першому форумі МСУМК ART FORUM «Музей сучасного мистецтва: виклики, проблеми, перспективи» організованому у лютому 2021 року Музеєм сучасного українського мистецтва Корсаків (МСУМК) та Бізнес академією практичного менеджменту (РМВА), першочерговим і актуальним є відповідність завдань музейників до інформаційного соціуму, як на загальнодержавному так і локальному (місцевому) рівні. Музейна діяльність нині зосереджується не лише на колекціонуванні, збереженні та реставрації власних збірок, але й на пошуку власної унікальності, новаторства, потреби генерувати та транслювати нові смисли, ідеї, духовні цінності, знання. А отже, дослідження сучасних музейних експозицій, впровадження новітнього успішного досвіду українських та зарубіжних музеїв є важливими завданнями у контексті подальшого розвитку національної культури. В площині всієї культурної ситуації та зазначених проблем лежить наша наукова розвідка, яка окреслює зміни і трансформації, що нині відбуваються у музейній галузі.

Аналіз останніх досліджень Музеям, відповідно до функцій, які на них покладаються, їхній ролі та зміні парадигм відповідно до нових запитів суспільства в українському сучасному мистецтвознавстві приділено достатньо уваги: передусім, це дослідження С. Руденка, І. Яковець (Руденко, 2021; Яковець, 2011, 2018) та інш. З'являються захищені дисертації, які розкривають різні сторони музейної діяльності, в хронологічному аспекті висвітлюють історію їх становлення, специфіку, тощо. На проблемах музеєфікації творів сучасного мистецтва, втіленні різноманітних арт-практик в музейному просторі акцентує увагу у наукових працях Н. Бабій (Бабій, 2015; Бабій та ін., 2021), питання інституалізації сучасного мистецтва, зокрема через діяльність музеїв та галерей осмислює Т. Міронова (Міронова, 2021). Дослідження оновлених експозицій окремих музеїв краю проводилися Н. Бабій, І. Чмелик (Бабій,

2015; Чмелик, 2020). Втім, поза увагою поки залишаються проблеми пристосування до змін у невеликих регіональних музеях (етнографічних, літературних, меморіальних тощо) їх переорієнтації і розвитку в сучасних умовах, а отже, висвітлення цих питань є серед пріоритетних завдань нашого дослідження.

Мета статті: окреслити традиційні та інноваційні аспекти музейно-експозиційної діяльності Прикарпаття на початку ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу. Музейна діяльність на Західній Україні зародилася на початку ХХ століття. Перші збірки формувалися приватними колекціонерами, їхніми ініціаторами виступали історики, археологи, етнографи, духовництво, це багато в чому й визначило їхнє спрямування. Згодом такі збірки ставали частиною громадських, регіональних музеїв. Першопочатковий вектор музеїв Прикарпаття орієнтований на збереження зразків народної культури у розмаїтості різних видів декоративно-ужиткового мистецтва, іконопису тощо. Втім, кожна музейна збірка має свої особливості. У 1940–60-х роках на теренах краю крім більших краєзнавчих активно створюються невеликі, літературно-меморіальні музеї, згодом також і художні. Нині регіональні музеї часто потребують переосмислення й оновлення експозицій, вимагають нових підходів до представлення власних колекцій. Вважаємо за необхідність розкрити, що саме робиться в цій царині на сучасному етапі. Адже зміни в експозиційній діяльності відбуваються відповідно до нових функцій і ролей, змін у взаємовідносинах «мистецтво – глядач – критик». Сучасним мистецтвом актуалізується така функція перцепції, як засвідчення підстав для комунікації (Наконечна, 2021:12), що є передумовою для появи дискурсивного спільного поля. Через створення особливого комунікативного образу мистецтво здатне формувати й афективну спільність, коли *інший* виявляє себе відкритим афекту. Твір же існує в часі комунікації, він стає присутнім, створюючи можливість брати участь у не відчуженому буттю з *іншим* (Наконечна, 2021:16). А відтак і представлення артефактів та арт-об'єктів у музейному чи галерейному просторі потребує дещо інших підходів, концепцій, розуміння зазначених особливостей. Слушною є думка дослідниці І. Яковець, що музей у широкому сенсі розглядається як засіб розширення інформаційного і культурного горизонту, як канал міжкультурної та міжособистісної комунікації і як своєрідний інструмент, що формує в історичному контексті процеси спілкування та взаємодії різних культур і субкультур (Яковець, 2018:25).

З огляду на це, нині музейна експозиція розглядається не як застигла константа, а як динамічна структура, що здатна змінюватися, трансформуватися, щоб бути цікавою та актуальною.

Чи не вперше нове бачення музейного простору в Україні було продемонстровано в оновленій експозиції музею героям Крут у с. Пам'ятне Чернігівської обл. (автор меморіалу – Анатолій Гайдамака). Митець запропонував низку інсталяцій, що мали символічне значення: пагорб, на якому встановлено 10-метрову червону колону, гармату на відкритій залізничній платформі, якою розпочинається музейна експозиція, та 4-х залів-вагонів, ззовні стилізованих під вагони початку ХХ ст., у яких послідовно розкривається історія національно-визвольного руху того часу. Музей розкриває значення бою під Крутами для подальшого розвитку національно-визвольної боротьби в Україні та виховання українських патріотів (Музей Чернігівщини).

Схожою новітньою концепцією відзначена експозиція Меморіального музею-комплексу «Дем'янів Лаз», що на околиці Івано-Франківська, де впродовж 1988-89-го років було знайдено останки понад 500 жертв комуністичного режиму. Музейний комплекс, офіційно відкритий 1998 року, включає каплицю з приміщенням музею, скульптуру Богородиці та парк з інформаційними стелами і могилами перепохованих жертв тоталітаризму.

У підвальному приміщенні каплиці на площі 92 кв. м. розміщено стаціонарну експозицію музею «Дем'янів Лаз», яка розповідає про репресії комуністичного режиму на Прикарпатті у 1939-41 рр., про історію пошуку та розкопок поховань, про понівечені долі окремих патріотів, яких вдалося ідентифікувати за знайденими речами й документами. Дизайн-концепція експозиції розроблена відомим на Прикарпатті митцем Ростиславом Котерліним.

Важливе місце у формуванні експозиційного середовища музею займає діяльність дизайнерів. У вказаному музеї проектування, відповідно до авторського бачення Р. Котерліна, а також необхідні технічні роботи виконували дизайнери та працівники фірми «Реклама-центр». Для формування експозиційного обладнання ними були застосовані новітні рекламні матеріали: прозорий та акриловий пластик для інформаційних стел, вітрин, в яких розміщуються артефакти та документи, точкові підсвітки, друк на чорному фоні з текстами молочного кольору, – усе це надає виставковому простору сучасних візуально виразних рис.

Центральною частиною музейної експозиції є велике художнє панно «Дем'янів Лаз – відлуння «золотого» вересня» (його розміри бл. 2,5*7 м), авторами якого є київські митці, члени НСХУ Левко Воєдило та Олесь Соловей. Кульмінацією експозиції є також велика стела, де розміщені прізвиська та фотографії закатованих галичан (автори – Оксана Романів, Сергій Жовтий). Особливого емоційного переживання додає розташована під стелою інсталяція символічної могили у вигляді хреста, на дні якої бачимо взуття, колючий дріт, рештки одягу та документів (Меморіальний комплекс «ДЕМ'ЯНІВ ЛАЗ»). Це має виразне символічне значення: особисті речі неодмінно нагадують про невинних жертв, змушують ще раз задуматися про цінність людського життя (Чмелик, 2020:58).

Інсталяції як вагомі елементи музейної експозиції були вдало застосовані для зонування приміщень у історико-меморіальному музеї Степана Бандери в с. Старому Угринові, перша експозиція якого відкрилася 2002 року у модерній, спеціально побудованій споруді (2000 р., арх.О. Козак). Для розробки загальної концепції експозиційного простору було запрошено художника Анатолія Гайдамаку тодішнім головою Івано-Франківської обласної організації НСХУ Богданом Губалем, які працювали над реалізацією проекту разом. Також для допомоги були залучені художники М. Ткаченко, Н. Бабій. Спеціально були закуплені меблі, фото, антикваріат початку ХХ століття. У своїй частині експозиції (2009) Богдан Губаль використав багато прихованої символіки – експонати розміщені на брусах, що нагадують криївки УПА часів підпілля, створені перспективні ілюзії – сибірські колії (нагадування про вивезених у табори), майстерно виконана модель криївки, інсталяція, що демонструє вояка-бандерівця зі зброєю в лісі. Уперше серед прикарпатських музеїв запропоноване рішення мультимедійної екскурсії, тощо (Бабій, 2015: 94).

Просторові інсталяції, колажі й абстрактні речі дають змогу наповнити експозицію новими смисловими акцентами. Вони переміщують увагу з артефактів на створення арт-середовища, що є ключовим аспектом поставангардного часу, де домінуючу роль відіграє концепція, ідея, втілена талановитим митцем, дизайнером.

Предметні інсталяції, мультимедійні засоби, матеріали, що використовуються для зовнішньої реклами (акриловий пластик, друк на банерах, підсвітка), нині активно задіюються у музейному середовищі не лише великих, але й невеликих регіональних музеїв, що робить їхній простір

яскравим, цікавим та унікальним. Так, інсталяції, фотоколажі активізують простір в красназвочному музеї «Бойківщина» в м. Долина. Музей заснований 1997 р., новітня експозиція, що стала першим сміливим експериментом митця Б. Губаля, відкрита для огляду 2003 року у новозбудованому приміщенні музею на кошти благодійної фундації Тетяни та Омеляна Антоновичів з США (Бабій, 2015: 92). Як згадує сам автор, ідея пластичного вирішення експозиції полягала у тому, щоб об'єднати всі зали, окремі вітрини й експонати єдиним модулем – своєрідною стилізацією (елементом бойківської скрині, мисника і т. ін. (Бабій, 2015: 92). Так, у музеї з'явилися просторові інсталяції у вигляді бойківської хати та подвір'я, фрагмент іконостасу тощо. Творчий колектив крім Б. Губаля складала художники-виконавці з м. Долина – Богдан Фреїв та Степан Грицей. Для окремих залів були написані портрети історичних персоналій художниками Федором Майком, Фрешиним (Бабій, 2015: 93).

Дещо іншою за принципами підходу до експозиції була робота в Регіональному Літературному музеї Прикарпаття в м. Івано-Франківську. Авторами нової експозиції, відкритої 2006 року, були Володимир Смирнов – завідувач музею, Богдан Губаль – заслужений діяч мистецтв України, професор, автор дизайн-концепції, Іван та Андрій Гавриліві – художники-оформителі. Оскільки перебудова приміщення музею була неможлива у зв'язку із тим, що музей знаходиться в історичній пам'ятці, тож експозиція була об'єднана просторовими стендами-вітринами, що ілюструють головну тему: розвиток літературного процесу у краї від найдавніших часів до сьогодення. І це був перший в Україні сміливий експеримент з використання комп'ютерної фотографії та друку на аракаловій плівці (Бабій, 2015: 93). Фотоколажі були також використані у музеях Григорія Крука в Братишеві, Василя Касіяна в Снятині, Василя Стефаніка в Русові (автор проєктів Б. Губаль). Вони створюють необхідні оптичні ілюзії, дають можливість кращої візуальної перцепції, наповненості простору, а відповідно – і запам'ятовування.

Нестандартний підхід до представлення музейної колекції чи не вперше на Прикарпатті було продемонстровано у середині 1990-х рр. в оновленій експозиції Івано-Франківського художнього музею (нині Музей мистецтв Прикарпаття, створений 1980 року). Вона була розроблена працівником музею, мистецтвознавцем Віктором Мельником, який запропонував огляд колекцій не за традиційним принципом (зліва направо), а від вітарної частини, від центру, адже колишнє призначення спо-

руди, де знаходиться музей (колегіальний костел магнатів Потоцьких), має безпосередній вплив на розміщення експонатів. Експозиція цього музею за час його функціонування набула низки змін, та продовжує вдосконалюватися, наповнюватися новими акцентами й сенсами. Вагомою проблемою, яку досі вирішує музей, є функціонування інституції в споруді, яка первісно мала сакральне призначення. Завдяки професійній роботі музейників тут вдалося знайти певний баланс репрезентації світських жанрів образотворчого мистецтва та іконопису, сакральної пластики (колекція барокової скульптури школи Й.-Г. Пінзеля), а також унікальних зразків різних видів декоративно-ужиткового мистецтва, що походять із теренів Прикарпаття та Карпатського регіону. Нині у музеї відбуваються ремонти, за час карантину активізувався процес реставрації. Нещодавно у музеї почав діяти окремий відділ маркетингу, розвитку та інвестування. Музею бракує експозиційних площ, відбувається процес залучення приміщень й території Палацу Потоцьких «Простору Інноваційних Креацій «Палац».

Під час директорства М. Дейнеги музей перетворився на цікавий експериментальний майданчик, участь молодих митців, в основному випускників художньо-графічного факультету, які об'єдналися у мистецьке угруповання «Форумс», проведені ними акції, зокрема «Ніч у музеї», майстер-класи та виставки сприяли популяризації музейної діяльності, і налагодженню комунікації з публікою.

Музей активно розвиває інклюзивні проєкти. Так, плідною стала співпраця із Люблінським католицьким університетом імені Івана Павла II у 2021 році в межах грантового міжнародного Проєкту «Невидима спадщина: обмін та впровадження передової практики доступу до культури для людей із вадами зору», що діє у рамках програми транскордонного співробітництва Польща-Білорусь-Україна. Партнерами проєкту виступили Люблінський католицький університет імені Івана Павла II (Польща) та Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаніка (Україна), зокрема були залучені викладачі кафедри дизайну і теорії мистецтва, кафедри методики музичного виховання та диригування, Навчально-наукового інституту мистецтв Прикарпатського національного університету, працівники Краєзнавчого музею, а також екскурсоводи міста. У рамках співпраці було проведено низку заходів для людей із вадами зору та створено копії окремих мистецьких артефактів з музейних колекцій для можливості дотикового огляду музейних експонатів.

Крім інсталяцій у музейний простір активно входять перформативні практики. Перформанс декларує «чисте мистецтво», звільнене від комерційної та інституційної догми, одночасно він закликає глядача до вивільнення із нав'язаних норм поведінки та суспільних правил (Бабій та ін., 2021:132). Західна Україна має власний досвід використання перформансу у навчальних практиках й музейному середовищі. Ще 1997-го року у Львівській академії мистецтва створений дипломний проект О. Воронка та О. Фурдіяка «Вовки», що згодом був переосмислений у форматі *performance art* «Вульф живий» у Івано-Франківську за асистування київських митців Р. Андріяшка та Г. Бутенка. Алюмінієву фігуру-конструкцію урочисто носили вулицями міста і зрештою встановили у просторі Художнього музею. Цю та інші фігури, що мали вигляд вовків, ритуально розмістили у вівтарному просторі, демонструючи таким чином думку про смерть артефакту у музейному просторі (Бабій та ін., 2021:132).

Своєрідним феноменом мистецького процесу в Україні наприкінці 1980-х– на поч. 1990-х рр. стали Міжнародні мистецькі бієнале сучасного мистецтва «Імпреза», проведені в Івано-Франківську. Перша «Імпреза» відбувалася 1989 року на платформі Обласного Художнього музею. Саме туди надходили твори, їх оцінювало журі, в стінах музею відбувався конкурсний відбір і виставки. Ініціаторам вдалося залучити офіційні і на той час дуже консервативні структури, а колектив самого музею з ентузіазмом включився у спільну дію. Протягом року підготовки до першої бієнале – це була основна діяльність музею, де довелось опанувати не притаманні тодішнім нормам види діяльності (Імпреза-89). Сама назва бієнале виникла під час дискусій у музеї. Автором назви був працівник музею Ігор Мальцев. «Бієнале «Імпреза» відчиняла для глядача підпілля неконформістського мистецтва, представляла експозиції західного модернізму. Своєю діяльністю «Імпреза» відіграла роль генератора у виявленні художників «нового мистецтва», які почали організувати автономні від «Імпреди», але синхронізовані з нею в часі, виставки та акції: енвайронменти, гепенінги, перформанси та провокативні акції (Імпреза-89). Так, промовистою подією, що є свідченням бажання оновлення художньої мови та пошуку нових шляхів взаємодії сучасного мистецтва та навколишнього, зокрема і музейного середовища, став своєрідний перформанс митців під час Першої «Імпреди» в Музеї мистецтв Прикарпаття в 1989 році. За свідченням художника Богдана Бринського, учасники бієнале тризубом

замалювали центральний вівтар в костелі (В Івано-Франківську відкрили виставку...). Так, отримала підтвердження думка про те, що «виставкові – публічні – простори є полем політичної боротьби і формування сенсів» (Наконечна, 2021: 15).

Отож, нині музеї перетворюються на майданчики, де актуалізуються сучасні мистецькі практики, нове поєднується із традиційним, що неодмінно сприяє розвитку інституцій, акумулюванню в їхніх колекціях не лише нових артефактів, але й досвіду, що тримає їх на плаву у сучасних соціокультурних реаліях.

Напрочуд плідною є діяльність Івано-Франківського краєзнавчого музею (відкритий 1940 року). Незважаючи на те, що музей об'єднує кілька автономних відділів (історії, археології, природи, нумізматики та ін.), зберігання, експонування таких творів в одному музейному просторі теж є певною проблемою, яка вирішується працівниками установи. Важливо, що колекції музею репрезентовані доволі повно в постійній експозиції. Проект оновленої експозиції музею розробив івано-франківський художник, дизайнер, Б. Губаль, він же здійснював авторський нагляд. Значну частину музейного простору відведено унікальному мистецькому проекту «Врятуймо скарби разом» (ініціатор і куратор – науковий співробітник музею, реставратор Валерій Твердохліб), метою якого є збереження та популяризація творів сакрального мистецтва, колекції музею поповнюються відреставрованими шедеврами (Твердохліб, Мисюга, 2018). Постійно відбуваються акції та виставки, які виходять за межі самого проекту та його основних цілей. Безперервно музеєм проводиться робота з атрибуції творів з власних колекцій. Деяко збільшило кількість відвідувачів музею відкриття оглядового майданчика ратуші (в приміщенні якої знаходиться музей), а також можливість використовувати локації музею з комерційною метою.

Вагомою складовою діяльності музею є його комунікація з іншими інституціями: проводяться виставки окремих артефактів поза межами музею, підписуються угоди про співпрацю з іншими установами, що дає можливість популяризувати колекції, здійснювати обмін експонатами для виставок, переймати досвід інших музеїв, в той же час цінувати власні надбання. Для музею розроблений і плідно функціонує офіційний сайт з цікавим актуальним інформаційним наповненням, візуалізаціями, фото та відеоматеріалами, де значна частина присвячена проекту «Врятуймо скарби разом» у його ретроспекції. Музей веде активну роботу у соціальних мережах, поширюючи актуальні події.

Сприяє розвитку музейної галузі і міжмузейна комунікація. Так, у травні 2021 року була проведена виставка, присвячена творчості Модеста Сосенка, спільно івано-франківським Краєзнавчим музеєм та національним музеєм ім. Шептицького у Львові. Цьому передувала масштабна виставка в львівському музеї, яка ретроспективно і найбільш повно представила творчість митця (було випущено кілька монографій про художника, експонувалися фотоматеріали обстежених сакральних споруд, в яких збереглися монументальні розписи митця тощо). Ця ж виставка органічно доповнилася виставленими творами в Івано-Франківську, де крім експонування ікон, малюнків, підготовчих картонів відбувся перформанс, організований митцем Я. Стециком, коли одночасно з різних локацій міста до музею несли 10-ти метрові банери з надрукованими ескізами творів Сосенка, які згодом стали складовою виставкової експозиції і розміщувалися на 3 поверсі музею.

Налагодження комунікації із потенційними відвідувачами відбувається через проведення рекламної, профорієнтаційної роботи музеїв, а також висвітлення їхньої діяльності на офіційних сайтах та активність у соціальних мережах. Фактично за останні 7-5 років кожен музей розробив власний сайт, має власні сторінки у соціальних мережах. Іноді, такі сторінки створюються до певної події (скажімо виставки). Так, до прикладу варто назвати сторінку у мережі Facebook: (Сосенко_Пізнай_Зрозумій_Збережи), яка створена в межах цього грандіозного проекту з метою ознайомлення з творчою спадщиною митця спеціально для висвітлення подій, які передували презентації монографій про творчість митця та вказаній вище виставці, а також привертання уваги до самої виставки ширшої аудиторії.

Одним із найбільших за кількістю унікальних артефактів різних видів декоративно-ужиткового мистецтва є Національний музей народного мистецтва Гуцульщини і Покуття імені Й. Кобринського у Коломиї (заснований 1926 року, відкритий для відвідувачів 1935 року). Протягом останніх років музейна експозиція набула низки змін. Саме цей музей одним із перших на Івано-Франківщині розробив професійний сайт і віртуальний тур (Віртуальний тур), який є першим етапом створення віртуального музею. Було оновлене технічне обладнання у вигляді вітрин, функція яких не лише захищати артефакти від пилу та пошкоджень, але й спосіб їх розміщувати компактно. Протягом останніх років з'явилася можливість відвідати віртуальний тур із коротким аудіо

супроводом. Розроблений сайт і сторінки у соціальних мережах сприяють відстеженню новин музейної діяльності, зокрема виставок, конференцій, результатів пошукових експедицій тощо.

На шляху оновлення музею є також включення в їхнє середовище елементів інтерактивності, доповненої та віртуальної реальності. Так, на початку 2021 року у Косівському музеї народного мистецтва та побуту Гуцульщини, який є філією Національного музею народного мистецтва Гуцульщини та Покуття імені Й. Кобринського було відкрито Інтерактивний музей, де відвідувачам пропонується торкатися до експонатів, зазирати у шухляди, грати в ігри та проходити квести, таким чином, самим бути дослідниками та взаємодіяти з новітньою експозицією. Музей є вагомим осередком збереження та репрезентації народного мистецтва, проводить активну наукову, комунікаційну, експозиційну діяльність, є майданчиком для навчальних занять і майстер-класів для учнівської і студентської молоді. Крім цього, вперше в Україні експозиція кераміки стала доступною для незрячих відвідувачів (Інтерактивний музей).

Діяльність музеїв на сучасному етапі підтверджує думку дослідниці Т. Міронової про те, що «застосування нових техніко-технологічних прийомів, інтерактивність, комунікативність, співучасть глядача у створенні мистецького твору – основні риси розвитку мистецтва другої половини ХХ століття. (Міронова, 2021: 113) І не лише мистецтва загалом, але й музейної галузі зокрема. Саме інтерес аудиторії до культурних форм проведення дозвілля зумовлює те, що частина майданчиків таки стає успішною, отримує підтримку бізнесу і державних структур (Міронова, 2021: 114).

Висновки. Отож, зміни в музейній галузі, зокрема в їхній експозиційній діяльності, відбуваються під впливом різних чинників. У першу чергу завдяки розумінню нової ролі, функцій, комунікативних можливостей, які покладаються на ці інституції. Новітні форми музейної діяльності проявляються у кількох важливих векторах: оновлення експозицій та музейних просторів, залучення медіа та мультимедійних технологій, новітнє обладнання, онлайн-виставки та віртуальні екскурсії, оцифрування власних колекцій та архівів, проведення відкритих форумів, конференцій зокрема і в онлайн-режимі, видання матеріалів конференцій, наукових і науково-популярних праць, популяризація діяльності через соціальні мережі, налагодження контактів із потенційними відвідувачами, науковцями, залучення до музейного простору окремих митців та творчих колаборацій з експериментальними творами, інсталяціями,

перформансами, акціями, на які є попит у сучасного споживача мистецького продукту. Це передбачає нове ставлення до глядача, залучення до створення чи оновлення експозицій професійних художників, дизайнерів, проведення майстер-класів, соціальних і адаптивних проєктів тощо.

Всі заходи, що нині проводяться музеями, використання сучасних технологій і засобів комунікації в комплексі ведуть до оновлення їхньої діяльності, розширення їхнього функціонування задля

охоплення більшого глядацького кола, їхнього бажання відповідати викликам сучасності. Перегляд, оновлення і як результат зміна експозицій у музейному просторі сприяють підвищенню їхньої ролі в соціокультурному розвитку сучасного активного і дієвого громадянського суспільства. Отож, музеї Прикарпаття нині активно використовують всі наявні засоби і форми популяризації власної діяльності та збірок, виходять на новий рівень комунікації із глядачами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. a Babii N., b Hubal B., c Dundiak I., d Chuyko O., e Chmelyk I., f Maksymliuk I. Performance: transformation of the socio-cultural landscape. *AD ALTA: Journal of interdisciplinary research, Nr.11, Issue 1.* 2021, pp. 129-133.
2. Бабій Н. Станіславів – місто-музей і місто музеїв. Нові підходи в пошукові актуальних експозицій. *Роль музею у збереженні, реставрації та популяризації культурного надбання.* Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (з нагоди 35-ліття заснування Музею Мистецтв Прикарпаття). Івано-Франківськ, 2015. С. 158-161.
3. Бабій Н. Експозиційна діяльність Богдана Губалія. *Бережанська гімназія: сторінки історії.* Матеріали III Міжнародної наукової конференції Бережани-Тернопіль, 2015. С. 91-95.
4. В Івано-Франківську відкрили виставку, присвячену 30-річчю бієнале “Імпреза”: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rzHWciVcA9Y>
5. Віртуальний тур. Національний музей народного мистецтва Гуцульщини і Покуття імені Й. Кобринського: URL: <https://hutsul.museum/360/> (дата звернення 20.06.2021).
6. Імпреза-89 : URL: <https://artmuseum.org.ua/index.php/zakhody/vystavky/48-impreda-1989> (дата звернення: 20.01.2022)
7. Інтерактивний музей: URL: <https://www.facebook.com/interactivemuseumkosiv/> (дата звернення: 26.06.2021).
8. Меморіальний комплекс «ДЕМ'ЯНІВ ЛАЗ» Філіал Обласного музею визвольної боротьби імені Степана Бандери: URL: <http://www.karpaty.info/ua/uk/if/fr/ivano-frankivsk/museums/memory/> (дата звернення: 28.09.2017).
9. Міронова Т. Інституційні аспекти розвитку сучасного українського мистецтва. *Художня культура. Актуальні проблеми*, 2021. №17(1), 112–117 : URL: [https://doi.org/10.31500/1992-5514.17\(1\).2021.235228](https://doi.org/10.31500/1992-5514.17(1).2021.235228)
10. Музеї Чернігівщини: URL: <http://museum.cult.gov.ua/memorialnyj-kompleks-pamyati-herojiv-krut/>
11. Наконечна Л. Глядацтво. Словник сучасного мистецтва. Посібник. Випуск 1./Упор. К.Бадянова, Л.Наконечна. – Київ, 2021. С.12-17.
12. Руденко С. Музей як технологія. Київ, Ліра-К. 2021.
13. Сосенко Пізнай Зрозумій Збережи : URL: <https://www.facebook.com/SosenkoPerceiveRealizeRetain>
14. Твердохліб В., Мисюга Б. Врятуймо скарби разом. Історія одного проєкту. Київ, майстер книг, 2018.
15. Чмелик І. Меморіальний комплекс «Дем'янів Лаз» в Івано-Франківську: особливості архітектурно-ландшафтного простору та музейної експозиції. *Актуальні питання гуманітарних наук.* Вип.34, т. 5, 2020, С. 54-60.
16. Яковець І. До питання про сучасний музейний менеджмент: загальні поняття та методи управління. *Вісник ХДАДМ*, 2011. №4, 174-177.
17. Яковець І. Сучасний художній музей як мистецький патерн: сутність, функціонування, розвиток : – автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора мистецтвознавства... К, 2018.

REFERENCES

1. a Babii N., b Hubal B., c Dundiak I., d Chuyko O., e Chmelyk I., f Maksymliuk I. Performance: transformation of the socio-cultural landscape. *AD ALTA: Journal of interdisciplinary research, Nr.11, Issue 1.* 2021, pp. 129-133 [in English].
2. Babii N. Stanislaviv – misto-muzei i misto muzeiv. Novi pidkhody v poshukovi aktualnykh ekspozytsii [Stanislaviv is a city-museum and a city of museums. New approaches in the search for relevant exhibitions]. The role of the museum in the preservation, restoration and popularization of cultural heritage. Materials of the All-Ukrainian scientific and practical conference (on the occasion of the 35th anniversary of the foundation of the Museum of Arts of Prykarpattia) Ivano-Frankivsk, 2015, pp.158-161 [in Ukrainian].
3. Babii N. Babii N. Ekspozytsiina diialnist Bohdana Hubalia [Exposition activities of Bogdan Gubal]. Berezhansk gymnasium: pages of history. Materials of the 3rd International Scientific Conference, Berezhany-Ternopil, 2015, pp. 91-95. [in Ukrainian].
4. V Ivano-Frankivsku vidkryly vystavku, prysviachenu 30-richchiiu biennale “Impreda” [Exhibition dedicated to the 30th anniversary of the Impreda Biennale opened in Ivano-Frankivsk] URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rzHWciVcA9Y> [in Ukrainian].
5. Virtualnyi tur. Natsionalnyi muzei narodnoho mystetstva Hutsulshchyny i Pokuttia imeni Y.Kobrynskoho [Virtual tour. National Museum of Folk Art of Hutsul region and Pokuttia named after J. Kobrynskyi] URL:<https://hutsul.museum/360/> [in Ukrainian].

6. Impreza-89 [Impreza-89] URL: <https://artmuseum.org.ua/index.php/zakhody/vystavky/48-impreza-1989> [in Ukrainian].
7. Interaktyvnyi muzei [The interactive museum]. URL: <https://www.facebook.com/interactivemuseumkosiv/> [in Ukrainian].
8. Memorialnyy kompleks «Demyaniv Laz» Filial oblasnoho muzeyu vyzvolnoyi borotby imeni Stepana Bandery [The Memorial complex Demyaniv Laz Branch of the Stepan Bandera Regional Museum of the Liberation Struggle]. URL: <http://www.karpaty.info/ua/uk/if/fr/ivano-frankivsk/museums/memory/> [in Ukrainian].
9. Mironova T. Instytutsiini aspekty rozvytku suchasnoho ukrainskoho mystetstva. [Institutional Aspects of Development of Contemporary Ukrainian Art]. Artistic Culture. Topical issues, 2021. Vol. 17, Nr. 1, pp. 112–117. URL: [https://doi.org/10.31500/1992-5514.17\(1\).2021.235228](https://doi.org/10.31500/1992-5514.17(1).2021.235228) [in Ukrainian].
10. Muzei Chernihivshchyny [Museums of Chernihiv region]. URL: <http://museum.cult.gov.ua/memorialnyj-kompleks-pamyati-herojiv-krut/> [in Ukrainian].
11. Nakonechna L. Hliadatstvo. Slovnyk suchasnoho mystetstva [Audience. Dictionary of Contemporary Art]. Manual. Issue 1./ Upor. K.Badyanova, L.Nakonechna. Kyiv, 2021, pp.12-17 [in Ukrainian].
12. Rudenko, S. Muzei yak tekhnolohiia [Museum as technology]. Kyiv: Lira-K Publishing, 2021. [in Ukrainian].
13. Sosenko Piznaj Zrozumij Zberezhy [Sosenko Get to know understand save] URL: <https://www.facebook.com/SosenkoPerseiveRealizeRetain> [in Ukrainian].
14. Tverdokhlib, V., & Mysiuha, B. Vriatuimo skarby razom. Istoriia odnogo proektu [Save the treasures together. History of one project]. Kyiv: Maister knyh, 2018 [in Ukrainian].
15. Chmelyk I. Memorialnyi kompleks «Demianiv Laz» v Ivano-Frankivsku: osoblyvosti arkhitekturno-landshaftnoho prostoru ta muzeinoi ekspozytsii [Memorial complex «Demyaniv Laz» in Ivano-Frankivsk: features of architectural, landscape area and museum exhibition]. Humanities science current issues: Issue 34. Volume 5, 2020, pp. 54-60 [in Ukrainian].
16. Iakovets I. Do pytannia pro suchasnyi muzeinyi menedzhment: zahalni poniattia ta metody upravlinnia [On the subject of modern museum management: general concepts and methods of management]. Bulletin of Kharkiv state academy of design and arts, 2011, Nr 4, pp.174-177 [in Ukrainian].
17. Iakovets I. Suchasnyi khudozhnii muzei yak mystetskyi patern: sutnist, funktsionuvannia, rozvytok [Contemporary Art Museum as an artistic pattern: essence, functioning, development]. Avtoref. Of dissertation for the degree of Doctor of Arts (Doctor of Science) Kyiv, 2018 [in Ukrainian].

УДК 784.7:78.071.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-13>**Рімма ШАПОВАЛОВА,***orcid.org/0000-0001-9904-5468*

старший викладач кафедри естрадного співу

Київської муніципальної академії музики імені Р.М. Глієра

(Київ, Україна) *rimma_shapovalova@ukr.net*

ВІД РЕТРО – ДО ДЖАЗУ: ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЕННОГО ШЕДЕВРУ ВОЛОДИМИРА ІВАСЮКА «Я ПІДУ В ДАЛЕКІ ГОРИ»

Музичні особливості пісні «Я піду в далекі гори» В. Івасюка обумовлені текстовими параметрами. У ліричний резонанс романтичної love story включений етнокультурний ландшафт – рідна природа, Батьківщина, що звеличуються до образу українського Всесвіту. Окреслений етнопростір поетичного тексту прямо впливає на музичну концепцію пісні. У її основі – полістилістика, яка вдало поєднує народно-пісенні та інструментальні традиції буковинського краю із джазовими конотаціями. Тобто, в інваріант – авторський нотно-поетичний текст, композитором та поетом закладений широкий стилістичний спектр інтерпретаційного потенціалу. Метою нашої розвідки є дослідження стилістичних інтерпретацій пісні В. Івасюка «Я піду в далекі гори» та визначення особливостей стилістики ретро та джазу. Згідно концепції Віктора Москаленка, кожен виконавець перетворює композицію автора на власний музичний текст. До інтерпретації пісні «Я піду в далекі гори» зверталися провідні співаки різних шкіл та напрямів, композиція органічно вирішується у рок- та фанк- стилістиці, у ретро-параметрах, також вдало звучить як джазових параметрах. Принципи стилю ретро найповніше представлені виконавською творчістю Квітки Цісик. В її прочитанні відбувається процес жанрового варіювання періоджерела: від танцювальної пісні авторського інваріанту – до романсу. Також змінюються темпи і вокальні штрихи, внаслідок чого реалізується музичний концепт ностальгії як провідний стилістичний комплекс ретро. Цю інтерпретацію підхоплюють вокалісти ХХІ століття: Оксана Муха, Брія Блессінг. Тож, інтерпретаційна версія Квітки Цісик набуває творчої самостійності відносно свого періоджерела – авторського виконання власної пісні Володимиром Івасюком. У 2015 році на яскравому фестивалі «Jazz Kolo» вокалістка Тамара Лукашева та бас-гітарист Ігор Закус представили джазову версію пісні у виконанні Т. Лукашової наявний особливий прийом інтонування поетичного тексту, де рими та наголоси поезії В. Івасюка принципово порушуються і у підсумку змальовується доволі оригінальна композиція, яка наближена до періоджерела, але є повністю відповідна джазовій стилістиці.

Ключові слова: українська популярна пісня, вокально-виконавська культура, музична інтерпретація, виконавський стиль, ретро-стиль.

Rimma SHAPOVALOVA,*orcid.org/0000-0001-9904-5468*

Senior Lecturer at the Department of Pop Singing

Glier Kyiv Municipal Academy of Music

(Kyiv, Ukraine) *rimma_shapovalova@ukr.net*

FROM RETRO TO JAZZ: THE INTERPRETATION POTENTIAL OF VLADIMIR IVASYUK'S SONG MASTERPIECE «YA PIDU V DALEKI HORY»

The musical features of the composition of the song «Ya pidu v daleki hory» by V. Ivasyuk are defined by textual parameters. The lyrical resonance of the «romantic love story» also includes a certain ethnocultural landscape: native nature, the Motherland, glorified to the image of the Ukrainian universe. The outlined ethnospace of the poetic text directly affects the musical concept of the song. It is based on polystylistics, which successfully combines folk song and instrumental traditions with jazz connotations. That is, in the author's invariant (noto-poetic text), the composer and the poet laid a significant stylistic spectrum of interpretive potential. The purpose of our investigation is to study the interpretive potential of V. Ivasyuk's song «Ya pidu v daleki hory» and to determine the peculiarities of retro and jazz styles. According to Viktor Moskalenko's concept, each performer transforms the author's composition into his own musical text. The interpretation of the song «Ya pidu v daleki hory» was addressed by leading singers of various schools and directions, the composition is organically solved in rock and funk style, in retro parameters, it sounds like a jazz composition. The principles of the retro style are most fully represented by the creative work of Kvitka Tsysyk. In its reading, there is a process of genre variation: from a dance song of the author's invariant – to a romance. Tempos and vocal strokes also change, as a result of which the musical concept of nostalgia is realized as a leading style complex of retro. This interpretation is picked up by vocalists of the XXIst century: Oksana Mukha, Brija Blessing. Therefore, the interpretive version of Kvitka Tsysyk acquires creative independence relative to its original source: the author's performance of his own song by Volodymyr Ivasyuk. In 2015, at the «Jazz Kolo» festival, vocalist Tamara Lukasheva and bass guitarist Ihor Zakus presented a jazz version of the song. T. Lukashova's performance has a special technique of intonation of the poetic text, where the rhymes and accents of V. Ivasyuk's poetry are fundamentally violated and, as a result, quite an original composition that is close to the original source, but is fully in line with the jazz style.

Key words: Ukrainian popular song, vocal-performing culture, musical interpretation, performing style, retro-style.

Постановка проблеми. Пісенні шедеври української естради 60-х років ХХ століття постійно привертають увагу непересічних вокалістів нашого часу, які значно збагачують власну стильову палітру і вносять особливі талановиті моменти інтерпретації, які варто проаналізувати. Серед безумовних лідерів – пісні Володимира Івасюка. Його пісенна творчість знаходиться у постійному колі уваги дослідників та вокалістів-інтерпретаторів, але ще й досі не осмислені принципи стильового варіювання композиції «Я піду в далекі гори». Зазначена пісня має безліч вдалих втілень, які використовують різні стильові риси та принципи музичної виразності у широкому діапазоні від ретро – до джазу.

Аналіз досліджень. Корисними для розкриття теми статті видаються цілий ряд досліджень: теоретичних векторів музичної інтерпретації Віктора Москаленка (Москаленко, 2002; Москаленко, 2013); теорії «зустрічного ритму» Олени Руч'євської (Руч'євська, 1969); жанрових трансформацій інваріанту у інтерпретаційному процесі – дослідниці Ірини Сухленко (Сухленко, 2015); концепту ретро-стилю Гаффі Елізабет (Guffey, 2006) та важливості формування інтелектуального підґрунтя виконавської та викладацької діяльності у статтях І. Барлетта (Bartlett, 2020) та Т. Руні (Rooney, 2016).

Мета статті – дослідити музичні особливості інтерпретаційного потенціалу пісні В. Івасюка «Я піду в далекі гори» та зазначити особливості стилістики ретро та джаз-варіантів у різних інтерпретаціях, не оминаючи визначення характерних рис авторської інтерпретації, оскільки композитор та поет був також і непересічним виконавцем власного шедевр.

Виклад основного матеріалу. Звернемося до структурно-тематичної характеристики пісні «Я піду в далекі гори», в якій В. Івасюк є автором тексту та музики. Композиція представляє собою куплетну побудову. У змістовому шарі опукло окреслюються два персонажі – він і вона, юнак та прекрасна дівчина. У ліричний резонанс їх почуттів включений і певний ландшафт – природа, Батьківщина, Всесвіт України. Текстова складова двох куплетів репрезентує дії головного героя пісні, поета, – це своєрідна романтична story на кшталт «наївний юнак у пошуках красуні млинарки». Доволі влучно переданий колорит Карпат та рідного Буковинського краю : «Я піду в далекі гори, на широкі полонини/ І попрошу вітру зворів, аби він не спав до днини./Щоб летів на вільних крилах на кичери і в діброви/ Перейду я бистрі ріки, і бескиди, і діброви». Усе зазначене вдало

окреслює етнопростір поетичного тексту, впливає на музичну концепцію пісні та надає поштовх композиторові використати у лінії акомпанементу деякі специфічні, доволі влучні імітації буковинських народних інструментів, зокрема – у вступі, що побудований імпровізаційно, – у дусі народних бандурних награвань, але з ланками «джазових конотацій» у гармонії.

Приспів – це піднесений гімн коханій дівчині і ліричним почуттям. У його текстовому та змістовому планах спостерігаються процеси узагальнення та масштабування провідного образу. Ідеал поета набуває рис гармонійного прекрасного Всесвіту: образ Батьківщини поданий як місце ідеального біблійного раю на землі, образ коханої підноситься та трактується як узагальнений образ жінки-України. У поетичний текст необхідно «вслухатися душею», він – вербально-вишуканий при його зовнішній простоті. Автор використовує численні фоносемантичні прийоми, що неймовірно поглиблюють змістові компоненти тексту: «Мила моя, люба моя, світе ясен цвіт/ Я несу в очах до тебе весь блакитний світ/ Я несу любов-зажуру, мрію молоду,/ І цвітуть сади для мене, як до тебе йду».

Музичні особливості пісні відповідні вербальним, відображають принципи текстового формотворення та вектори змістовних ліній. При зовнішній простоті мелодійного контуру та гармонії, ця пісенна форма семантично насичена, сповнена прихованих сенсів. Мелодія куплету – широкого діапазону (у амбітусі нони), складається з двох періодів повторної структури. Послідовність гармоній у мінорному ладі типова для пісенно-романсової жанрової основи: тонічний тризвук, субдомінантовий, домінантовий септакорд та його розв'язання. Кадансова зона першого періоду розширена за рахунок акордів субдомінантової групи – барвистого тризвуку шостого ступеню, субдомінантового квінтсектакорду. Другий період куплету – повторної будови, завершується на домінанті. Приспів, на відміну від «розповідного тону» куплету, має більш динамічний характер: він розпочинається з мелодійної вершини та у гармонії підтримується домінантнонакордом. Доволі виразною барвою музичних подій приспіву пісні «Я піду в далекі гори» є відхилення у мажорну сферу: ладовий колорит у композиції підпорядкований принципам романтичного тлумачення мажоро-мінорної системи. Іноді у приспіві використовуються великі мажорні септакорди із джазовим присмаком, що неймовірно підкреслює драматургічну насиченість емоцій поетичного тексту.

Відтак, ця пісенна композиція поєднує та вдало міксує різні стильові реалії популярної естрадної пісні разом із фольклорною західноукраїнською інструментальною традицією, використовує джазовий комплекс музичної виразності. Тобто, у інваріант – авторський нотно-поетичний текст, композитором та поетом закладений значний стильовий спектр інтерпретаційного потенціалу. Таким чином, згідно концепції Віктора Москаленка, кожен виконавець, інтерпретуючи музичний твір, у власному дусі та у звичному стильовому просторі якби знову «прочитує» його музичний текст-код: «присвоюючи його та перетворюючи на власний “музичний текст”» (Москаленко, 2013: 74).

Оскільки Володимир Івасюк є не тільки автором музики та поетичного тексту, а й співаком, влучним видається звернутися до його інтерпретації. Звертає увагу доволі швидкий темп виконання В. Івасюка, яскраво виявлений танцювальний колорит і відповідна фактура супроводу (дводольний біт, інструментальний ансамбль з електрогітарами). У вокальній партії співак навмисно маркує закінчення кожної фрази, гальмуючи темп та подовжуючи паузу між фразами. Взагалі тонус виконання куплету можна зазначити як дансантийний, енергійний, що просякнутий енергією молодості. Танцювальний колорит задається, перш за все, манерою вокалізації – точною та чіткою артикуляцією, стрімким темпом, майже повною відсутністю розспівів, підпорядкованістю метроритмічній формулі пісні, яка висувається в інтерпретації В. Івасюка на першій план серед інших засобів музичної виражальності. Ліризм, закладений у текст та тематику пісні, реалізується у другому проведенні приспіву за рахунок вокальної кантилени, переважання штриху *legato*. Загалом, пісня, що записана у виконанні автора о 1979 році, закладає певні принципи її інтерпретації: пісенно-танцювальний тонус, переважання швидких темпів виконання, метроритмічно-чіткого типу вокальної лінії.

Традицію Володимира Івасюка плекали вокалісти чернівецької естрадної школи, наприклад, Лідія Відаш, Назарій Яремчук, та інші провідні співаки 70-х років ХХ століття, які й зміцнили зазначені принципи інтерпретації автором композиції «Я піду в далекі гори».

Взагалі до інтерпретації цієї пісні зверталися вокалісти різних шкіл та напрямів, вдало «переспівуючи» в індивідуальних манерах та відповідних стильових параметрах композицію «Я піду в далекі гори». Хрестоматійними стали виконання Квітки Цісик, Назарія Яремчука, Василя Зінке-

вича, Віктора Павліка, Марії Яремчук, Оксани Мухи, культових гуртів «Плач Єремії» та «Русичі». Цікавим видається розглянути стильовий спектр інтерпретації, оскільки він є доволі широким та охоплює ознаки різних, доволі полярних параметрів і ця панорама не є однорідною. Пісня «Я піду в далекі гори» органічно вирішується у рок- та фанк-стилістиці, у ретро-параметрах, звучить як джазова композиція. Подібна універсальність була закладена в інваріант автором, оскільки визнаним є органічний – але складний – стильовий комплекс творчості Володимира Івасюка, який ґрунтується на поєднанні традицій естрадної пісні, фольклорних елементів та західної розважальної імпровізаційної музики, зокрема, джазу.

Для певної групи видатних інтерпретаторів цієї пісні наприкінці ХХ–початку ХХІ століть характерним є звертання до стилю ретро. За термінологією Гаффі Елізабет «ретро-комплекс» (Guffey, 2006: 37) наявний у двох протилежних типах композицій: розважальних та лірично-тужливих. За нашим спостереженням, ретро-стиль найбільш системно представлений у вокальній творчості співаків діаспори. Розважальний тип ретро-стилістики яскраво репрезентує пісенно-танцювальні жанри початку ХХ століття, коли танго, фокстрот, чарльстон, бугі-вугі, твіст стали невід’ємною частиною розважальної культури Галичини. Яскравим представником цього типу є Богдан Весоловський. Другий тип ретро-музики, навпроти, є лірично-ностальгійним; він репрезентований виконавською творчістю Квітки Цісик. При інтерпретації пісень української естради середини минулого століття образи Батьківщини, рідної природи подаються тут у нею «як образ ідеальної країни мрій у специфічній абстрактній картині минулого, стилізований під старовину; по-друге, трактуються як драматична хроніка теперішнього часу з обов’язковим «зануренням» у часопростір світлого минулого» (Шаповалова, 2021: 80).

Пісню «Я піду в далекі гори» Володимира Івасюка Квітка Цісик записала у 1989 році. Вона увійшла в альбом «Два кольори». На наш погляд, пісня вирішена у ретро-стилістиці другого типу. У цьому типі здебільше присутні музичні композиції лірико-психологічного тужливого характеру, які зазвичай засновані на народно-пісенному, або пісенному мелосі класиків української естрадної пісні, як-от Володимира Івасюка. За рахунок темпових змін та радикального переаранжування інтерпретація Квітки Цісик набуває суттєвих відмінностей від авторського тлумачення. В. Івасюк виконує пісню доволі швидко, у танцюваль-

ному русі, високим дзвінким тембром, штрихом *portamento* та специфічним звуковидобуванням, наближеним до манери скандування поетичного тексту. Квітка Цісик значно уповільнює темп виконання, повністю змінює динамічний потенціал (більша гучність надає піднесеності її виконанню у кульмінаційній зоні композиції). Головні зміни стосуються штриху: мелодія пісні цілком виконується на *legato*, переважає кантілена, за рахунок чого фрази поєднуються у більш масштабні побудови. Естрадний оркестр великого складу із колористичними інструментами (фортепіано, арфа) складає фонову фактуру, яка делікатно акомпанує мелодійному рельєфу, або у кульмінаціях набуває значної щільності. Взагалі просторовий фактор виконує майже зображальну функцію, занурюючи слухача у «бескиди та діброви» далекої Батьківщини. Тож, в інтерпретації Квітки Цісик завдячуючи жанровому варіюванню (від танцювальної пісні – до романсу) та темповим і штриховим змінам відбувається наслідування принципів ретро-стилістики, що пов'язані із реалізацією почуття ностальгії та відповідними музично-концептуальними рішеннями. Відмітимо сталість та послідовність тлумачення Квітки Цісик у стилістиці ретро пісні Володимира Івасюка у кавер-версіях пісні «Я піду в далекі гори» у виконавській манері яскравих вокалістів XXI століття: Оксани Мухи та Брії Блессінг. Можна зазначити, що інтерпретаційна версія Квітки Цісик набуває творчої самостійності відносно свого першоджерела – авторського виконання власної пісні Володимиром Івасюком.

Значна множинність стильового потенціалу, закладена автором в інваріант, дозволила вибудувати стратегію талановитого прочитання пісні і у джазовій стилістиці. У 2015 році на яскравому фестивалі «Jazz Kolo» вокалістка Тамара Лукашева та бас-гітарист Ігор Закус представили джазову версію пісні Володимира Івасюка «Я піду в далекі гори». Акустичний дует, в якому брали участь провідна джазова вокалістка українського походження та бас-гітарист, – рівнозначний учасник вокально-інструментального дуету, під творчою владою якого був супровід на безладовому п'ятиструнному басі, – представили досконале імпровізаційне двоголосся. Напря́м їх виконавської версії та «стильовий лакмус» було зосереджено на вокалізі, якій в інваріанті пісні В. Івасюка звучав після другого проведення приспіву. Саме вокаліз визначав жанровий нахил виконавської інтерпретації, він був: танцювально-моторний (у виконанні В. Івасюка у 1979 році), кантіленно-драматичний, ностальгійний (в інтерпретації Квітки Цісик у 1989 році), або підпоряд-

кований джазовій імпровізаційній стихії (у версії 2015 року Т. Лукашової та І. Закуса).

Композиція Тамари Лукашової та Ігоря Закуса розпочинається з розділу *intro*: інтонаційні тематичні побудови звучать по черзі у партії басу або вокалу. Саме звучання куплету використовує жанрові особливості спірічуелсів, з невпевненим інтонуванням голосу, з чвертьтоновими барвистостями партії бас-гітари. У виконанні приспіву Т. Лукашова використовує особливий принцип вокального інтонування поетичного тексту, що описаний О. Руч'євською як явище «зустрічного ритму» (Руч'євская, 1960: 54). Цей прийом дозволяє індивідуалізувати вокальне виконання: прийом є доволі органічним для стилістики джазової балади, але в умовах інтерпретації вельми популярної естрадної пісні може бути класифікований саме у стильових категоріях співочої традиції академічної школи. Мелос пісні В. Івасюка проінтонувано двічі: в інструментальному шарі звучить імпровізація (використовуються прийоми модального джазу, миготіння мажору та мінору, ознаки народних ладів). У вокальній площині інтонування прикрашено мелізмами, що збагачують ладовий колорит не тільки специфічними народно-пісненими особливостями, але й суто джазовими прийомами свінгування. Власне, у виконанні Т. Лукашової наявний особливий прийом інтонування поетичного тексту, де рими та наголоси поезії В. Івасюка принципово порушуються і у підсумку змальовується доволі оригінальна композиція, яка наближена до першоджерела, але є повністю відповідна джазовій стилістиці. Вокаліз між куплетами, що звучав у В. Івасюка як танцювальна інтермедія, у виконанні Т. Лукашової органічно використовує свінгові та скетові прийоми.

Відтак, зазначимо величезний інтерпретаційний потенціал пісні В. Івасюка «Я піду в далекі гори», що сягає безмежного стильового простору «від ретро до джазу», та вічну актуальність його пісенного шедедру.

Висновки. При зверненні виконавця-вокаліста до кожного визначного твору, особливо – до того, який перебуває у топових чартах естрадного стилю та є безумовним шедевром століття, відбувається своєрідна взаємодія двох музичних «діалектів» – композиторського та виконавського. При цьому композиторський – залишається головним, адже саме композитор створив ту об'єктивну реальність – музичний твір, – з яким працює виконавець: «Істинно художнє виконання складає діалектичну єдність об'єктивного та індивідуально-особистого, тобто єдність “розкриття” та “привнесення”». (Сухленко, 2015: 28).

До інтерпретації пісні «Я піду в далекі гори» зверталися провідні співаки різних шкіл та напрямів, композиція органічно вирішується у рок- та фанк-стилістиці, у ретро-параметрах, вдало звучить як джазова композиція. Принципи стилю ретро як найповніше представлені виконавською творчістю Квітки Цісик. В її прочитанні відбувається процес жанрового варіювання: від танцювальної пісні авторського інваріанту – до романсе, внаслідок чого реалізується музичний концепт ностальгії як провідний стильовий комплекс ретро. Інтерпретаційна версія Квітки Цісик набуває творчої самостійності від-

носно свого першоджерела – авторського виконання власної пісні Володимиром Івасюком. У 2015 році на яскравому фестивалі «Jazz Kolo» вокалістка Тамара Лукашева та бас-гітарист Ігор Закус представили власну джазову версію пісні Івасюка. У виконанні вокалістки наявний особливий прийом інтонування поетичного тексту, де рими та наголоси поезії В. Івасюка принципово порушуються (явище так званого «зустрічного ритму») і у підсумку виникає самостійна оригінальна композиція, яка наближена до першоджерела, але яка повністю відповідає джазовій стилістиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Москаленко В. Г. *Лекції з музичної інтерпретації*: навчальний посібник. Київ: Типографія «Клякса», 2013. 272 с.
2. Москаленко В. Г. Про задум та музичну ідею твору. Музичний твір як творчий процес. *Науковий вісник НМАУ*. Київ, 2002, Випуск 21. С. 10–17.
3. Ручьевская Е. А. *Слово и музыка*. Ленинград: Музгиз, 1960. 56 с.
4. Сухленко И. Ю. Жанровый аспект исполнительской интонации. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти*: Збірка наукових праць. Харков, 2015, вип. 44. С. 23–32.
5. Шаповалова Р. Стиль «ретро» в українській популярній музиці (на прикладі пісні «Верше» Квітки Цісик). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич, 2021. Випуск № 44, том 3. С. 78–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-12>
6. Bartlett I. and Naismith M. L. An investigation of contemporary commercial music (CCM) «Voice Pedagogy»: A Class of its Own? *Journal of Singing*. January/February. 2020, Vol. 76, No. 3. P. 273–282.
7. Guffey E. *Retro: The Culture of Revival*. London: Reaktion Books, 2006. 187 p.
8. Rooney T. J. The understanding of contemporary vocal pedagogy and the teaching methods of internationally acclaimed vocal coaches. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2016. Vol. 15, No. 10. P. 147–162.

REFERENCES

1. Moskalenko V. H. *Leksii z muzychnoi interpretatsii*: navchalnyi posibnyk. [Lectures on musical interpretation: a study guide]. Kyiv: Typohrafiia «Kliaksa», 2013. 272 p. [in Ukrainian].
2. Moskalenko V. H. Pro zadum ta muzychnu ideiu tvoruu. Muzychnyi tvir yak tvorchyi protses. [About the conception and musical idea of the work. A musical piece as a creative process]. *Naukovyi visnyk NMAU*. Kyiv, 2002, Volume 21. Pp. 10–17. [in Ukrainian].
3. Ruchiyevskaya Ye. A. *Slovo i muzyka*. [Word and music]. Leningrad: Muzgiz, 1960. 56 p. [in Russian].
4. Sukhlenko I. Yu. Zhanrovyy aspekt ispolnitel'skoy intonatsii. [Genre aspect of performing intonation.]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity*: Zbirka naukovykh prats. Kharkov, 2015, Volume 44. Pp. 23–32. [in Russian].
5. Shapovalova R. Styl «retro» v ukrainskii populiarnii muzytsi (na prykladi pisni «Vershe» Kvitky Tsisyk). [«Retro» style in Ukrainian popular music (on the example of the song «Vershe» by Kvitka Tsisyk)]. *Current issues of humanitarian sciences: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University*. Drohobych, 2021. Issue No. 44, Volume 3. P. 78–83. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/44-3-12> [in Ukrainian].
6. Bartlett I. & Naismith M. L. An investigation of contemporary commercial music (CCM) «Voice Pedagogy»: A Class of its Own? *Journal of Singing*. January/February. 2020, Vol. 76, No. 3. pp. 273–282. [in English].
7. Guffey E. *Retro: The Culture of Revival*. London: Reaktion Books, 2006. 187 p.
8. Rooney T. J. The understanding of contemporary vocal pedagogy and the teaching methods of internationally acclaimed vocal coaches. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2016, Vol. 15, No. 10. pp. 147–162.

Вадим ЮРЧУК,

orcid.org/0000-0003-2494-1254

*провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) vadj77@gmail.com*

Наталія ЄФИМЕНКО,

orcid.org/0000-0002-5860-7521

*доцент кафедри музичного мистецтва
Київської муніципальної академії естрадно-циркового мистецтва
(Київ, Україна) nnrecordsn@gmail.com*

ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ОЛЕГА БЕЗБОРОДЬКА

В статті розкриваються риси фортепіанних творів українського композитора Олега Безбородька. Творчість цього композитора, педагога та піаніста наразі мало досліджена у вітчизняному музикознавстві, що й обумовлює актуальність її розгляду. Олег Безбородько є композитором, піаністом-практиком та педагогом. Його творчість є такою, що демонструє відповідність настановам постмодернізму. Звернення до спадщини композиторів минулого реалізується у створенні парафразів. В деяких творах можна побачити поєднання музичної мови минулих століть та сучасної композиторської техніки. Можна прослідкувати вплив відкриттів у сфері фортепіанної творчості провідних композиторів минулого, з якими майстер ознайомлювався у своїй виконавській діяльності. Фактура музичної тканини вражає своєю віртуозністю та ефектністю, якою нерідко вирізнялись твори композиторів-піаністів - Ф. Ліста, Ф. Шопена, С. Рахманінова та ін. Будучи педагогом з фортепіано, Безбородько добре усвідомлює методичний потенціал творів, які дозволяють розкривати творчу індивідуальність виконавців. Для фортепіанних творів О. Безбородька притаманна яскрава програмність, циклічність, яскраве віртуозне начало. Митець використовує у творах новітні прийоми гри та принципи звуковидобування, які дозволяють розкрити образно-змістовний бік композицій. Нерідко фортепіанні твори існують у різних редакціях, що обумовлене прагненням розкрити усі потенційно в нього закладені темброво-фактурні можливості. Серед фортепіанних творів можна виділити сольні, а також ансамблеві, в яких фортепіано є одним з учасників. В багатьох творах виконавці повинні долучати власний досвід аби по-своєму інтерпретувати той чи інший опус. Складність прочитання сенсу творів полягає не у технічній стороні, а насамперед, у розшифруванні авторського задуму. В ряді фортепіанних творів композитор використовує нетрадиційні принципи звуковидобування - гра на струнах, що імітує звук дрімби, виконання «не темперованого глісандо».

Ключові слова: фортепіано, твори, композитор, Олег Безбородько, прийоми гри.

Vadym YURCHUK,

orcid.org/0000-0003-2494-1254

*Lead Accompanist at the Department of Musical Arts
Kyiv National University of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) vadj77@gmail.com*

Natalia YEFIMENKO,

orcid.org/0000-0002-5860-7521

*Associate Professor at the Department of Musical Arts
Kyiv Municipal Academy of Circus and Performing Arts
(Kyiv, Ukraine) nnrecordsn@gmail.com*

PIANO WORKS BY OLEG BEZBORODKO

The article reveals the features of piano works by Ukrainian composer Oleg Bezborodko. The work of this composer, teacher and pianist is currently little studied in domestic musicology, which determines the relevance of its consideration. Oleg Bezborodko is a composer, pianist-practitioner and teacher. His work is one that demonstrates compliance with the guidelines of postmodernism. Addressing the heritage of composers of the past is realized in the creation of paraphrases. In some works you can see a combination of musical language of past centuries and modern compositional techniques. One can trace the influence of discoveries in the field of piano work of leading composers of the past, with which the master became acquainted in his performance. The texture of the musical fabric impresses with its virtuosity and effectiveness,

which often distinguished the works of pianist composers F. Liszt, F. Chopin, S. Rachmaninoff and others. As a piano teacher, Bezborodko is well aware of the methodological potential of works that reveal the creative individuality of performers. O. Bezborodko's piano works are characterized by bright programmability, cyclist, and a bright virtuoso beginning. The artist uses in his works the latest techniques of the game and the principles of sound production, which allow revealing the figurative and meaningful side of the compositions. Piano works often exist in different editions, which is due to the desire to reveal all the potentially embedded in it timbre and texture possibilities. Among the piano works can be distinguished solo, as well as ensembles, in which the existing piano is one of the participants. In many works, performers have to add their own experience in order to interpret one or another opus in their own way. The difficulty of reading the meaning of works is not in the technical side, but primarily in deciphering the author's intention. In a number of piano works, the composer uses non-traditional principles of sound production - playing strings that mimic the sound of a drum, performing "non-tempered glissando".

Key words: piano, works, composer, Oleg Bezborodko, playing techniques.

Постановка проблеми. Фортепіанне мистецтво представників сучасної композиторської школи вражає різноманіттю жанрів, стилів та технік. Одним з провідних українських композиторів сьогодення є Олег Безбородько, який написав надзвичайно багато творів для різних виконавських складів. Проте центральне місце у спадщині митця надається фортепіанним опусам. Творчість цього композитора, педагога та піаніста наразі мало досліджена у вітчизняному музикознавстві, що й обумовлює актуальність її розгляду.

Аналіз досліджень. Творчість Олега Безбородька здобула певного висвітлення, насамперед у публіцистичних працях. Цікавими та інформативними є інтерв'ю, проведені з композитором мистецтвознавцями Ю. Бентею (Бентя, 2011), І. Івановою (Іванова, 2018). Питання, що стосуються творчості митця, окреслені в статті Л. Олійник (Олійник, 2021). Постмодерні риси композиторського стилю Олега Безбородька досліджуються у праці М. Перцова (Перцов, 2019). Важливим джерелом для розуміння творчих принципів О. Безбородька є його наукова стаття, що присвячена аналізу застосування демпферної педалі в творах сучасних композиторів.

Мета статті – проаналізувати специфіку фортепіанних творів провідного українського композитора Олега Безбородька.

Виклад основного матеріалу. Олег Безбородько є одним з яскравих представників сучасної музичної культури України. Цей митець розпочав свій професійний шлях як піаніст. Спочатку було навчання у Київському Державному музичному училищі ім. Р. Глієра (тепер Київська муніципальна академія музики ім. Р. Глієра), де викладачем з фаху була Ліна Тельникова, згодом опанування наступного рівня професійної компетентності відбувалось у класі Ії Павлової у Національній музичній академії імені П.І. Чайковського, а потім і у аспірантурі. Ґрунтовна піаністична підготовка супроводжувалась впровадженням активної концертної діяльності. Ще під

час навчання у НМАУ Безбородько виконував твори сучасних українських композиторів. Це згодом сприяло формуванню стійкого інтересу не лише до виконавства, а й мистецтва композиції. Виконання творів сучасників, як зазначав Безбородько, дає можливість відчувати себе співучасником, співтворцем.

Бажання опанувати методику, впроваджену у закордонних закладах мистецької освіти привела Безбородька до навчання у Консерваторії швейцарського міста Невшатель у класі Сильвіан Деферн. Після завершення освіти у Швейцарії, Олег Анатолійович вступає на навчання до НМАУ ім. П.І. Чайковського вже на композиторський факультет до Геннадія Івановича Ляшенка та паралельно працює на кафедрі спеціального фортепіано №1 у цьому ж закладі. Широке ознайомлення з фортепіанними творами світових та українських композиторів та блискучий рівень як виконавця-практика сприяють тому, що у своїх опусах Безбородько нерідко оперує сучасною музичною мовою, використовуючи новітні техніки композиції. Водночас фактура музичної тканини вражає своєю віртуозністю та ефектністю, якою нерідко вирізнялись твори композиторів-піаністів - Ф. Ліста, Ф. Шопена, С. Рахманінова та ін. Досягнення як виконавця стали важливим підґрунтям, на якому розквітнув композиторський талант Безбородька.

Звісно, що насамперед варто звернути увагу на сольні фортепіанні твори. Дана група творів включає «Три витіснені бажання» (2001-2003), «П'ять багателей» (2002), «Одна мамка, сорок дідиків» (2006), «Le Tombeau d'un Amour» (2006) для фортепіано чи клавесина, «Інтермецо» (2011). Ряд творів розраховані для ансамбль фортепіано - це «Міньонети і поеметти нашого часу» для фортепіано в 4 руки, «Carpe Diem» (2009) для одного фортепіано в 5 рук.

В творчому доробку О. Безбородька надзвичайно багато творів оркестрово-симфонічних, ансамблевих. В них композитор використовує

фортепіано в якості учасника ансамблю з різними інструментами – струнними, духовими тощо. Так серед камерно-ансамблевих творів митця можна виокремити такі, що представлені дуєтом фортепіано та флейти. До даної групи творів можна віднести композицію «Сон Лева» (2012), а також ряд творів для камерного ансамблю за участю цих інструментів. Це «Trio for violin, cello and piano» (2004), «Ars naturalis» (2008) для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі і фортепіано, «Міньонетти і поеметти нашого часу» для ансамблю «Nostri Temporis», «Lantern» (2011), який у першій версії написано для скрипки, контрабаса і фортепіано, «Дихання Лева» (2012) для флейти, кларнета, скрипки, віолончелі та фортепіано. Для дуєту скрипки та фортепіано написані такі твори: «Шлях до Канева» (2014), «Колискова повноліття» (2009).

Аналізуючи творчий доробок Безбородька потрібно відзначити, що його музика пов'язана з яскравою програмністю. Їх тематика налаштовує на складний асоціативний ряд, що притаманно для творів доби постмодернізму. «Часто вони несуть в собі певну театральність, візуальну наочність. Окрім цього, твори передбачають велику віддачу від музикантів, які мають ставати не лише виконавцями-інтерпретаторами, а й акторами, чие індивідуальне прочитання є неодмінним компонентом гри» (Перцов, 2019, с. 137). В багатьох творах О. Безбородька виконавці повинні долучати власний досвід аби по-своєму інтерпретувати той чи інший опус. Складність прочитання сенсу творів полягає не у технічній стороні, а насамперед, у розшифруванні авторського задуму. Композитор застосовує принцип інтертекстуальності, який у музиці може «реалізуватись крізь інтонаційні, жанрові та стильові прийоми» (Перцов, 2019, с. 136). Проявами інтертекстуальності може бути одночасне поєднання різних музичних епох, що створює враження занурення сучасної людини у минуле, у власне підсвідоме тощо. Створення діалогу зі спадком композиторів реалізується і через написання парафразів на теми провідних митців.

Для більшості творів композитора притаманна циклічність. Одним з ранніх фортепіанних творів О. Безбородька є цикл «5 багатель». Загальновідомо, що жанр багатель (фр. *bagatelle* – дрібниця) – зазвичай є невеликим, легким для виконавства, що асоціюється з певним розслабленням. Проте в своєму циклі О. Безбородько використовує додекафонну техніку, що вже свідчить про його складність. Хоча звернення до такої композиційної техніки є здебільшого виключенням, аніж правилом. В рамках цього циклу відбува-

ється своєрідний діалог між різними музичними епохами – минулим та сьогоденням. Для багатьох творів Безбородька притаманне тонка передача сфери комічного, а саме такої модифікації, як іронія. Це можна вбачати й у «5 багателях», адже той зміст, який вкладається у назву, піддається іронічному трактуванню. Тенденція, яка проявляється у зміні значення даного жанру, була впроваджена в українській музичній практиці провідним метром В. Сильвестровим. «Свої багателі він komponує у міні-цикли, які утворюють макро-форму, що сприймається як розгорнутий цілісний твір: у концерті, про який йдеться, він тривав майже 80 хвилин. Драматургія такої композиції передбачає глибоку зосередженість, увагу і занурення в метамузику композитора» (Олійник, 2021). О. Безбородько неодноразово виступав виконавцем творів Сильвестрова і, відповідно, його мистецькі принципи є багато в чому співзвучними творчості останнього. Багатель - це не дрібничка, а скоріше мить, яка зафіксована у звуковій формі.

Якщо казати про ті принципи, які композитор використовує задля розвитку музичного матеріалу, то частіше він застосовує мотивний розвиток. Проте задля написання деяких композицій Безбородько впроваджує інші техніки, які необхідні з огляду на концепцію твору. Наприклад, у творі «Ars naturalis», де фортепіано є одним з учасників ансамблю, він розробив формулу, на «основі спектралізму і теорії рядів», де «звуковисотна та ритмічна структура композиції була чітко детермінована» (Іванова, 2018).

Зважаючи на те, що О. Безбородько є практикуючим педагогом з фортепіано, він добре розуміє специфіку репертуару. Частина його творів має дидактичне значення. Нерідко студенти класу Олега Анатолійовича звертаються до його фортепіанних творів у своїх концертних програмах, адже вони дозволяють проявити технічну майстерність, віртуозність виконавця. Водночас його твори дозволяють проявити фантазію піаніста, який повинен відкривати певні «загадки», що криються у його опусах та вірно їх інтерпретувати. В його музиці наявні яскраві образні асоціації, які утворюються завдяки цікавим та філософічним назвам.

Безперечно цікавим твором, що доречний для молодих піаністів є твір для фортепіанного ансамблю в чотири руки - цикл «Міньонети та поемети нашого часу», в якому є чотири частини: «Міньонет», «Поемета», «Метаміньонет» та «Поемета-дизель». Даний твір було написано для інструментального ансамблю «Nostri Temporis», проте згодом автор зробив перекладення для фортепіано. Власне чимало творів композитора

існують у різних редакціях, які відрізняються виконавським складом, причому нерідко ініціаторами нових версій стають саме музиканти-практики, що хочуть їх зіграти на своєму інструменті. Безбородько подібний запит сприймає як можливість надати творові нового життя, адже подібна тембральна варіативність надаватиме йому іншого звучання. Тобто митець підтримує тенденцію сприйняття виконавців у ролі своєрідних співавторів, що не змінюють задум композитора, а допомагають розкрити його потенційні тембральні та фактурні інверсії.

Циклічність у творчості Безбородька може проявлятися не лише на рівні одного твору, як у «5 багателіях» чи «Міньйонеттах та поеметтах нашого часу». Часом дана ознака простежується не на інтонаційному, а на більш загальному тематичному рівні. Нерідко композитор пише твори, які доречно поєднувати у цикл, виходячи зі спільності ідей, що в них представлені. Так у творчості Безбородька є своєрідний цикл «Витіснені бажання», до якого входять не лише композиції для сольних фортепіано та мандоліни, ансамблю флейт, але й «Симфонія бажань» для великого симфонічного оркестру.

В ряді фортепіанних творів композитор використовує нетрадиційні принципи звуковидобування. Так у п'єсі «Одна мамка, сорок дідиків», створеній на основі української коломийки, використовується гра на струнах, що імітує звук дрімби. Цей цікавий звуконаслідувальний прийом буде доречним саме в творі, що пов'язаний з фольклорною традицією. А задля написання другого твору необхідні принципово інші засоби. Подібні відкриття обумовлені потребою сформувати цікавий мистецький образ. «Композитори постійно перебувають у ситуації, коли поштовхом до написання твору стають певні замовлення. А будь-яке замовлення, коли тобі кажуть, чого конкретно від тебе очікують, – це

те саме моделювання» (Бентя, 2015). Завдяки такому творчому «моделюванню» й відбувається відкриття нового, у начебто вже відомій сфері. Проте кожного разу це вихід у виміри, які досі не були опрацьовані.

Так у фортепіанних творах Безбородька велика увага може надаватися технічним прийомам, які дозволяють створити цікавий звуковий ефект. Наприклад, у ряді творів, в тому числі у «Дихання Лева», композитор застосовує поєднання двох акордів, які граються на одній педалі з контрастною динамікою (форте і фортепіано). Віддаленість одного акорду від іншого на інтервал секунди у поєднанні з динамікою та педаллю дозволяють створити ефект «не темперованого глісандо» (Безбородько, 2017, с. 92). Ця новація використовується у ряді творів провідних композиторів ХХ-ХХІ ст., з якими Олег Анатолійович міг практично ознайомитись у своїй виконавській діяльності.

Висновки. Фортепіанні твори Олега Безбородька є частиною сучасної української музичної культури. Вони є результатом інтеграції різних аспектів творчої діяльності митця. Можна прослідкувати вплив відкриттів у сфері фортепіанної творчості провідних композиторів минулого, з якими майстер ознайомлювався у своїй виконавській діяльності. Будучи педагогом з фортепіано, Безбородько добре усвідомлює методичний потенціал творів, які дозволяють розкривати творчу індивідуальність виконавців. Для фортепіанних творів О. Безбородька притаманна яскрава програмність, циклічність, яскраве віртуозне начало. Митець використовує у творах новітні прийоми гри та принципи звуковидобування, які дозволяють розкрити образно-змістовний бік композицій. Нерідко фортепіанні твори існують у різних редакціях, що обумовлене прагненням розкрити усі потенційно в нього закладені темброво-фактурні можливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бентя Ю. Олег Безбородько: «У духовній музиці немає форматів!». *Музика*, 2011. № 4–6. С. 30–33.
2. Іванова І. Олег Безбородько: «В академічній музиці має бути наставник». *Музика*. Український інтернет-журнал, 2018. URL: <http://mus.art.co.ua/oleh-bezborodko-v-akademichnij-muzytsi-maje-buty-nastavnyk/?fbclid=IwAR0wvvy8bmRK9sJZIXbiW1xz3TSO6Fb62QL2VaYIz8sa6CaUoCACa9QYQwbs> (дата звернення: 22.02.2022).
3. Олійник Л. Тихий... ультиматум. *День*, 28 грудня 2021. URL: https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/tyhyy-ulytym-atum?fbclid=IwAR09jplUHvu6uHXj5ljI83i9YIAE0j3zvGVi_jRgzsC1koK3-1rpEV_1WIM (дата звернення: 22.02.2022).
4. Перцов М.О. Композиторський стиль Олега Безбородька: візії постмодерну. *Культура і сучасність*, 2019. №1. С. 134–138.
5. Bezborodko O. Innovative use of the damper pedal in the contemporary piano music. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2017. № 3. С. 89–94.

REFERENCES

1. Bentia Yu. Oleh Bezborodko: «U dukhovnii muzytsi nemaie formativ!» [There are no formats in spiritual music!]. *Muzyka*, 2011. № 4–6. pp. 30–33 [in Ukrainian].

2. Ivanova I. Oleh Bezborodko: «V akademichnii muzytsi maie buty nastavnyk» [In academic music there must be a mentor]. *Muzyka*. Ukrainskyi internet-zhurnal, 2018. URL: <http://mus.art.co.ua/oleh-bezborodko-v-akademichnij-muzytsi-maje-buty-nastavnyk/?fbclid=IwAR0wvy8bmRK9sJZIXbiW1xz3TSO6Fb62QL2VaYIz8sa6CaUoCACA9QYQwbs> (data zvernennia: 22.02.2022) [in Ukrainian].
3. Oliinyk L. Tykhyi... ultymatum [Quiet... ultimatium]. *Den*, 28 hrudnia 2021. URL: https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/tyhyy-ultymatum?fbclid=IwAR09jp1UHvu6uHXj5ljI83i9YIAE0j3zvGVi_jRgzsC1koK3-1rpEV_1WIM (data zvernennia: 22.02.2022) [in Ukrainian].
4. Pertsov M.O. Kompozytorskyi styl Oleha Bezborodka: vizii postmodernu [Oleg Bezborodko's compositional style: postmodern visions]. *Kultura i suchasnist*, 2019. №1. pp. 134-138 [in Ukrainian].
5. Bezborodko O. Innovative use of the damper pedal in the contemporary piano music. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv*, 2017. № 3. pp. 89-94 [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.111'371

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-15>**Яна РОМАНЦОВА,***orcid.org/0000-0003-1972-9224*

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов № 1

Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого

(Харків, Україна) yanaromantsova@ukr.net**КОНЦЕПТ ЗАКОН У БУДЕННІЙ І ПРАВОВІЙ
ПРОФЕСІЙНІЙ МОВНІЙ СВІДОМОСТІ**

Дуже складно дати чітке визначення будь-якому концепту оскільки його зміст неоднозначний. Кожна людина, в залежності від власного досвіду, соціальної сфери, в якій вона знаходиться, сприймає по-різному певний концепт. Не обов'язково відмінності будуть спостерігатися у носіїв різних мов, цілком можливо, що відмінності будуть спостерігатися навіть у людей одного кола спілкування, оскільки присутні суб'єктивно-особистісні аспекти.

Експериментальні методи дослідження концептів, зокрема асоціативний експеримент, дозволяє отримати інформацію емоційного та оціночного характеру, а також виявити найбільш значущі елементи концепту.

Досліджуючи вербалізацію лінгвоконцепту ЗАКОН, ми цікавимося в першу чергу тим, як у мові відбиваються уявлення народу про мораль і справедливість, про те що правильно, а що не входить у рамки закону. Більш того, якщо правові словосполучення вербалізують концепти, які є частиною свідомості народу, цікаво простежити розвиток і вживання правових концептів, а також їхнє існування сьогодні, адже зміни у значенні, вживанні та модифікації самих слів можуть свідчити про зміну свідомості людей, їхніх уявлень про закон і справедливість.

Спираючись на досвід провідних лінгвістів, не виникає анінайменшого сумніву в тому, що синтез лінгвістики та юриспруденції в юридичній лінгвістиці сприяє взаємному збагаченню двох наук, розв'язанню однієї з найактуальніших проблем сьогодення – підвищенню ефективності правоохоронної та судової діяльності.

Для визначення змістовного мінімуму культурного концепту ЗАКОН буде доцільним порівняти наївно-мовне і юридичне розуміння цього концепту в українській та англійській лінгвокультурах. При цьому під наївно-мовним розумінням концепту визначається така інтерпретація концепту, яка істотно відрізняється від наукового уявлення і відображає досвід інтроспекції і спостереження в процесі світоприйняття навколишньої дійсності.

Ключові слова: *концепт, лінгвокультура, закон і справедливість, мовна свідомість, соціальна поведінка, правосвідомість.*

Yana ROMANTSOVA,*orcid.org/0000-0003-1972-9224*

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor;

Associate Professor at Department of Foreign Language № 1

Yaroslav Mudryi National Law University

(Kharkiv, Ukraine) yanaromantsova@ukr.net**CONCEPT LAW IN THE CONSTRUCTION AND LEGAL PROFESSIONAL
LANGUAGE CONSCIOUSNESS**

It is very difficult to give a clear definition of any concept because its content is ambiguous. Each person, depending on their own experience, the social sphere in which they are, perceives any particular concept differently. Differences will not necessarily be observed in native speakers, it is possible that differences will be observed even between people in the same circle of communication, as there are subjective and personal aspects.

Experimental methods of concept research, in particular associative experiment, allows to obtain information of emotional and evaluative nature, as well as to identify the most significant elements of the concept.

Examining the verbalization of the linguistic concept of LAW, we are primarily interested in how the language reflects the people's ideas about morality and justice, about what is right and what is not within the law. Moreover, if legal phrases verbalize concepts that are part of the people's consciousness, it is important to trace the development and use of legal concepts, as well as their existence today, because changes in the meaning, use and modification of words may indicate a change in people's consciousness and justice.

Based on the experience of leading linguists, there is no doubt that the synthesis of linguistics and jurisprudence in legal linguistics contributes to the mutual enrichment of the two sciences, solving one of the most pressing problems of today - improving law enforcement and the judiciary.

To determine the substantive minimum of a cultural concept, the LAW will be appropriate to compare the naive-linguistic and legal understanding of this concept in Ukrainian and English linguistic cultures. Thus under naive-linguistic understanding of the concept such interpretation of the concept which essentially differs from scientific representation and reflects experience of introspection and supervision in the course of world perception of the surrounding reality is defined.

Key words: *concept, linguoculture, law and justice, language consciousness, social behavior, legal consciousness.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Ключовою місією права та закона є регулювання взаємовідносин та поведінки людей у суспільстві, але юридичні стандарти можуть існувати виключно у мовному форматі, що зумовлює нерозривну спорідненість між мовою та законом (Романцова, Степаненко, 2020: 1163). Отримати інформацію емоційного та оціночного характеру, а також виявити найбільш значущі елементи певного концепту допомагають експериментальні методи дослідження, зокрема асоціативний експеримент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що у науковців-лінгвістів на сьогодні з очевидністю бракує робіт з акцентом на лінгвокультурній експлікації ознак саме концепту ЗАКОН у компаративному річизі лінгвокогнітивної антропоцентричної парадигми у буденній і правовій професійній мовній свідомості.

Отже, оскільки концепт ЗАКОН належить до найважливіших складових концептуальної системи мовної особистості як базова цінність і привілей (Ю. С. Степанов, А. М. Ляшук, О. С. Олійник та інші), саме це і зумовлює **актуальність і мету** нашої роботи.

Виклад основного матеріалу. Концепт являє собою смислове утворення, що включає суб'єктивні смислові та загальноприйняті конвенційні значення, тобто всі потенційні смислові змісти позначеного об'єкта або явища. У цій смисловій «багатогранності» лежить складність уявлення та інтерпретації концепту, його розкладання на смислові складові.

Концепт ЗАКОН є культурною константою, відносно стійким ментальним утворенням. Ідеальні смисли концепту ЗАКОН опредмечуються словом закон, декодуються в його визначеннях, представлених в виведених (на основі словникових дефініцій і пов'язаних з ними даними антропології та етнографії) формулах лінгвокультурної інформації.

Зважаючи на це, хотілося б зауважити, що надзвичайно перспективним для завдань нашого дослідження є твердження Ю. С. Степанова, що концепт ЗАКОН існує в трьох різних сферах культури і відповідно слово «закон» має три різних значення:

- 1) *закон юридичний;*
- 2) *закон божий* (перш за все християнський, а також закон моральний);
- 3) *закон науки* (Степанов, 1997: 427).

Зважаючи на соціокультурну значущість нас цікавить перше значення даного концепту. У наївномовному розумінні «юридичний закон» розглядається як норми і правила поведінки, тобто як керуючий початок, що регулює поведінку особистості, іншими словами – соціальний знак того, що кожен із нас має право, або не має права робити, підстава для відмінності дозволеного від недозволеного.

Отже, йдеться про юридичне право, що знаходить вияв у зведеннях законів, нормативних документах, що регулюють відносини між людьми і державою. Таким чином, ЗАКОН є одним із найважливіших концептів, що визначає світосприйняття людини і регулює її соціальну поведінку. Передусім цей концепт пов'язаний з ідеєю порушення закону та оцінкою його дотримання (недостатнє, спотворене, надмірне дотримання закону (наслідувати «букві» закону)). Закон, так само як і інші соціальні феномени, що виникли у процесі соціальних інтеракцій, існує як ідеї певних індивідуумів (суддів, поліції, адвокатів, громадян), що знаходять своє відображення в результаті численних щоденних взаємодій представників влади між собою і громадянами, які мають відношення до правової системи. Таким чином, концепт ЗАКОН є ярликом, даним певному колу людської взаємодії.

Хотілося б зауважити на тому, що виділення особливостей наївного розуміння того чи іншого концепту можливо через розгляд його смислового змісту, відображеного в словникових дефініціях.

Отже, як подає Словник української мови, **закон** – це:

1. встановлене найвищим органом державної влади загальнообов'язкове правило, яке має найвищу юридичну силу (...) // *тільки одн., без додатка*. Сукупність таких загальнообов'язкових правил та державних постанов, що визначають суспільні відносини людей; втілення найвищої влади в суспільстві (...); // *у знач. присуд., перен.* Те, що сприймається як незаперечне розпорядження, веління, обов'язкове для неухильного виконання (...);

2. *кого, чого, чий і без додатка.* Загальноприйняте усталене правило співжиття, норма поведінки (...); // звичай, обряд (...);

3. *чого, перен., мн.* Основні правила в якій-небудь ділянці людської діяльності, що впливають із самої суті справи (...);

4. *чого і без додатка.* Об'єктивно існуючий, постійний і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами або процесами, що впливає з їх внутрішньої природи, сутності; закономірність (у 2 знач.) (...); // основне положення якої-небудь науки, що відбиває причинно-наслідковий зв'язок між явищами, характеризує перебіг названих процесів у природі або суспільстві (...); // що-небудь неминуче, незаперечне, що є виявом певної закономірності (...);

5. сукупність догм (основних положень) якої-небудь релігії, віровчення (...); *закон божий* – у дореволюційній школі – спеціальна дисципліна, що вивчала основи православного віровчення (...) (Словник української мови: в 11 тт., Т. 3., 1970-1980: 154–155).

Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English визначає **law** / «закон» / як «all the rules established by authority or custom for regulating the behaviour of members of a community or country» / «всі правила, що встановлені владою або звичаєм для регулювання поведінки членів громади чи країни» / (Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English).

Webster's Dictionary пояснює **law** як «a rule of conduct or action, recognized by custom or decreed by formal enactment, considered binding on the members of a nation, community or group; a system or body of such rules» / «норма поведінки або дії, визнана звичаєвим правом або визначена формальним актом, вважається обов'язковою для виконання всіма членами нації, спільноти чи групи; система чи сукупність таких правил» / (Merriam Webster Online Dictionary).

Oxford Complete Dictionary в основному значенні визначає **law** як «a. Rule enacted or customary in a community and recognized as enjoining or prohibiting certain actions and enforced by the imposition of penalties. b. Body of such rules (the law of the land; forbidden under Scots law)» / «a. Закон, прийнятий або затверджений у громаді і визнаний таким, що передбачає, або забороняє певні дії та впроваджується шляхом накладання певних штрафів. б. Сукупність певних законів (закон землі, заборонений законом Шотландії)» / (Oxford Complete Dictionary).

З наведених визначень можна вивести два основних понятійних моменти, що окреслюють

розуміння закону з точки зору носіїв наївно-мовної свідомості: закон – обов'язкове правило, норма для всіх; закон передбачає наявність влади, якою він створюється і підтримується.

Завдяки наявності зазначених компонентів, закон виступає як вираз порядку або гармонії різних форм соціальності. Інтерпретація виділених компонентів варіюється в залежності від типів громадських утворень, які регулюються законом, і природи форм соціальності, що надаються законом. При цьому закон виступає, перш за все, як психічний феномен, що складається з почуттів, які асоціюються з правами і обов'язками, укладеними у тих чи інших законах.

Уявлення про закон, як норму або правило, а також його взаємозв'язок із владою, яка визначає імперативний характер закону, є незмінною понятійною моделлю в усіх культурах, що окреслює характер самих правил і їх взаємозв'язок із владними структурами. Однак поряд із константними уявленнями в межах певної культури завжди існують такі уявлення, що роблять даний концепт специфічним, вирізняючи його від аналогічних концептів в інших культурах, завдяки чому такі уявлення можна назвати варіативними.

Розглянемо варіативні понятійні складові концепту ЗАКОН у наївно-мовній свідомості. Інтерес представляє розуміння закону як певної межі свободи і гаранта свободи в українській та англійській культурах.

В українській культурі «свобода» передбачає відсутність обмежень будь-якого роду. У цьому розумінні «свобода» подібна до ключового концепту української культури «воля», який містить такий смисловий елемент, як «свобода, простір у вчинках, дане людині свавілля дії, незалежність, непідвладність». При цьому в пареміологічних висловлюваннях «воля» містить як позитивні, так і негативні оціночні компоненти: *Вільному воля, врятованому рай, скаженому поле, дідьку болото; На вільного воля, на невільного полювання; Дурному в полі не давай волі; Воля (вільність) всього дорожче; Дай собі волю, заведе тебе в неволю (в лиху долю); Хороша воля з розумом та з грошима; Воля Божя, а суд царів; Воля – свій бог; Волю дати – добра не бачити.*

В англійській культурі, навпаки, «свобода» (freedom, liberty) визначається певними правилами і обмежується ними. Синонімами лексеми freedom виступають autonomy, free rein, home rule, independence; поняттю liberty синонімічні permission, right, sanction, self-determination, sovereignty (Chambers Dictionary of Synonyms and Antonyms, 1997), тобто на перший план виступає не свавілля дії, а відсутність деспотії влади.

Лексема law етимологія: «Old English *lagu (law) from Old Norse lag, something «laid down» or fixed, related to lay» / *Давньоанглійський *лаг (закон) від давньоскандинавського *лаг, щось «закладене» або фіксоване, те, що лежить в основі / (Oxford Dictionary of English), тобто закон спочатку співвідноситься зі встановленим правилом. При цьому саме закон, виступаючи в якості правила і норми, накладає певні обмеження, які вважаються необхідною гарантією непорушності особистого простору кожної людини. Звідси закон для носіїв англійської культури швидше виступає як межа сваволі та гарант свободи.*

В українській культурі «закон» як межа протиставляється поняттю «беззаконня» (повне свавілля, розвал громадського порядку і влади). Основна риса цього українського культурного концепту – непоко́ра ме́жам дозволеного. У понятті закону юридичного ця риса виступає як поняття «закону совісті», відмінного від самого юридичного закону; або ж, як поняття «харизматичної особистості», слідувати за якою вважається більш моральним, ніж слідувати юридичному закону; або як властиве українському народу ставлення до злочинців як до нещасних. З іншого боку, коли закон бере гору, коли злочинець покараний, то до концепту ЗАКОН в українській свідомості приєднується не відчуття урочистості, справедливості, а відчуття нещастя покараного, тобто «засуджений» дорівнює «нещасний». Таким чином, в українському менталітеті «закону» протиставлено не тільки «беззаконня», як і в будь-якій європейській культурі, а й ще щось позитивне.

В англійській культурі порушення закону співвідноситься з порушенням не межі дозволеного, а правила укладеного в законі. Звідси злочинець – це людина, що порушує правила, встановлені законом, і, таким чином, зазіхає на свободу іншої людини. Тобто формула «засуджений = нещасний» не може бути актуальною для англійської культури.

Отже, ми можемо відзначити, що найважливішою відмінністю повсякденного уявлення концепту ЗАКОН в українській мовній свідомості полягає в розумінні закону, як обмежувача свободи, в англійській лінгвокультурі – як гаранта свободи. Виявлена ознака визначає негативне ставлення до закону в українській лінгвокультурі та позитивне в англійській.

Також взаємозв'язок закону з формами соціокультурного регулювання виражений в логіко-дискурсивній формі правових норм, які містять у собі такі способи юридичного впливу на поведінку людей, як дозвіл (*Дозволене все, що не забо-*

ронене), заборона (Заборонений плід солодкий; На заборонений товар весь базар кидається) і позитивне зобов'язування (Не вчися розуму до старості, а до смерті; Шануй свого батька та матір свою, щоб довгі були твої дні на землі).

Фактично, розуміння законів, як закріплених норм поведінки, передбачає наявність нормативної системи, взаємозв'язку норм того чи іншого суспільства. Саме це дозволяє говорити про нормативну картину світу, яка включає інваріант правової картини світу. Відомо, що залежно від соціальної структури соціуму інваріантних образів світу може бути декілька, одним із яких є правова картина світу, що репрезентує один із професійних образів світу. Характерною рисою правової картини є її багаторівнева, ієрархічна структура, елементарною складовою якої є одиничне нормативне положення, тобто норма, припис.

Поєднуючись між собою, нормативні положення утворюють об'єктивне право, тобто цілісне, системне утворення тієї чи іншої країни. При цьому системність виражається в нормативних узагальненнях по-різному.

Особливістю правової системи України є те, що вона виражена в абстрактно сформульованих нормах – узагальненнях високого рівня, які представляють собою структурно-складну, логічно замкнуту побудову.

Правова система Англії навпаки носить характер відкритої системи методів рішення юридично значущих проблем. Відповідно до цього правова система цієї країни є нормативно-судовою, де на перше місце виходить суб'єктивне право, що захищається судом і у масовій правосвідомості ця система сприймається саме такою.

Зосереджуючи увагу на розумінні концепту ЗАКОН у професійній мовній свідомості, хотілося б звернутися до роботи О. С. Олійник, де вона зауважує, що елементарною номінативною одиницею професійно-орієнтованих підмов вважається *термін* (від лат. *terminus* – межа), «слово або словосполучення, яке має професійне значення, виражає та формує професійне поняття та застосовується в процесі (й для) пізнання й освоєння певної сукупності об'єктів і відношень між ними під кутом зору певної професії» (Олійник, 2017: 53).

Хотілося б наголосити на тому, що між загальноживаним словом «закон» і терміном «закон» існує відношення взаємозв'язку і логічної похідності, а не контрарності, тобто у правовій термінології відбуваються практично ті ж самі лексико-семантичні процеси, що властиві загальноживаній лексиці, але зі специфічними рисами реалізації цих процесів.

Спираючись на систему термінів професійної діяльності, тобто на впорядковану множину термінів із фіксованими відношеннями між ними, виділену А. М. Ляшук, концепт ЗАКОН у професійній мовній свідомості ми можемо структурувати як: юридичний документ (приймається тільки вищими представницькими органами державної влади – парламентами країни, її суб'єктами або всенародним голосуванням); загальноюридичне поняття (закон має найвищу юридичну силу в правовій системі країни); юридичну діяльність (закон повинен регулювати діяльність юристів); судочинство (закон регулює основні, найбільш значущі, найважливіші суспільні відносини, встановлює відправні витоки правового регулювання) (Ляшук, 2007: 132–133).

Законодавчі акти англійського парламенту є «the lex scripta» / «писані закони» /, що утворюють «written or statute law» / «статутне право» /.

Поряд із писаними в правовій системі Англії існують закони, які в часи Середньовіччя становили «common law» / «неписане або загальне право, загальний закон» /, згідно з місцевою інтерпретацією якого вирішувалися суперечки між громадянами. Зараз поєднання common law зустрічається в виразах «common law marriage» / «незарєєстрований шлюб» / і «common law wife» / «співмешканка» / . Ці «the lex non scripta» / «неписані правила» / представляють собою загальні звичаї, котрі зараз існують тільки в окремих частинах Англії.

Отже, **результати аналізу фактажу** доводять, що домінантним значенням номінації концепту ЗАКОН в сучасних англійській та українській мовній лінгвокультурах є уявлення про закон як обов'язкове для всіх правило, що підтримується авторитетом держави або звичаями і традиціями, і це дозволяє говорити про моральний і юридичний закони, між якими спостерігаються певні кореляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ляшук А. М. Семантична структура юридичних термінів української та англійської мов : дис. . . канд. філол. наук: 10.02.17. Кіровоград, 2007. 335 с.
2. Олійник О. С. Концепт “crime” в англійській картині світу США: дис. . . канд. філолог. наук: 10.02.04. Київ–Запоріжжя, 2017. 228 с.
3. Романцова Я.В., Степаненко І.І. Оцінно-аксеологічні риси вербалізації концепту ЗАКОН в пейоративній лексичі. “Scientific achievements of modern society”. The 6th International scientific and practical conference (February 5-7, 2020). Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom. 2020. P. 1162-1171
4. Словник української мови: в 11 тт. Т. 3. Київ, 1970-1980.
5. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. Москва, 1997. 825 с.
6. Chambers Dictionary of Synonyms and Antonyms. University of Minnesota, 1997. 405 p.
7. Merriam Webster Online Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Last accessed: 15. 06. 2022)
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (Last accessed: 16. 08. 2022)
9. Oxford Complete Dictionary. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=vDlfDwAAQBAJ&pg=PT1762&lpg=PT1762&dq=law> (Last accessed: 16.06. 2022)

REFERENCES

1. Liashuk A. M. Semantychna struktura yurydychnykh terminiv ukrainskoi ta anhliiskoi mov : dys. . . kand. filol. nauk: 10.02.17. [Semantic structure of legal terms of Ukrainian and English languages: dis. . . cand. philol. science: 10.02.17.] Kirovohrad, 2007, 335 p. [in Ukrainian].
2. Oliinyk O. S. Kontsept “crime” v anhlo-movnij kartyni svitu USA: dys. . . kand. fyloloh. nauk: 10.02.04. [The concept of “crime” in the English-language picture of the US world: dis. . . cand. philologist. science: 10.02.04.] Kyiv–Zaporizhzhia, 2017, 228 p. [in Ukrainian].
3. Romantsova Ya.V., Stepanenko I.I. Otsinno-akseolohichni rysy verbalizatsii kontseptu ZAKON v peioratyvnii leksytsii. [Evaluative-axeological features of verbalization of the concept of LAW in pejorative vocabulary.] “Scientific achievements of modern society”. The 6th International scientific and practical conference (February 5-7, 2020). Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom, 2020, pp. 1162-1171 [in Ukrainian].
4. Slovnyk ukrainskoi movy: v 11 tt. T. 3. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 vols. V. 3.] Kyiv, 1970-1980 [in Ukrainian].
5. Stepanov Yu. S. Konstanty. Slovar russkoi kultury. Opyt issledovaniya. [Constants. Dictionary of Russian culture. Research experience.] Moscow, 1997, 825 p. [in Russian].
6. Chambers Dictionary of Synonyms and Antonyms. University of Minnesota, 1997. 405 p.
7. Merriam Webster Online Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (Last accessed: 15. 06. 2022)
8. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (Last accessed: 16. 08. 2022)
9. Oxford Complete Dictionary. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=vDlfDwAAQBAJ&pg=PT1762&lpg=PT1762&dq=law> (Last accessed: 16.06. 2022)

UDC 81.37=111=161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-16>

Oksana SAVCHENKO,
orcid.org/0000-0003-1654-4646
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Comparative Pedagogy and Methodology
of Teaching Foreign Languages
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv gerion, Ukraine) okspost12@gmail.com

NOTIONAL FEATURES OF THE CONCEPTS ЛІС/WOOD IN THE UKRAINIAN AND ENGLISH PAROEMIAS

The article is devoted to the peculiarities of verbalization of concepts ЛІС/WOOD in the Ukrainian and English proverbial corpora. It analyzes the structure of these terrestrial concepts, particularly the notional component. It also determines isomorphic and allomorphic cognitive features of the concepts under study.

It is established that concepts ЛІС/WOOD are relevant for Ukrainian and English native speakers, as they are widely objectivized in the paroemia items of both languages. It is explained by the similarity of the geographic landscape of these countries, as forests and woods occupy a vast Ukrainian, British and American territory. However, concept ЛІС plays a more significant role in the Ukrainian collective consciousness. It is proved by more frequent verbalization of spatial concept ЛІС in proverbs, sayings and riddles of the Ukrainian language and a great number of ethnocultural components of meaning in the structure of this concept. It is revealed that the verbalizers of the Ukrainian concept is «ліс», «діброва», while in the English language it is «wood», «forest». The notional component of contrasted languages are formed by the following isomorphic cognitive features: large area of land, overgrown with trees and bushes, trees which grow on such land, felled trees as building material. Ethnospecific Ukrainian meanings of lexeme «ліс» are: a cattle grazing place, an area of land bordering on a field and which is uprooted for field works, a location of the evil force, a distant place, a source of profit, unsuitability for cultivation. For representatives of English linguoculture it is a beneficial land zone.

In the Ukrainian proverbial corpus the meaning «forest as a source of various benefits» is dominant, and in the English one – «the forest where the movement takes place» prevails.

Key words: concept, verbalization, cognitive features, isomorphic, allomorphic.

Оксана САВЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1654-4646
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) okspost12@gmail.com

ПОНЯТІЙНІ ОЗНАКИ КОНЦЕПТІВ ЛІС/WOOD В УКРАЇНСЬКИХ Й АНГЛІЙСЬКИХ ПАРЕМІЯХ

Стаття присвячена особливостям вербалізації концептів ЛІС/WOOD в українському та англійському паремійних фондах. Проаналізовано структуру цих земних концептів, зокрема його понятійний складник, визначено ізоморфні та аломорфні когнітивні ознаки досліджуваних концептів.

Встановлено, що концепти ЛІС/WOOD є релевантними для носіїв української та англійської мов, оскільки вони широко об'єктивовані в пареміях обох мов, що обґрунтовується схожістю географічного ландшафту цих країн, адже ліси займають величезну територію України, Британії та Америки. Однак концепт ЛІС відіграє більш значущу роль в українській колективній свідомості. Про це свідчить більш частотна вербалізація цього просторового концепту в прислів'ях, приказках і загадках української мови та велика кількість етнокультурних компонентів значення у структурі цього концепту. В українській мові лексему «ліс» вжито в 327 пареміях (29% від загальної кількості паремій із назвами елементів рельєфу у їхній структурі), в той час як в англійській – лексема «wood» згадана в 142 народних висловлюваннях (17%). Аналогічно при кількісному аналізі етнокультурних значень зафіксовано 24 семи лексеми «ліс» та 13 сем лексеми «wood».

Окрім цього, виявлено, що вербалізаторами українського концепту є «ліс», «діброва», а в англійській – «wood», «forest». Понятійний складник досліджуваних концептів складають такі ізоморфні когнітивні ознаки: 'велика ділянка землі, поросла деревами та кущами', 'дерева, які ростуть на такій землі', 'зрубані дерева як будівельний матеріал'. Етноспецифічними українськими значеннями лексеми «ліс» є: 'місце випасу худоби', 'ділянка землі, яка межує з полем і викорчується для польових робіт', 'місце перебування нечистої сили', 'віддаленість',

‘джерело прибутку’, ‘непридатність для обробітку’. Для представників англійської лінгвокультури ліс – це ‘цілюща зона’. В українській паремійній картині світу домінуючим є значення ‘ліс як джерело різноманітних благ’, а в англійській – ‘ліс, де відбувається рух’.

З’ясовано, що пряме значення паремій з назвами елементів рельєфу у їхній структурі відображає в основному господарсько-побутовий досвід представників української та англійської лінгвокультур, а також правила, заборони, поради, спостереження, які пов’язані з цими ландшафтними об’єктами.

Ключові слова: концепт, вербалізація, когнітивні ознаки, ізоморфний, аломорфний.

Problem Statement. The way of life of different peoples, their mentality, the relationship between man and nature has always been and remains an object of interest not only for scientists, but also for ordinary people. The problem of the unity of the ethnic group and the natural environment is becoming especially relevant nowadays, when in the conditions of globalization of world processes there is a loss of connection with the native land, which leads to some extent to the loss of the identity of the indigenous people. From time immemorial, the people's attachment to their land was a guarantee of their self-preservation, the foundation on which ethnic identity, culture, and richness of a language were formed.

The natural and landscape conditions of life of a certain ethnic group, its economic activities, occupations, interests and evolution are included in the range of issues of such social disciplines as history, cultural studies, ethnology, etc. Another way of researching the interaction between man and nature is the study of linguistic phenomena, paremiological in particular. After all, the paremiological fund of any language is a vivid representative of the specifics of historical and geographical conditions of life and a reflection of the peculiarities of the material and spiritual culture of the people, and therefore to the greatest extent conveys the vision of the world of representatives of a certain ethnic community.

Analysis of the latest resources and publications.

Nowadays, there are numerous studies of paroemias both in Ukrainian and in foreign linguistics (works of H. Blahova, S. Yermolenko, I. Holubovska, Z. Kotsyuba, T. Nikolayeva, M. Sitaj, etc.), as well as in paremiology (researches by N. Barli, A. Dandys, E. Kokare, V. Mider). However, a contrastive analysis of concepts for the designation of landscape relief on the material of paroemia items has not yet been carried out. A comparative analysis of the cognitive features of the concepts ЛІС/WOOD based on the material of Ukrainian and English paroemias will provide an opportunity to clarify not only the collective ideas of Ukrainian and English native speakers about their natural, landscape and economic living conditions, but also to draw conclusions about the peculiarities of the national mentality, national character, temperament, behavior, superstitions, views on interpersonal relationships.

The aim of the research is to determine the common and ethno-specific notional features of the concepts ЛІС/WOOD in the proverbial picture of the world of Ukrainian and English native speakers. The object of the study is proverbs, sayings and riddles of the Ukrainian and English languages as varieties of paroemia items. The subject of the analysis is isomorphic and allomorphic notional features of the concepts under analysis, verbalized in these language items of the compared languages.

Representation of the main points of the research. The following definition of the lexeme «forest» is given in the «Dictionary of the Ukrainian Language»: 1) «a large area of land overgrown with trees and bushes»; 2) «trees that grow on such an area»; 3) «a large number, many (high objects)»; 4) sing. «felled trees as construction material or material of any other kind» (Dictionary of the Ukrainian Language).

Regarding the etymology of the word «ліс», M. Fasmer indicates its connection with the words «пасовисько», «вигін» (Old English *laeswe*, dial. *leasow*), as well as Lith. *laiskas* denoting «tree leaf», Old Czech. *les* with the meaning «leaves, shoots» (Etymological dictionary: 266). Proto-Slavs $\square lesъ$ is considered etymologically unclear. Several hypotheses were put forward. It is noteworthy that the word $\square lesъ$ refers to a deciduous forest, shrub, hazel, branches, shoots. In slash and burn agriculture only deciduous forest used to grow on the site of the former felling. It is assumed that originally the word $\square lesъ$ was not a part of geographical terminology, but was a term for clear-cutting cultivation. With time this meaning became obsolete and got out of use (Etymological dictionary: 266). As we can see, at the initial stage of functioning of the word «ліс», it did not contain the sense of landscape space, and its structure was dominated by the meanings «leaves», «branches», «shoots» and «deciduous forest». The latter was associated with the peculiarities of conducting field work, when small areas of the forest were uprooted and used for growing agricultural crops.

The forest as an element of the relief was of primary importance as a source of material goods for representatives of the Ukrainian ethnic group. The forest occupied a major part of the territory inhabited

by ancient Ukrainians. Until the 15th century, the Eastern Slavs were engaged in field farming. With this purpose the forest soil was cultivated more easily than the steppe soil. Apart from that a forest helped to protect crops from nomads. But only small areas of forest zones were taken for field husbandry. A forest offered hunting opportunities. «In the pine forests in the north and Polissia region, oak and mixed forests in the south one could hunt all year round. Honey was taken from wild bees, and beehives were placed around» (Popovych, 1998: 25). Cattle were also fed there. A forest gave man the main building material, as well as berries, mushrooms, game and skins.

However, despite all the advantages of a forest in the economic life of a Ukrainian native speaker, there was a certain danger hidden in it, it caused certain fears. The negative perception of a forest was determined by various factors: it was an obstacle to movement and was difficult to clear for arable land; it was inhabited by wild beasts, which posed a threat to both humans and livestock; there were also robbers. Although a forest was the embodiment of the alien, it gave nourishment, provided a man with material goods necessary for existence. Thus, someone else's space was mastered and became one's own, a native one.

The lexeme «ліс» was often related to the meaning «wasteland, empty» (Etymological dictionary: 140), that is, the space in which there is no person. The *home-forest* opposition is a «particular variant of the *close-distant* contrasting and the implementation of the *own-alien* opposition». The signs of a forest, which were noticed and marked over time, were also always frightening and alarming. Being renewed in each generation of people, the signs of a forest were verbalized with the appropriate emotional vocabulary: from slums, thickets, thickets to wilderness, etc.

The idea of the forest as a place where miracles are possible dates back to pagan times. The cult of trees was reflected in it – an ancient idea of a tree as a container of souls or spirits (good and evil), which explains the connection between the meanings of «tree» and «the other world» [Etymological dictionary: 134], as well as the residence of both friendly and hostile mythical creatures in it. A forest always caused unconscious fear, because all kinds of monsters lived in it (especially in the slums). There was a belief that the forest's evil spirits conduct games, dance and play bad tricks on people in the forests. Therefore, when entering the forest, one must cross oneself. It was thought that it was the forest elves who lured people deeper and deeper into the forest and cause them to become disoriented in this space.

A forest was not only feared, but also worshiped, it was a cult place even in pagan times [Zhaivoronok,

206: 340]. Both individual species (most often oak – the most noticeable tree in size and age of the forest-steppe zone) and whole groves became the subject of tree worship. There, in the sacred groves, under threat of severe punishment, it was forbidden to catch birds, hunt animals, even cut down trees. Our ancestors believed that it was in the forests and groves, where it was cozy and calm, away from human eyes, that the gods lived.

That is why the forests were most often the places of worship of pagan Slavs, and certain ceremonial and ritual actions were carried out there. The Byzantine emperor Konstantin Bahryanorodnyi left a description of similar actions near the sacred oak on the island of Khortytsia. Merchants who had just crossed the dangerous Dnieper rapids gathered under its decaying branches and offered him sacrifices: some bread, some pieces of meat, live roosters. Afterwards, forming a circle of 12 arrows, they conducted fortune-telling - perhaps about the ultimate profit of their enterprise. Another positive function of a forest was that it served as the most reliable shelter from external enemies in times of attack.

As to the semantic structure of the lexemes «wood» and «forest», which serve as verbalizers of the concept WOOD in the English-language paroemic corpus, they are defined as: 1) «forest»: «a large area of land, covered with trees»; 2) «wood»: 1) «a small forest»; 1) «a dense growth of trees or underbrush covering a relatively small or confined area»; 3) «the hard material that the trunk and branches of a tree are made of, this material when it is used to build or make things with, or as a fuel»; 4) Am. Eng., pl. «forest» (Longman Exams Dictionary, Free dictionary).

Spatial concepts are relevant for our research, so we focus our attention on the lexemes that nominate elements of the relief. In English paroemias there is no differentiation of forest features by size. Accordingly the lexeme «wood», which is most often used in English paroemia items, functions in the meaning of «an area of land overgrown with trees and bushes»: *Sow beans in the mud and they'll grow like wood; You cannot see the wood for trees.*

In terms of etymology, the Old English lexeme *wudu*, an early form of *widu*, denoted «tree» or «trees in general», «forest», «grove», «the substance of which a tree is composed». It is derived from the Proto-Germanic lexeme **widuz* with the meaning «tree», «timber» (Online Etymology Dictionary). Thus, the original semantic structure of the word «wood» comprised the semes «tree» and «timber». So, the conceptualization of a wood took place from a specific subject to a number of subjects.

A forest also played an important role in the life of the ancient English people. In pagan times the ancient

Celts, who inhabited the territory of the British Isles in one thousand BC, respected and worshiped forests. Some of them served as a sacred place for performing various religious rituals and received the name «неметон», that is, «sacred grove, oak grove, forest». For the Druids (as their magician priests were called) nothing was more holy than the mistletoe and the tree on which it grew, provided that it was a solid oak and not other kind of a tree on which it also grew. In fact, groves, overgrown with solid oak trees, were chosen, for their own sake, and magicians performed their magical rites using the leaves of these trees. Apparently, it was this rite that gave rise to the name «Druid», which means «oak» in Greek. Later the ancient priests considered everything that grew on oaks to be a gift from heaven, and it was a sign that it was that tree, and not another, that was chosen by God (Ritter: 429). Sacred groves, trees and tree images played an important, complex and symbolic role in the cosmology and extinct mythology of late pre-Christian Gallo-British communities. This statement is also true of the Baltic and Slavic peoples of the pre-Christian period. The association of the oak tree with the heavenly gods - the sky god Perkun and the thunder god Perun – was cultivated in Eastern Europe, but it was also common in the Gallo-British cultures of Western Europe, where there was a cult of the gods Bel and Belenus.

During the Middle Ages, which was characterized by a milder climate, forests covered most of Europe. Woodland was a natural resource for human life and a source of income. Livestock used to graze there, pigs were fed with acorns. Forests also provided firewood and building materials. Additionally, various resins for the production of torches and medicinal plants and herbs were collected there, which were the only medicine of the ancient inhabitants of Europe. Another function of the forest was the possibility of hunting.

To sum it up, owing to its resources, a forest provided an opportunity for ordinary people to survive the most difficult times in material aspect. All these natural conditions of life were reflected in the worldview of ancient ethnic groups, and their ideas were verbalized in the paroemic picture of the world of representatives of Ukrainian and English linguistic cultures.

In Ukrainian and English paroemias, a forest naturally exists as a goal, a destination: *Як підемо в ліс, що ви уперед рубатимете (Кору); Їхав у ліс, а став біля шинку; He that fears leaves, let him not go into the wood; There are more ways to the wood than are.* In Ukrainian and English common consciousness, a forest is a place where movement takes place: *Іде лісом – ковтне, іде водов – бовтне (Човен).* Significantly, in connection with the movement, a

forest is evaluated ambivalently: on the one hand, it is a place for movement, and on the other hand, it is not adapted for movement, one can get lost here: *Не привик ліс до наших коліс, Блуджу по місті, як по лісі, Who goes for a day into the forest should take a bread for a week.*

The lexeme «forest» in Ukrainian and English paroemias actualizes such a feature as «audibility, the presence of an echo»: *Сніває аж ліс ся розлягає.* This physical characteristic of the forest is presented indirectly through objects or phenomena, which are characterized by sound (musical instruments, voice, echo, spinning of a penny): *Золоте теля поїд ліс риче (Трембіта); What goes through the wood an' never touches a limb? (Voice); Something goin' through the wood all day long, still can't touch a leaf (Song of a drum).* Through the image of the forest, which functions as a locus, natural phenomena (sun, moon, rain, wind, fog, snow) directly related to it are encoded in the riddles of both compared languages: *Поїд ліс біжить заєць та й ногами підкидаєць (Вимер); When it through the wood doth goes, it toucheth every twig below (It is the snow).*

The concepts ЛІС / WOOD in the everyday consciousness of Ukrainian and English speakers are characterized by a common cognitive feature – «a habitat of fauna representatives». Ukrainian paroemias mention a fox: *Старого лиса не виманеш із ліса;* a bear: *Робота не ведмідь, до лісу не втече;* a hare: *Косий біс побіг у ліс (Заєць); Біг зайчик поїд лісок, сипав з гори пісок (Місяць і зорі);* a deer: *Хто на собі ліс носить? (Олень);* a snake: *Серед ліса-ліса лежить шмат заліза (Гадюка);* a magpie: *Біле як сніг, чорне, як жук, вертиться як біс, і повертає в ліс (Сорока); Єдна сорока з ліса, а десять у ліс;* an owl: *Живе у лісі, ухкає, як розбійник; люди його бояться, а він – людей (Сова);* partridge: *Стоять розсохи, на розсохах мішок, на мішку млинок, сонун, кліпун, лісок, а в тім лісу куропатви бігають (Людина).* The English paroemia items say about an owl: *I lived too near a wood to be frightened by owls, I was not born in a wood to be scared by an owl;* a wild boar: *The rage of a wild boar is able to spoil more than one wood;* a bird: *A servant that is a diligent, honest and good must sing at his work like a bird in the wood.*

The most frequent in both languages, however, are paroemias, in which the interrelation between a forest and a wolf can be traced: *Вовка як годуй, а він усе в ліс дивиться; Не право теля, що в ліс пішло – не прав и вовк, що й теля з'їв; Боятися вовка – в ліс не ходити; Hunger drives the wolf out of the wood; If you cut down the wood, you'll eaten the wolf.* Such a connection is explained by the fact that a forest, like a wolf, is

associated with danger, the unknown – a common feature of the concepts ЛІС / WOOD for representatives of Ukrainian and English linguistic cultures.

In Ukrainian ethnoculture, this relief element is dangerous because of its predatory animals that can attack both humans and cattle, and in the English worldview, hunting can lead to a gunshot injury or even death: *Не кричи «ау» доки не вийши з лісу; Don't shout till you are out of the wood; Не борони кози ліса, але аби її вовк не з'їв; Game is cheaper in the market than in the fields and woods.* A forest in the collective ideas of representatives of both linguistic cultures does not always provide its forest animals with enough food, so they often resort to raids on human households: *Hunger chases the wolf from the forest; Hunger drives the wolf out of the woods.*

In the collective ideas of the speakers of the compared languages, the forest is a source of various benefits for people, a natural resource. For Ukrainians, the forest is a source of mushrooms, berries, nuts, and for speakers of both languages – materials for various works, firewood: *Гриби ростуть у лісі, а в місті їх знають; В лісі вирубане, сокирою витесане, а в руках плаче (Сопілка); Пан спить, а ліс росте; В ліс не з'їдиш, то й на печі замерзнеш; What grows in the woods, winters in the town, and earns its master many a crown! (A violin); When I go to the wood do goe, than my head homewards I doe show (It is an axe).*

Gathering firewood, like gathering mushrooms and berries, is not an easy task. To cut down trees for firewood, you need the following tools: *Був би ліс, а сокира буде.* And in general, harvesting firewood for the winter is not a woman's job: *Поїхала баба в ліс без підтоки, без коліс, як зайшла в сухий пень, то стояла цілий день.* Collecting mushrooms also required prudence, because in search of them you could lose your way in the forest: *Без щастя в ліс по гриби не ходи.*

In Ukrainians' vision, forest soil is not suitable for cultivation: *Ліса – хоч бий ся, води – хоч мий ся, а хліба – хоть плач.* However, a slightly different opinion about the fertility of the forest soil is objectivized in the Ukrainian paroemic corpus: *З ліску дождешся, а з піску ніколи.*

The paroemia item *New beer, new bread and green wood will make a man's hair grow through his hood* verbalizes the perception of English speakers about the beneficial effects of forests on health. For the most part, in Ukrainian paroemias, a forest appears as a place where cattle graze: *Не треба кози ліса боронити, Йде вівця із лісу, шерсть по зелені*

тягне (Віз із сіном); There are more mares in the wood than Grisel.

Only in Ukrainian ethno-consciousness the prepositional phrase «за лісом» expresses the seme «a measure of space, a remote place»: *За лісом, за пралісом золоті клубки висять (Зорі); Ой за лісом, за пралісом біле плаття лежить (Сніг)* A sign of remoteness is also manifested in the Ukrainian paroemia with the adverbial construction under the forest: *He sees under the forest, but he does not see under his nose*, which refers to a prejudiced and picky attitude towards other people, but ignoring personal flaws.

A forest is also a piece of land bordering on a field, and is often uprooted in order to increase the area of land: *Пішло поле в ліс.*

The conceptualization of the forest as a source of wealth is typical only for the collective ideas of Ukrainian native speakers: *Як є ліс, то є грош.* A forest not only satisfies human needs for food, but also makes it possible to trade its natural raw materials or products made from wood. Another paroemia implies the same meaning: *Гриби ростуть у лісі, а в місті їх знають.*

In Ukrainian paroemias, a forest, like a field, is the property of lords, rich peasants, from which they receive profit: *Пан спить, а ліс росте; Хтось вивози цілий ліс, то все буде один біс.*

Collective ideas about the height as a necessary attribute of the forest, determined by the trees that grow in it, are realized only in the Ukrainian proverbial corpus. Tall trees made the forest a standard of height in the perception of the Slavic peoples: *Що росте вище лісу (Хміль), У лісі росте, з лісом рівняєця, світа не бачить (Осередок в дереві).*

Conclusions. The concepts ЛІС / WOOD are relevant for both Ukrainian and English native speakers, because it is widely objectivized in the paroemia items of both languages, but it is more significant for the Ukrainian collective consciousness. In the Ukrainian proverbial corpus the meaning «forest as a source of various benefits» received the greatest qualitative and quantitative representation, as well as the conceptual relationship between forest and devil, which is connected with the ancient mythological ideas of representatives of the Ukrainian ethnic group. In the English language, the meaning «the forest where the movement takes place» prevails, actualized most often by the descriptive part of riddles.

Prospects for further research are to study the verbalization of the figurative component of terrestrial concepts in the Ukrainian and English proverbial corpora.

BIBLIOGRAPHY

1. Етимологічний словник української мови : У 7-и т. Київ : Наук. думка, 1989. Т. 3. 552 с.
2. Жайворонок В.В. Знаки української культури : Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
3. Попович М. В. Нарис історії культури України. Київ, 1998. 728 с.
4. Словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/>
5. Longman Exams Dictionary. Pearson Education Limited, 2006. 1834 p.
6. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com>.
7. The Free Dictionary. URL: <http://www.thefreedictionary.com>.
8. Ritter E. and Dauksta D. Small-Scale Forestry and Rural Development the Intersection of Ecosystems, Economics and Society : Proceedings of IUFRO 3.08 Conference. P. 424–432.

REFERENCES

1. Etymologichnyi slovnyk ukrainskoi movy : [Etymological dictionary of the Ukrainian language]. U 7-y t. Kyiv : Nauk. dumka, 1989. T. 3. 552 s. [in Ukrainian].
2. Zhaivoronok V.V. Znaky ukrainskoi kultury : [Signs of Ukrainian culture]. Slovnyk-dovidnyk. Kyiv : Dovira, 2006. 703 s. [in Ukrainian].
3. Popovych M. V. Narys istorii kultury Ukrainy. [Outline of Ukrainian history]. Kyiv, 1998. 728 s. [in Ukrainian].
4. Slovnyk ukrainskoi movy. [Dictionary of Ukrainian language]. URL: <http://sum.in.ua/>. [in Ukrainian].
5. Longman Exams Dictionary. Pearson Education Limited, 2006. 1834 p.
6. Online Etymology Dictionary. URL: <https://www.etymonline.com>.
7. The Free Dictionary. URL: <http://www.thefreedictionary.com>.
8. Ritter E. and Dauksta D. Small-Scale Forestry and Rural Development the Intersection of Ecosystems, Economics and Society : Proceedings of IUFRO 3.08 Conference. P. 424–432.

УДК 378.016:[811.161.2+821.161.2]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-17>

Світлана СІЧКАР,
orcid.org/0000-0001-6262-2831
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри практичного мовознавства
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) *s.a.sichkar@udpu.edu.ua*

ВИКОРИСТАННЯ КОРПУСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІВ

У статті аналізуються можливості застосування досягнень корпусної технології у підготовці майбутніх філологів. Акцентовано увагу на концепції корпусної лінгвістики та підтверджено важливість її використання у навчанні. Під час навчання відкриваються можливості застосування підходів прямого та непрямого корпусних підходів для формування лексичних, граматичних та фонетичних навичок. Враховано та перевірено доцільність використання корпусних технологій у навчанні студентів філологічного факультету. З'ясовано, що використання великої кількості емпіричного матеріалу та використання комп'ютерних технологій можуть призвести до більш об'єктивних висновків щодо функціонування мовних одиниць. Досліджено, що дані, отримані під час аналізу корпусу, спонукають абітурієнтів до формулювання нових результатів. Крім того, використання в роботі корпусів за участю індуктивного методу стимулює усвідомлення ними основних мовних закономірностей та розвиток мовної інтуїції, а навчальний матеріал — лише прикладом оригінальних текстів. Можливості використання прямого та непрямого корпусного підходу виникають у формуванні лексичних, граматичних, стилістичних і фонетичних умінь здобувачів. Тому безпосереднє використання цього методу може включати викладання корпусної лінгвістики як суто навчального предмета для студентів університету, виконання конкретних завдань або вправ за сумісними програмами, виконання індивідуальних дослідницьких проектів студентів. Непрямий корпусний підхід може включати публікацію посилань, розробку матеріалів та мовне тестування. У статті вміщено інформацію про спеціальне програмне забезпечення, за допомогою якого актуально здійснювати корпусне навчання за основними видами завдань, які можна створити на базі даних програм.

Ключові слова: філологи, корпусні технології, корпусна лінгвістика, конкорданс, майбутні перекладачі, компетентність.

Svitlana SICHKAR,
orcid.org/0000-0001-6262-2831
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Practical Linguistics
Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) *s.a.sichkar@udpu.edu.ua*

USE OF BODY TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF STUDENTS OF PHILOLOGISTS

The article analyzes the possibilities of applying the achievements of corpus technology in the training of future philologists. The concept of corpus linguistics is highlighted and the importance of its use in teaching is substantiated. Possibilities of application of direct and indirect corpus approaches for the formation of lexical, grammatical and phonetic abilities during teaching are revealed. The expediency of using corpus technologies in teaching students of the Faculty of Philology is considered and substantiated. It was found that the use of large arrays of empirical material and the use of computer technology can lead to more objective conclusions about the functioning of language units. It is investigated that the data obtained during the corpus analysis push the applicants to formulate new conclusions. Also, the use of corpora in the work of students with the involvement of the inductive method, contributes to their awareness of basic language patterns and the development of linguistic intuition, while the study material is exclusively authentic text samples. Possibilities of using direct and indirect corpus approach in the formation of lexical, grammatical, stylistic and phonetic skills of students are revealed. Thus, the direct use of this method may involve the teaching of corpus linguistics for university students as a purely academic subject, the implementation of certain tasks or exercises using concordance programs and the implementation of individual research projects of students. Indirect corpus approach may include link publishing, material development, and language testing. The article contains information about special software, with which it is important to carry out corpus training on the main types of tasks that can be created on the basis of program data.

Key words: philologists, corpus technologies, corpus linguistics, concordance, future translators, competence.

Постановка проблеми. В останні роки в Україні відбувається інтенсивний розвиток цифрових інформаційних та комунікаційних технологій. Вони активно впроваджуються та використовуються педагогами під час навчання майбутніх філологів. Все це спонукає до розвитку у здобувачів інформаційної та комунікативної компетентності. Адже саме ці компетентності є ключовими у роботі перекладачів.

На сьогодні під час проведення занять викладачі використовують широкий арсенал корпусної лінгвістики, що дозволяє розвивати у студентів навички діджиталізації та інформатизації.

Аналіз досліджень. Останнім часом корпусні технології активно використовуються у зарубіжній та вітчизняній лінгвістиці. Великий внесок у розвиток корпусних технологій внесли С. Бук, І. Бублик, В. Колкунова, МакКарті та інші. З огляду на те, що корпусні технології вже давно активно використовуються за кордоном, в нашій державі їхнє застосування почалося нещодавно.

Метою статті є розгляд шляхів застосування корпусних технологій у підготовці студентів філологів.

Виклад основного матеріалу. Корпусні технології у лінгвістиці як напрямок почали активно розвиватися у 60 роках ХХ століття. Саме у той момент коли розпочався інтенсивний розвиток комп'ютерних технологій. Застосування комп'ютерної техніки та спеціального програмного забезпечення дозволило більш легше досліджувати мову та за короткий термін часу зібрати якомога більше лінгвістичного матеріалу або даних.

Дослідниця Е. Тогніні-Бенеллі виділила три етапи розвитку корпусних студій.

I етап (середина 60-х початок 80-х рр. ХІХ ст.) організація та підтримка корпусів до 1 млн. слів, характеризується відсутністю матеріалів в електронному вигляді та потребою у наборі текстів.

II етап (1980-2000 рр.) поділяється на два періоди.

1) 1980-1990рр. з'явилися перші сканери, що дозволило створювати корпуси у 20 млн. слів.

2) 1990-2000 рр. оновлення та осучаснення комп'ютерної техніки, що дозволило створювати в електронному форматі великі за обсягом тексти, що призвело до збільшення корпусів.

III етап (з початку 2000 р. і до сьогодні) ознаменувався електронними (віртуальними) текстами. Саме це надало можливість для створення корпусів необмеженого доступу (Tognini-Bonelli E., 2001).

Дещо іншої думки вчені У. МакЕнері та А. Вільсон. Вони виокремили два періоди розвитку корпусної лінгвістики: перший період – це

стадія розвитку ранньої корпусної лінгвістики (1910-1960 рр.). це той час коли почали створюватися текстові зібрання для лінгвістичного дослідження на паперових носіях; другий період (з 1960 р. і по теперішній час) інтенсивний розвиток корпусних студій на основі розвитку комп'ютерних технологій.

У США корпусні технології в лінгвістиці почали активно формуватися також в 60 рр. ХХ ст. у зв'язку із розвитком трансформаційної генеративної граматики (ТГГ). При цьому Н. Хомський негативно відносився до корпусних студій, бо вважав їх неадекватними та хибними при описі породжувальної здатності природної мови (McEney T., Wilson A., 2001).

У Британії навпаки в лінгвістиці навпаки були намічені емпіричні тенденції, які передбачали використання реальних прикладів задля перевірки лінгвістичних гіпотез. Саме це призвело до створення багатьох корпусів та розробки корпусних досліджень на матеріалі англійської мови (Селіванова О. О., 2008).

Корпусна лінгвістика – це галузь прикладного мовознавства, яка займається формуванням комп'ютерних корпусів текстів у різних мовах і спрямована на максимально об'єктивний аналіз мовних явищ в умовах реальної живої комунікації (Рудницький Т. Г., Мельник Н. А., 2010: 667).

Корпусні технології є актуальним та потужним засобом для накопичення лінгвістичного матеріалу.

На сьогоднішній день більшість науковців дотримується думки, що для підготовки висококваліфікованих та конкурентоспроможних спеціалістів потрібно постійно удосконалювати форми і методи навчання, а також раціонально розподіляти теоретичне навчання з практичним. На думку вчених майстерність і професіоналізм перекладача-філолога полягає у вільному володінні лексикою та граматикою тієї мови з якою він працює, а саме іноземною та рідною. Перекладач повинен володіти засобами та прийомами перекладу різних текстів, оскільки високої кваліфікації перекладач набуває результаті безперервної та наполегливої праці, саморозвитку і вдосконалення.

Більшість американських дослідників вважають, що професіоналізм є основним критерієм в практичній діяльності перекладача. Основними показниками є:

1. Володіння етичними знаннями та вмінням їх використовувати у професійній діяльності. Науковець М. Теннет вважає цей критерій найголовнішим, бо в своїй діяльності вони повинні дотримуватися конфіденційності та налагоджувати доброзичливі відносини зі своїми клієнтами.

2. Володіти сучасними техніками та технологіями можливості перекладу. Філолог-професіонал повинен володіти в досконалості мовою оригіналу та технічними засобами задля здійснення найбільш точного перекладу.

3. Фахівець повинен постійно саморозвиватися, самовдосконалюватися та займатися самоосвітою. Постійно розвивати свою професійну компетентність (Tennent M., 2005).

Термін «компетентність» в сферу перекладознавства ввів Г. Турі. Він вважав, що компетентність перекладача – проявляється завдяки основним складникам:

- знання мов;
- знання культури;
- предметно орієнтовані знання;
- універсальна компетентність (Toury G., 1980).

Л. Черноватий у своїх дослідженнях акцентує увагу. Що спочатку виділялася та досліджувалася невелика кількість компонентів перекладацької компетентності, але поступово стали вводитися мовна та предметна компетентності, творча компетентність, що забезпечує знання двох культур та фонові знання (Черноватий Л. М., 2004: 196).

На думку О. Чередніченко складовими комунікативної компетентності перекладача є такі функції:

- 1) потужний засіб спілкування між людьми, народами й культурами (комунікативна функція);
- 2) засіб передавання знань (когнітивна функція);
- 3) створення нового тексту, який входить у стилістичну систему іншої мови, культури і враховує рецептивні можливості (креативна функція);
- 4) засіб захисту менш поширених мов від тиску однією або декількох глобальних, які прагнуть захопити інформаційний простір (захисна функція) (Чередніченко О. І., 2007).

В сучасному світі корпусна лінгвістика вважається гетерогенною областю дослідження мови, яка складається з певних напрямків, що мають деякі відмінності у підходах до конструкції, експлуатації корпусів та аналізу корпусних даних. Основними параметрами таких даних є:

- формат представлення текстів у корпусі (mode of communication). Тексти складаються з корпусів усного мовлення та корпусів змішаного типу;
- використання анотованих (annotated) та неанотованих (unannotated) корпусів. В сучасних корпусах наявна анотація (спеціальна мітка), яка приписується словам у текстах корпусу та позначає різноманітні лінгвістичні категорії. Анотацію можна вносити у корпус або в окремий документ, який прикріплюється до корпусу;
- повне врахування (total accountability) та відбір даних (data selection). Згідно такого протистав-

лення корпусні дослідження варіюються в залежності від способу застосування. Повне врахування корпусу використовується для об'єктивності результатів перевірки лінгвістичної гіпотези. Для цього потрібно аналізувати всі дані, які отримуються в результаті аналізу корпусу;

– багатомовні (multilingual) і одномовні (monolingual) корпуси. Кількість мов, які представлені у корпусі. Здебільшого корпуси є одномовними, тобто представляють варіативність однієї мови. Багатомовні корпуси – це корпуси, що будуються на матеріал двох та більше мов (Biber D., 1993: 246-248).

З появою електронних корпусів значно змінився спосіб дослідження мовних явищ. Останнім часом корпусні технології активно застосовуються при вивченні іноземної мови та підготовці філологів.

З точки зору Flowerdew J., жоден словник чи граматики не здатні повністю описати мову. Саме тому текстовий корпус допомагає у подоланні цього недоліка. При цьому користувачі отримують ті дані, які неможливо взяти у підручниках і довідкових матеріалах. Саме тому педагоги та здобувачі все більше звертаються до корпусів, щоб здійснювати швидкий та різноплановий пошук і аналіз потрібної інформації, а з допомогою конкордасу відбувається ефективно опанування мовою (Flowerdew J., 2009).

Для вивчення іноземної мови зазвичай використовують декілька способів застосування корпусів:

- навчальні матеріали на основі даних корпусів;
- ілюстративні приклади із корпусів;
- вправи і завдання із використанням даних корпусу (Bennett G. R., 2010).

Останнім часом застосування корпусного навчання при підготовці філологів у закладах вищої освіти проводиться різними способами, а саме: використання при викладанні різних предметів; використання при підготовці навчально-методичних матеріалів, підручників, посібників, у лексикографічній практиці; використання в освітньому процесі при виконанні різноманітних завдань, які були розроблені на основі корпусів (лексика, граматики, аудіювання, читання та письмо); використання для виконання завдань (Wichmann A., 2007).

При підготовці майбутніх філологів корпусне програмне забезпечення використовується для підтримки інтерактивної діяльності, а значення так званого «живого мовлення» з корпусу викликає у здобувачів жвавий інтерес до вивчення іноземної мови та спонукає до самостійної роботи з

опрацювання автентичних текстових матеріалів. Студенти відіграють роль дослідника, а викладач зорієнтовує та сприяє навчанню (Zhukovska V. V., 2011: 171).

При використанні викладачами лінгвістичного корпусу майбутні філологи спочатку навчаються спостерігати. На основі спостереження висувують певні гіпотези та самостійно роблять висновки, щодо використання тих чи інших одиниць. Такий метод називається індуктивний підхід. Інший метод це дедуктивний підхід – сутність якого полягає у перевірці на даних корпусу валідності правил граматики.

Корпусні технології допомагають студентам набутти, а в подальшому вдосконалити такі вміння як прогнозування, спостереження, мислення, аналізування, інтерпретування, рефлексування, дослідження і створення висновків.

Зазвичай у підготовці філологів застосовують два підходи у використанні корпусних технологій: непрямий та прямий. При непрямому вивчаються мовні явища на основі прикладів, які викладач відбирає з корпусу або навчальних матеріалів. Прямий підхід застосовується, коли студенти використовують комп'ютерне та програмне забезпечення для проведення самостійного аналізу даних корпусу (Leech G., 1997: 14-22).

П. Грабовий зазначає, що використання корпусних технологій можливе для:

– навчання граматики: введення граматичного матеріалу, ілюстрації особливостей використання граматичних конструкцій безпосередньо в мовленні; розроблення завдань для корегування помилок, тестових завдань з граматики; вивчення специфіки використання граматичних конструкцій з

огляду на соціокультурні характеристики мовців, вікові параметри, регіон проживання; створення практичних завдань та вправ на використання граматичних конструкцій;

– вивчення лексики: створення студентами власних словників, які ґрунтуються на результатах тематичного пошуку по корпусу зразків як усного, так і писемного мовлення, виконання ІНДЗ та творчих проєктів, які стосуються особливостей функціонування тих чи інших лексичних одиниць; створення вправ націлених на розширення словникового запасу студентів;

– навчання читання та розуміння автентичних текстів: використання текстів розміщених в корпусі, для розвитку навичок загального розуміння тексту; визначення реалізації контекстуального значення слова; визначення тематики тексту та інше;

– навчання письма: використання корпусів та конкордансів як довідкового матеріалу при створенні власного письмового висловлювання; засвоєння шаблонів писемного мовлення; розвиток навичок використання граматичних конструкцій та лексичних одиниць у різних типах та жанрах письма (Грабовий П., 2013: 49-52).

Висновки. Проведений аналіз дає змогу зробити загальний висновок про те, що використання корпусних технологій при підготовці студентів філологів є потужним інструментарієм з допомогою якого можна проводити різнопланові мовознавчі дослідження. Використання корпусних технологій сприяє розвитку у майбутніх філологів білінгвальної, текстотипологічної, екстралінгвістичної, операціональної, інформаційно-технологічної, навчально-стратегічної, комунікативної компетентностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Tognini-Bonelli E. *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001. 224 p.
2. McEnery T., Wilson A. *Corpus Linguistics An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. –235 p.
3. Шведова М., Січінава Д. Корпусна лінгвістика та лексико-граматична типологія. *Українське мовознавство*. Київський національний університет ім. Т. Г. Шевченка. №43. 2013. С. 95-103.
4. Селіванова О. О. *Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми* []. Підручник. Полтава: Довкілля. 2008. 712 с.
5. Рудницький Т. Г., Мельник Н. А. Сучасні проблеми фахової підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах. VIII міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». Вінниця, 2010. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Rudnytska_Melnik.php
6. Tennent M. *Training for the new millennium: pedagogies for translation and interpreting*. John Benjamins Publishing Company, 2005. 274 p.
7. Toury G. *In Search of a Theory of Translation*. Tel-Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel-Aviv University, 1980. 159 p.
8. Черноватий Л. М. Вплив структури фонових знань перекладача на інтерпретацію міологічних алюзій. *Вісник СумДУ*. Суми, 2004.34 (63). С. 193-200.
9. Чередніченко О. І. Про мову і переклад: мова в соціокультурному просторі, переклад як міжкультурна комунікація. К., 2007. 247 с.
10. Biber D. Representativeness in corpus design. *Literary and Linguistic Computing*. 1993. № 8 (4). P. 243-257.
11. Flowerdew J. *Corpora in language teaching*. *The Handbook of Language Teaching*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2009. P. 327-350.

12. Bennett G. R. Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2010. 144 p.
13. Wichmann A. Corpora and spoken discourse. *Language and computers studies in practical linguistics*. 2007;62(1):73–74.
14. Zhukovska V. V. Corpus-based approach to teaching vocabulary and grammar. XVI TESOL-Ukraine International Conference Current Studies in English “Linguistics and methodology perspectives”. Zhytomyr, Kamianets-Podilsky, 2011. – p. 171.
15. Leech G. Teaching and language corpora: A convergence. *Teaching and language corpora*. New York: Addison Wesley Longman, 1997. P.1-23.
16. Грабовий П. Використання ресурсів корпусної лінгвістики в процесі підготовки фахівця з англійської мови. Збірник наукових праць. Частина 1. 2013. С.48-54.

REFERENCES

1. Tognini-Bonelli E. *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001. 224 p.
2. McEnery T., Wilson A. *Corpus Linguistics An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001. –235 p.
3. Shvedova M., Sichinava D. Korpusna linhvistyka ta leksyko-hramatychna ty polohiia. *Ukrainske movoznavstvo [Corpus linguistics and lexical-grammatical typology. Ukrainian linguistics]*. Kyivskyi natsionalnyi universytet im. T. H. Shevchenka. №43. 2013. S. 95-103. [in Ukrainian].
4. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: napriamy i problemy [Modern linguistics: directions and problems]. *Pidruchnyk*. Poltava: Dovkillia. 2008. 712 s. [in Ukrainian].
5. Rudnytskyi T. H., Melnyk N. A. Suchasni problemy fakhovoi pidhotovky perekladachiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Modern problems of professional training of translators in higher educational institutions]. VIII mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia «Humanizm ta osvita». Vinnytsia, 2010. URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Rudnytska_Melnik.php [in Ukrainian].
6. Tennent M. *Training for the new millennium: pedagogies for translation and interpreting*. John Benjamins Publishing Company, 2005. 274 p.
7. Toury G. *In Search of a Theory of Translation*. Tel-Aviv: The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel-Aviv University, 1980. 159 p.
8. Chernovatyi L. M. Vplyv struktury fonovykh znan perekladacha na interpretatsiiu miolohichnykh aliuzii [The influence of the structure of the translator's background knowledge on the interpretation of myological allusions]. *Visnyk SumDU*. Sumy, 2004.34 (63). S. 193-200. [in Ukrainian].
9. Cherednichenko O. I. Pro movu i pereklad: mova v sotsiokulturnomu prostori, pereklad yak mizhkulturna komunikatsiia [About language and translation: language in the socio-cultural space, translation as intercultural communication]. K., 2007. 247 s. [in Ukrainian].
10. Biber D. Representativeness in corpus design. *Literary and Linguistic Computing*. 1993. № 8 (4). P. 243-257.
11. Flowerdew J. Corpora in language teaching. *The Handbook of Language Teaching*. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2009. P. 327-350.
12. Bennett G. R. Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2010. 144 p.
13. Wichmann A. Corpora and spoken discourse. *Language and computers studies in practical linguistics*. 2007;62(1):73–74.
14. Zhukovska V. V. Corpus-based approach to teaching vocabulary and grammar. XVI TESOL-Ukraine International Conference Current Studies in English “Linguistics and methodology perspectives”. Zhytomyr, Kamianets-Podilsky, 2011. – p. 171.
15. Leech G. Teaching and language corpora: A convergence. *Teaching and language corpora*. New York: Addison Wesley Longman, 1997. P.1-23.
16. Hrabovyi P. Vykorystannia resursiv korpusnoi linhvistyky v protsesi pidhotovky fakhivtsia z anhliiskoi movy [Use of corpus linguistics resources in the process of training an English language specialist]. *Zbirnyk naukovykh prats*. Chastyna 1. 2013. S.48-54. [in Ukrainian].

УДК 82.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-18>**Maryna TARNAVSKA,***orcid.org/0000-0002-5476-911X**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of Translation, Applied and General Linguistics**Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University**(Kropyvnytsky, Ukraine) tarnavsky78@gmail.com*

CONSCIOUSLY CREATED SUBTEXT IN WORKS BY VALERIY SHEVCHUK AS A MEDIATOR OF THE IMPLICIT MEANINGS INTERPRETATION PROBLEM IN THE ARTISTIC TEXTS

Subtext generation as well as its interpretation has been widely discussed by literary critics, philologists and translators. The phenomenon is so subtle and sophisticated that it seems hardly possible to comprehend its nature. The insights into the literary works with intentionally created hidden meanings appear to cast the light onto this literary riddle, thus improving the quality of text perception as well as its translation. Valery Shevchuk, an acknowledged expert on the consciously created subtext, has been known to build implicit meanings of his works on several artistic principles. First, he creates a realistic plane of his work, which introduces an indicative element, i.e. another plane of the described, an image or a detail. This indicative element has the features of the surreal, the illusive, and it is this element which creates the subtext in a literary work. At times a character of the literary work performs the function of the indicative element, it can also be some artistic detail, a characteristic feature or even the name of the character. Secondly, Valery Shevchuk sharpens, exaggerates a certain moment in the story and means this as the way to draw the reader's attention to a particular phenomenon, to encourage them to think, to delve into the text. Not unfrequently, this moment is an episode of the complicated relations of the characters in the text or a social trend that reveals the vast and dramatic depth of the narration. In sum and substance, Shevchuk's works have a special kind of subtext: being totally aware of the hidden meaning he is creating, the author does not give comprehensive answers to the questions he directs to the reader in his works, even in the hidden planes of the text. It forces us to find answers on our own, through reflections based on thorough and careful immersion into the text. So, we can talk about open subtexts of Shevchuk's works, which allow many individual readers' interpretations, but none of them will be final. Careful studies into the mechanisms of conscious subtext creation can considerably improve methodology of literary text analysis, in the first place, enabling the researchers as well as the readers to reveal the hidden meanings of the literary works for their further interpretation.

Key words: *subtext, implicit meaning, suggestion, semantic vector, intertextuality, open subtext.*

Марина ТАРНАВСЬКА,*orcid.org/0000-0002-5476-911X**кандидат філологічних наук,**доцент кафедри перекладу, прикладної та загальної лінгвістики**Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка**(Кропивницький, Україна) tarnavsky78@gmail.com*

СВІДОМО ТВОРЕНИЙ ПІДТЕКСТ ТВОРІВ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА ЯК МЕДІАТОР ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПРИХОВАНИХ СМИСЛІВ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Проблема творення та інтерпретації підтексту художнього твору є предметом запальних дискусій літературознавців, перекладознавців та філологів вже багато десятиліть. Явище підтексту є настільки тонким та мінливим, що його ретельне дослідження уявляється майже неможливим. Проте пильний погляд «усередину» художнього твору зі свідомо твореним підтекстом, здається, спроможний збагнути сутність цього багатогранного художнього явища, що, у свою чергу, дозволить підвищити адекватність сприйняття художнього тексту, так само як і якість його перекладу. Валерій Шевчук, знаний як майстер свідомо твореного підтексту, вибудовує імпліцитні смисли своїх творів за кількома творчими принципами. По-перше, він створює реалістичний план твору, в який вводить умовний елемент, тобто інший план зображення, образ або деталь. Цей умовний елемент має риси фантастичного, нереального, і саме він створює підтекст у творі. Іноді функцію такого умовного елемента виконує один з героїв літературного твору, художня деталь чи характерна риса, пов'язана з цим героєм, або навіть його ім'я. По-друге, Валерій Шевчук загострює, гіперболізує певний момент у творі і в цьому вбачає спосіб звернути увагу читача на окреме явище, спонукати його до роздумів, до заглиблення у текст. Часто це епізод, який відбиває сутність непростих та суперечливих взаємовідносин героїв або суспільна про-

блема, явище, на тлі якого проявляється уся безодня прихованого смислу твору. Текстам Шевчука притаманний особливий вид прихованого смислу: автор не дає вичерпних відповідей на питання, що ставить перед читачем у творі, навіть у прихованих планах тексту. Він змушує знаходити відповіді самостійно, шляхом роздумів, що базуються на уважному заглибленні у текст. Отже, можемо говорити про відкриті підтексти творів Шевчука, які дозволяють безліч індивідуальних читацьких трактувань, проте жодне з них не буде остаточним. Ретельне вивчення механізмів свідомого творення прихованих смислів літературного твору може значно покращити методологію аналізу художнього тексту, в першу чергу, даючи можливість дослідникам і читачам відкрити незвідані досі смисли добре відомих творів.

Ключові слова: підтекст, імпліцитний смисл, сугестія, смисловий вектор, інтертекстуальність, відкритий підтекст.

Problem under consideration. Valery Shevchuk is one of the writers who consider subtext to be the most important artistic principle of creating literary texts and quite consciously work on the construction of hidden meanings in their works. In the process of analysing Shevchuk's literary texts, we are dealing with "consciously created subtexts" that arise as a result of the writer's purposeful work on the work (Tarnavska, 2020: 623-627).

The latest research analysis. The problem of subtext interpretation in a literary text was studied by a bunch of scholars who held the traditional view on subtext interpretation (Haleeva N. L., Halynska I. L., Hrintser P. A., Zorivchak R.P., Kukharenko V.A., and others), whereas there has been a number of more recent studies into the matter of subtext where the concepts of subtext, intertext and metatext are closely connected and interact with each other in a literary work (Fateeva N A., Kondratenko N. V., Pryhodko V. B., Hrek L. V. And others). Yet the phenomenon of subtext hasn't lost its attraction in the eyes of the scholars as it gave rise to the development of out-of-linear literary text connections and is the essential element of any text of a high quality.

The article is aimed at deeper researching into the mechanism of consciously created subtext in Shevchuk's works, as it could provide literary critics with more or less objective theory of implicit meaning creation, especially if we take into consideration the fact that it is not a frequent case when we can confirm the literary subtext to be intentionally created by the author as there is no evidence supporting it. Thus, the given study might supply the theory of literary text interpretation with new practical information on how literary subtext is generated and what are the ways we could possibly trace and interpret it.

The main body of the article. Valery Shevchuk's subtexts are carefully thought out, as that was noted by his fellow writers at the beginning of the writer's career. In fact, it is a logical explanation, because the idols of many of the Sixtiers, including Shevchuk, were such well-known masters of implicit meanings creation as Hemingway, Mann, Faulkner, Golding. It was undoubtedly their styles that the writer adopted

psychology, attention to the inner world of man, to the detail from. In his autobiographical novel «On the Shore of Time» («Na Berezi Chasu») Valery Shevchuk quotes Leonid Novichenko, where, according to the author himself, his desire to instil the texts with implicit meanings is quite accurately reflected: «In his manner, the plot is of secondary importance. In fact, the ornament made with the ordinary flow of life without a clear beginning and end rules out, instead. The outline of everyday events (deliberately routine) serves the author only for psychological observations of the characters, which gives way for a broader subtext, and I must say that this way with Shevchuk is truly intense. In many ways it is reminiscent of Hemingway's method ...» (Шевчук В., 2002: 84). In 1962 Ivan Dzyuba wrote it in the preface to Shevchuk's short story «Boys Shouted Anxiously» («Khlopkaky Tryvozhno Krychaly»): «In fact, his stories are in the mood. And at the same time they are situational. However, this mood is not trivial. Not a word is said about sadness, grief, pain, boredom, joy, irritation - but you can hear that the characters are sad, grieving, bored or happy, dreaming, struck by remorse... This can be seen from their situations, from their words, from their intonations, right, but these situations are ordinary, elementary, primitive, restrained, the intonations are indifferent, the lines are reluctantly stingy or accidental. ... People meet each other or part, a purely human intimate web is woven or broken among them, but this is inaudible and invisible; they make some gestures and say some words, but not quite about «that» and not quite «those» ... Their behaviour is inadequate to their condition, the external is inadequate to the internal (it is poorer, rougher, more static against the latter)» (Шевчук В., 2002: 85). Shevchuk himself emphasizes the importance of implicit meanings in a work of art, but does not reveal the principles of their creation. Thus, when corresponding with his brother, he repeatedly mentions the importance of subtexts: «You see, you have come to the right idea that the subtext should be voiced. ... I could advise you to highlight some phrases with the font. To highlight those phrases that reflect the subtext most fully. ...

Here are some thoughts on the creation of the subtext. Actually, we are talking about the so-called mental core in a work of art ... mental generalization of the material presented» (Шевчук В., 2002: 55).

Thus, Shevchuk belongs to the writers for whom conscious construction of the implicit sphere is perhaps the most important creative principle. That is why anyone undertaking the interpretation of his works is obliged to remember that they have a strong subtextual semantic layer. Without adequate penetration into it, it is impossible to fully read the works of the writer.

In order to get acquainted with the «technology» of Shevchuk's creation of hidden meanings, we will turn attention to his story «Chortytsya» («The Devil Girl»), first published in 1992, which has become a model of virtuoso subtextual writing of the master. The story has two planes of the description, that is, two lines along which the events unfold: realistic and imaginary. The realistic one depicts a tragic episode in the Soviet suburban life of the 80s. At the send-off-to-the-army party of his friend the main character Vasya Ravlyk, a young man who works in a printing house as a linotype writer, meets a girl named Raya («a grey creature in a grey dress») (Шевчук, 1992: 4). Vasya, who drank too much at the party, returns to his lonely house (because his mother died six months ago) all by himself. The next morning, however, waking up, he sees the girl lying next to him, and it is a mystery how she got there. Later, his explained to the boy that she had been brought in at night because she was crying and begging to be with him. Raya is the first woman in Ravlyk's life, so he allows her to stay. Yet, the girl behaves strangely: first, she does not seem to feel anything at all, because she remains cold even while making love, and secondly, the girl cannot and does not want to do any housework, spending time in bed, or sunbathing naked in the garden under an apple tree. Vasya having a good heart, strives to achieve Raya's love and tries to teach her to do housework. But the girl remains cold and indifferent, she looks more like an animal or an underdeveloped child who understands only swearing and beating. Ravlyk, in the end, loses patience when he learns that in his absence, all his friends living in the neighbourhood secretly come to the girl, as she does not refuse anyone. He gets the girl out of the house, brutally, like an animal, kicking her. The next morning, the young man wakes up with a sense of relief that he can start a new life, but when he goes out into the garden and sees an awful picture: Raya hung herself naked on the same apple tree, under which she used to get tanned.

The second line of the events is imaginary, that is, the line of dreams and visions. Dreams, as such,

play an important role in Shevchuk's works and are a baroque feature (Шевчук З., 2002: 14-17) inherent in the writer's texts (Жулинський, 1989: 5-15), (Майдаченко, 1988: 13-22), (Мовчан, 1999: 7-11). «The form of artistic dream allows the writer (...) to concentrate the most important topical blocks» (Жовновська, 2000: 7). «Dream depiction in the artist's works does not have conventional conditional boundaries (especially, in historical fiction stories). This creates the effect of «real unreality» (Фенько, 1999: 11). The events of the visions take place mainly in the dreams or thoughts of the main character, only occasionally acquiring the features of the author's narration. Thus, in dreams, Vasya Ravlyk turns into a real snail, with a hut that he has to pull alone on his shoulders. Around him, women transform into cats, pigs and other animals and try to interfere in his, «snail life». But every time he manages to hide either on a tall burdock leaf or shut himself up in his shell house.

The realistic and the visionary planes are closely interwoven, leaving the impression of understatement, secrecy. And this feeling is quite logical, because it is dreams that «create an atmosphere of uncertainty, unreality» (Шевчук З., 2002: 16).

In the realistic plane, Valery Shevchuk paints the realities of the life of the suburbs in the 80's with a few bright strokes: seeing off to the army, more like a youth party, with moonshine and mixed salad, tiny rooms in yet tinier houses, savings books with some money for a rainy day. It is due to the realia, the characters of the story become alive, as if «written off» from the life of those times. The image of Vasya Ravlyk is also quite realistic: being young and having just buried his mother, he remains completely alone, but does not despair, works hard, has friends, dreams of a future family, loves reading. However, this realistic portrait is complemented with the symbols which resonate with the content of visions, building up new meanings, not transmitted directly in realistic terms.

First of all, the very name of the main character «Ravlyk» (meaning «snail») is symbolic. This is just his nickname (the real name of the by is totally ordinary, colourless - Milyutenko). At first glance, there is nothing unusual in his nick, as it is one of those typical kids' nicks given in the childhood and sticking in for good. The deeper, implicit meaning of Vasyliy's nickname is revealed only with the help of visions: «... Vasya went into the depths of the night, illuminated by the green moon, wandered along the ocean floor, where houses and fences, bushes and trees, sleeping cars and moss-covered stones, grass and electric poles stood in the thick water of darkness. Half an hour ago, lanterns were burning on those pillars, and now they are dead, have turned all

the light out of themselves and are cold, bathed in the mirage of green. Vasya felt like a little snail again - along the road and everything in this world seemed blurred, as if covered with a loose layer of silt, even himself, even his house on his back. He passed, exposing a pair of sensitive horns, and those horns trembled in the cold density of silence that enveloped the earth» (Шевчук, 1992: 8).

Having carefully analysing the content of the passage, we understand that Vasya Ravlyk is a real snail, lonely and confused in such a big world. With his «horns» he sensitively listens to the world around him, to the nature and its ways. The friendliness, calmness and cheerful soul of the boy are just external features of his character. In this world he lacks warmth, understanding, attention, kindness. It is not easy for him to find all this, because Vasya seeks to be locked in his shell house, to shut himself in, so that others cannot even accidentally offend him, shake his own quiet world. Indeed, only in his own house, albeit empty, yet his own, «Snail» feels calm and protected. So when Raya comes into his life, and it happens by accident, not of his own accord, he hesitates, he doesn't know how to behave now. On the one hand, she is his first woman, to whom he naturally has a passion. In addition, the presence of a girl makes his existence not so lonely. On the other hand, Raya suddenly intervened in his quiet world and was not at all like the image of the woman he had nurtured in his dreams.

Another symbol that is closely connected with the image of a snail is the image of a snail house, which is «pulled» by the character. The symbol of the house is extremely important for Shevchuk's works, in his writings «the house is an anchor of the soul, the beginning of everything, the refuge of joys and sorrows, a sacred shrine for a man ...» (Панченко, 1988: 180-181). The snail house is no exception. In the story, this symbol is further deepened by associative images: the house for Vasya «Snail» is his lonely, but the only refuge in the world, the house for a snail is his salvation but also his agony, because he cannot throw it off, as well as cannot another snail settle in it. Thus, the character is doomed to be lonely until he can take off the burden of the shell, stop being a snail, find a kindred soul which will understand and love him, to whom he will be able to reveal his true nature. That is why Vasya lets the girl stay and tries to get closer to her, to find understanding, warmth, and finally love.

While the image of Vasya Ravlyk is quite real and organically interwoven into the realistic plane of events, the image of Raya, Chortytsya («the Devil Girl»), at first reading seems unreal, somewhat

illusive. Raya is a cold and insensitive, primitive, as if undeveloped child. Thus, the image of Paradise stands out against the background of realistic events of the text for its being artificial as well as mysterious, not for nothing is she called «Chortytsya». The title of the story also draws the reader's attention to it. Obviously, it was in the image of the girl that Shevchuk put the hidden meaning of the story, which is not easy to reveal yet. This assumption is confirmed by the words of M. Pavlyshyn who researched Valery Shevchuk's works. He believes that in the writer's texts «phenomena of everyday life are endowed with a halo of sacredness and become symbols that seem to indicate some deep meaning, though are not easy to interpret» (Павлишин, 1997: 145).

To facilitate the process of interpretation we can start with the already familiar strategy of subtext building by Shevchuk, that is, the interpretation of the name. or in our case, it is better to say «names». The girl's name «Raya» is clearly associated with the word of the same root, that is «рай» (meaning «paradise»). Ironically, the nick states quite the opposite describing the «devilish» character of the girl. All in all, the reader's conscience builds up the paradox image of the «paradise devil» creature. This paradox puzzles and confuses as well as induces the reader to seek deeper into the riddle finding strikingly different yet existing together planes of the girl's character.

Let us now turn to the image of the girl as an image with a hidden meaning, which combines the features of animal primitivism as well as childish naivety, femininity and emotionlessness. It is clear that the conditions in which Raya grew up were not favourable for her mental and spiritual development. Instead, she acquired a primitive language, the habit of smoking a lot and angry stare. Vasya who is observant by nature, immediately noticed the resemblance of the girl to the «wandering cat who struggles along». The girl's way of life is also more of an animal. Apparently, the girl realized early on that men pay attention to her and that she can exist (that is, have food and a roof over her head), because she gives in to their desires, the essence of which she does not understand. Raya can definitely be called «underdeveloped» in social terms (she has no friends, cannot communicate, does not know and does not understand the basic rules in relationships with men). However, the most important thing is that she is totally primitive emotionally. The girl feels sadness, fear, joy, but is not capable of more subtle, complex human feelings: love, gratitude, shame. Instead, her actions are reminiscent of mechanical actions, primitive reflexes, which are the usual reactions to ordinary events. The girl's primitiveness, however, does not

leave a feeling of disgust towards the heroine, and this impression is due to the subtextual layers of her image. The concept of childishness is one of the most important ones for the characterization of the girl, because she, despite her inferiority, does not turn into an animal. From time to time her character clearly shows the features of a child, which are manifested primarily in the naivety of the girl deeply hidden in the image of a «mature, and perhaps shabby woman». And only through the girl's eyes does the author show the true essence of the heroine: she looks at Vasya Ravlyk «with innocent eyes». This feature of the heroine is best conveyed in the episode when Raya returns from the city where she had to buy clothes, with a large doll under her arm. When Raya appears on the doorstep, she looks like a big, scared child: this impression is enhanced by her widened eyes (like a child's or a doll's). The feeling of insecurity is intensified by her high, shaky heels, heavy huge earrings in her ears, the things from the world of adults. The concept of childishness, the insecurity of the image can be called a hidden concept, because it is expressed through details and descriptions that only create the impression of insecurity, childish naivety. Constant repetitions of details and motifs (for example, a doll motif) «suggest» this impression onto the reader, make them clearly feel the child in the image of the girl. Along with primitiveness and childish naivety, there is something in the heroine that attracts men like a magnet. Let us turn to the text of the story: «Here he (Vasya Ravlyk) saw her: she was lying naked on a blanket under the sun, tanned to dark, her face down, and he looked closely at her almost perfect shape, and as her body had an even suntan without white spots on her buttocks or white stripes on her back and neck, he thought that lying like that was not her first time» (Шевчук, 1992: 15). The girl is endowed with a beautiful female body. She has absolutely no sense of shame (again due to socio-emotional underdevelopment), she sunbathes naked, not paying attention to what is happening around. Such natural, original beauty can not but make her extremely sexy and attractive to men. In the complex image of the main character of the story we can find yet another feature that seems completely incompatible with her femininity and sexuality - it is absolute coldness in relationships with men. She is «scorchingly cold» throughout the story, and the author constantly draws the reader's attention to this feature of her behaviour. At the first acquaintance with the boy, she was «calm and cold, he even felt with the tips of his hot fingers that he was not touching a living body, but the crushed ice ...» (Шевчук, 1992: 5). And no matter how hard he tried to «melt this ice», to

arouse love or tenderness in the girl, «she remained just as cold and just as still» (Шевчук, 1992: 22).

Artistic details also play an important role in constructing hidden meanings. They are few, but carefully outlined with repetitions, thus, forming associative networks which evoke certain emotions in the reader. One of the key details is based on the opposition. It is the description of the girl's body and face. The body of the heroine is «young, bronze, bathed in the sun», it evokes the impression of femininity, youth and sexuality, despite other contradictory features (primitiveness, coldness). However, whereas Raya's body is young, flawless and sexy, her face is always stale and vulgar, like a mask. At the same time, her face was stale, crumpled, sour, sleepy, and her body was young and hard (Шевчук, 1992: 46).

One more detail which draws the reader's attention: the girl wears too much makeup and tries to keep it on her face as long as possible, she doesn't wash it off even at night (!). And all Vasya's efforts to convince Raya that she looks vulgar, that the natural features of her face are much more attractive, meet severe resistance. Indeed, when the author shows the heroine without a trace of makeup on her face, she changes dramatically: «She washed and returned to the table. Vasya loved those minutes. Because it was the time, very short after washing, breakfast time, and Raya did not have a cosmetic mask on her face, when he sincerely admired her young, pretty, although quite a plain face, clean, natural colour of her lips - had she combed her hair properly, she would look like that slim housewife who he sometimes dreamed of in a neat snail's hut» (Шевчук, 1992: 46).

Such a detail, built on the principle of contrast, has a deep hidden meaning: in fact, the girl is trying to hide her naivety and insecurity behind the cosmetics layer on her face, «camouflage» her vulnerable nature with seemingly fashionable (in her understanding) makeup. Perhaps, she does so, guided by her own instincts, unconsciously, but it is obvious that in this way the girl is trying to protect herself from the world which is so hard on her to her. (Here it is appropriate to mention the character of Seymour, «a man without skin», in Salinger's story «A Perfect Day for Bananafish»). As we can see, the detail further enhances the impression of insecurity and naivety of the character, a girl and a woman at the same time who became an adult only physically, yet spiritually and emotionally she is insecure and unhappy.

Another striking detail that deepens the implicit meaning of the image of Raya is the comparison of the girl with Mavka, the main character of Lesya Ukrainka's «Forest Song» («Lisova Pisnya»). This detail unfolds in two semantic planes. The explicit

meaning of the detail is that Vasya Ravlyk, once again puzzled by Raya's ignorance and naivety, compares her to Mavka, that is, a forest girl. Raya is truly of that kind.

To comprehend the hidden meaning of the comparison, it is essential to turn to the characteristics of Mavka's image from «The Forest Song» and remember, first of all, her childlike spontaneity, bordering on naivety, complicated relationships with people who do not understand her, and often behave rudely, insult her, taking advantage of her openness and vulnerability. Thus, the comparison of Raya with Mavka is a very important moment in creating the image of «Chortytsya». The author draws parallels with Mavka, emphasizing those features of the girl that are carefully hidden in the subtext: childish naivety, vulnerability and insecurity while facing the world of people. The author «suggests» a sympathetic attitude to the heroine onto the reader, inspires positive emotions in the process of perception of this contradictory image.

Another important comparison. Mavka from «The Forest Song» was as indifferent and cold to people as the heroine of Valery Shevchuk's story. However, this lasted only until she and Lukash fell in love with each other, their love melted the ice in Mavka's soul (Петров, 2002: 153). Vasya Ravlyk, like Lukash, loved Raya, but could not warm up the heart of the girl frustrated and disappointed in people. Although only warmth, love and understanding could have saved the girl from suicide, and possibly changed her life. Unfortunately, the warmth and love which Vasya tried to give her was not enough, and once the inevitable happened. The truth, however, remains unchanged: only love, care and understanding can save a person, make them happy, and if that love and understanding is not enough the tragedy is unavoidable. That is where Shevchuk's humanism lies, embedded both in the subtext of this comparison and in the subtext of the whole story.

Like Salinger, Valery Shevchuk offers a sharply dramatic ending to the novel, which leaves the reader with a number of open questions to which they cannot (easily) find answers. This artistic technique encourages a more thorough and active reading of the text, thinking deeper, that is, forces to delve into the subtext.

According to the plot of the story, the next morning after Vasya kicks the girl out of the house, he wakes up and does not find Raya. This relieves the boy at first,

he is finally done with the past, but all of a sudden everything is crashed against the terrifying reality. It seems a paradox, but this blood-curdling image of a dead girl seems to «scream» how beautiful, feminine, yet completely defenceless, «naked» she was during her life, and how much she lacked love and kindness. The ending impresses, shocks the reader being completely unexpected. However, the main question remains open: how could this primitive girl, who was used to being kicked out by men, dare to do the thing she did, and why did she do it?

One of the possible answers could be found in the subtext of the girl's image. Although she could not feel the world like most people around her, because of her own emotional immaturity, she was not a heartless, cold, made up doll. Behind her coldness and callousness hid an unprotected, naive and vulnerable child. She might be able to realize the hopelessness and misery of her life and dare to commit suicide. However, even in the subtext, no clear evidence of this version can be found, as well as of any other's. Thus, the story has an open ending, which requires the reader to find their own answer. And this finale can be called an «open subtext», as it requires a careful reading of the story, «immersion» in its hidden meanings, though everyone will discover out their own meaning. After all, as researchers of the writer's works note, «Valery Shevchuk (...) used to tell parables in which there might be a lot of answers, but none of them is final» (Рябчук, 1988: 179).

Conclusions and further research prospects.

To sum up, we can undoubtedly confirm that literary subtext is an important phenomenon which imparts the literary text with the uniqueness, that is, filling it with precision, voluminosity and breathtaking depth opened up before the reader's eyes. Apparently, literature is not exact science complying with the rigid rules and formulas, consequently there is hardly a recipe for a genius subtext creation. Yet scrutinising the best artistic works embodied with the consciously created implicit meanings, one could contour the outlines which might be turned into the guidelines on how to comprehend the phenomenon better. It is not only a step towards deeper understanding of the text and subtext interaction as well as of the correlation between the text and supertextual elements, like intertext and metatext, but also a move to the understanding of the nature of genius writings.

BIBLIOGRAPHY

1. Жовновська Т.Б. Онірично-міфологічний дискурс прози Валерія Шевчука: Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.01.01. Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. Одеса, 2000. 16 с.
2. Жулинський М. До людини і світу – з любов'ю / Шевчук В. Вибрані твори: Роман-балада. Оповідання. Київ, 1989. С. 5-15.

3. Майдаченко П. Проза Валерія Шевчука: поетика умовності. *Радянське літературознавство*. 1988. № 2. С. 13-22.
4. Мовчан Р. Барокові тенденції в романі Валерія Шевчука. *Українська мова і література в школі*. Серпень, 1999. С. 7-11.
5. Павлишин М. Міфологічне, релігійне та філософське у прозі Валерія Шевчука. *Павлишин М. Канон та іконостас*. Київ: Час, 1997. 446 с.
6. Панченко В. Маленькі свята серед буднів. *Вітчизна*. 1988. № 2. С. 180-181.
7. Петров В. “Лісова пісня”. *Їм промовляти душа моя буде: “Лісова пісня” Лесі Українки та її інтерпретації / упоряд. Віра Агеєва*. Київ: Факт, 2002. С. 149-169.
8. Рябчук М. Книга добра і зла за Валерієм Шевчуком. *Вітчизна*. 1988. № 2. 182 с.
9. Фенько Н.М. Естетичні функції картин сновидінь у творах українських письменників другої половини ХІХ-ХХ століть: Автореф. дис... канд. філол. наук: 01.01.01. Дніпропетр. нац. ун-т. Дніпропетровськ, 1999. 19 с.
10. Шевчук В. На березі часу. Автобіографічна повість-есе. *Київ*. 2002. № 7-8. С. 18-140.
11. Шевчук В. Чортиця. Повість. *Київ*. 1992. № 5. С. 3-58.
12. Шевчук З. Як зустрітися поглядом з “Оком Прірви”. *Українська мова та література*. 2002. № 20. С. 14-17.
13. Tarnavska M. Literary Subtext Interpretation: the Power of Suggestion. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Кропивницький: Видавництво «КОД», 2020. Вип. 187. С. 623-628.

REFERENCES

1. Zhovnovs'jka T.B. Onirychno-mifologichnyj dyskurs prozy Valerija Shevchuka [Oneiric mythological discourse of the prose by Valery Shevchuk]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Southern Ukrainian State Pedagogical university named after K. Ushynsky. Odesa, 2000. 16 p. [in Ukrainian].
2. Zhulyns'kyj M. Do l'judyny i svitu – z ljubov'ju [To People and the World with Love] / Shevchuk V. Vybrani tvory: Roman-balada. Opovidannja [Selected Works: the Ballad Novel. Stories]. Kyjiv, 1989. pp.5-15 [in Ukrainian].
3. Majdachenko P. Proza Valerija Shevchuka: poetyka umovnosti [Valery Shevchuk's Prose: Conditional Poetics]. *Radjans'ke literaturoznavstvo*. 1988. № 2. pp. 13-22 [in Ukrainian].
4. Movchan R. Barokovi tendenciji v romani Valerija Shevchuka [Baroque Trends in the Novel by Valery Shevchuk]. *Ukrajins'jka mova i literatura v shkoli*. August, 1999. pp. 7-11 [in Ukrainian].
5. Pavlyshyn M. Mifologichne, religijne ta filosof's'jke u prozi Valerija Shevchuka [The Mythological, the Religious and the Philosophical in Valery Shevchuk's Prose]. *Pavlyshyn M. Kanon ta ikonostas [The Canon and the Iconostasis]*. Kyjiv: Chas, 1997. 446 p. [in Ukrainian].
6. Panchenko V. Malen'ki svjata sered budniv [Little Celebrations among the Routine]. *Vitchyzna*. 1988. № 2. pp. 180-181 [in Ukrainian].
7. Petrov V. “Lisova pisnja” [«The Forest Song»]. *Jim promovljaty dusha moja bude: “Lisova pisnja” Lesi Ukrajinky ta jiji interpretaciji [My Soul Will Speak to Them: «The Forest Song» by Lesya Ukrainka and Its Interpretation]* / comp. by Vira Aghejeva. Kyjiv: Fakt, 2002. pp. 149-169 [in Ukrainian].
8. Rjabchuk M. Knygha dobra i zla za Valerijem Shevchukom [The Book of Good and Evil by Valery Shevchuk]. *Vitchyzna*. 1988. № 2. 182 p. [in Ukrainian].
9. Fenjko N.M. Estetychni funkciji kartyn snovydinj u tvorakh ukrajins'kykh pys'mennykiv drughoji polovyny XIX-XX stolitj [The Aesthetic Functions of the Dreams Description in the works of ukrainian Writers of the 2nd Half of the 19th-the 20th Centuries]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Dnipropetrovsk National University. Dnipropetrovsk, 1999. 19 p. [in Ukrainian].
10. Shevchuk V. Na berezi chasu. Avtobiografichna povistj-ese [On the Shore of Time. The Autobiographical Essay Tale]. *Kyjiv*. 2002. № 7-8. pp. 18-140 [in Ukrainian].
11. Shevchuk V. Chortycja. Povistj [The Devil Girl. The Tale]. *Kyjiv*. 1992. № 5. pp. 3-58 [in Ukrainian].
12. Shevchuk Z. Jak зустритися поглядом з “Оком Прірви” [How to Catch Sight of the «Abyss Eye»]. *Ukrajins'jka mova ta literatura*. 2002. № 20. pp. 14-17 [in Ukrainian].
13. Tarnavska M. Literary Subtext Interpretation: the Power of Suggestion. *Research Bulletin. Series: Philological Sciences*. Kropyvnytskyi: «KOD» Publishers, 2020. Issue 187. pp. 623–628

УДК 821.111 (73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-19>

Наталія ТЕЛЕГІНА,
orcid.org/0000-0002-3181-6745
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) teleginanatalia@yahoo.com

Наталія ЗЕЛІНСЬКА,
orcid.org/0000-0002-8822-3254
студентка факультету іноземних мов
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) zel.natali2020@gmail.com

КОНТРАСТ ЯК ЗАСІБ ВІДТВОРЕННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЮДИНИ В ХУДОЖНЬОМУ ПОРТРЕТІ В РОМАНІ ІРВІНА ШОУ «RICH MAN, POOR MAN»

Сучасні наукові розвідки розглядають контраст як один з базових засобів забезпечення яскравості вражень в художніх творах. Зіставлення сприяє поглибленню психологічних характеристик і, як результат, створенню яскравих художніх образів. Творчість одного з найбільш популярних американських письменників ХХ століття Ірвіна Шоу на сьогоднішній день є малодослідженою. Найбільш відомий роман Ірвіна Шоу «Rich Man, Poor Man» з точки зору засобів забезпечення комплексної психологічної характеристики героїв роману не розглядався.

Метою дослідження є аналіз персонажів роману Ірвіна Шоу «Rich Man, Poor Man» під кутом зору функціонування і ролі в ньому прийому контрасту в процесі створення психологічних портретів.

Дослідження здійснено за допомогою описового методу та аналітико-інтерпретативного методу.

Аналіз художніх портретів головних героїв роману показав, що контраст широко використовується І. Шоу і закладений в назву роману з метою протиставлення двох філософій життя – конформістської і нон-конформістської, представлених через образи Рудольфа і Томаса. Виявлені в досліджуваному романі випадки вживання контрасту з метою забезпечення повноти комплексної психологічної характеристики героїв роману були поділені на кілька груп в залежності від природи об'єктів протиставлення: протиставлення психотипів героїв роману; контрасти у ставленні героїв один до одного; контрасти у світосприйнятті, поглядах, настроях, психологічному стані героїв в різні періоди їх життя; протиставлення досягнень героїв. Використання контрасту відкриває можливості для непрямих характеристик героїв через імплікацію, яка стимулює читача до психоаналітичних спостережень і загострює читацький інтерес. Контрастне зображення сприяє розумінню еволюції героїв і зміщенню акцентів. Якщо спочатку Том сприймається як негативний герой, а Рудольф як позитивний, то в кінці роману акценти зміщуються завдяки контрастному зображенню, а саме протиставленню їх реакцій, вчинків, відношення до них оточуючих. Поступово комплексна психологічна характеристика героїв складається в свідомості читача, не тільки продукуючи відношення читача до героя, але і формуючи погляди читача, його підхід до вибору своєї життєвої позиції.

Ключові слова: контраст, психологічний портрет, характеристика, герой, філософія життя, протиставлення.

Nataliya TELEGINA,
orcid.org/0000-0002-3181-6745
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of English Philology
Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) teleginanatalia@yahoo.com

Nataliia ZELINSKA,
orcid.org/0000-0002-8822-3254
Student at the Department of English Philology
Precarpathian National University named after Vasyl Stefanyk
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) zel.natali2020@gmail.com

CONTRAST AS A MEANS OF PROVIDING COMPLEX PSYCHOLOGICAL CHARACTERIZATION IN THE PROCESS OF CREATING PSYCHOLOGICAL PORTRAITS IN IRWIN SHAW'S NOVEL «RICH MAN, POOR MAN»

Modern scientific investigations consider contrast to be one of the basic devices providing the vividness of the impression made by a piece of fiction. Juxtaposition deepens the psychological characterization and as a result contributes to creating

memorable heroes and heroines. The artistic heritage of one of the most popular American writers of the XX century Irwin Shaw is insufficiently investigated. Irwin Shaw's most famous novel «Rich Man, Poor Man» hasn't been analysed from the perspective of the ways of providing complex psychological characterization of the personalities shown in it.

The objective of this investigation is to analyse the characters of Irwin Shaw's novel «Rich Man, Poor Man» from the angle of functioning and role of contrast in the process of creating psychological portraits.

The investigation is made with the help of descriptive method and analytical and interpretative method.

The analysis of the structure and the ways of creating psychological portraits of the main characters showed that contrast is widely used by Irwin Shaw and that the title of the novel is based on contrast to juxtapose two life philosophies – conformist and non-conformist, represented by Rudolf and Thomas.

Discovered in the novel instances of using contrast with the view to providing the complexity of the psychological characterization were divided into some groups depending on the nature of juxtaposed things: juxtaposition of the psychological types; juxtaposition of the characters' ways of treating one another; juxtaposition of the characters' world views, moods, psychological states in different periods of their lives; juxtaposition of the characters' achievements.

It is argued that the use of contrast provides an opportunity of indirect characterization with the help of implication, which involves the reader in psychoanalytical observation and sharpens the reader's interest. Contrast used by the author to show changes in the views, moods, and psychological states of the characters in different periods of their lives contributes to the reader's understanding the characters' evolution and ensures the shift of emphasis. First Tom is viewed as a negative character and Rudolf as a positive one, but then the shift of emphasis takes place thanks to juxtaposition of their deeds, reactions, other people's opinions. Step by step the characters' complex psychological portraits form in the reader's mind not only establishing the reader's attitude to the characters, but also shaping the reader's views and life philosophy.

Key words: contrast, psychological portrait, characterization, hero, life philosophy, juxtaposition.

Постановка проблеми. Ірвін Шоу – один з найбільш відомих американських письменників 20-го століття, який отримав ряд престижних премій, включаючи Премію О. Генрі. Його твори швидко здобували популярність серед читачів, чимало із них досягали дуже високого рівня продажів (14 мільйонів екземплярів) і ставали світовими бестселерами. Роман «Багач, бідняк», опублікований у 1969 році, є одним з найкращих творів в жанрі сімейних саг. Через картини життя сім'ї емігрантів в ньому висвітлюються типові процеси і проблеми американського суспільства 50-х – 60-х років 20-го століття. Роман представляє інтерес не тільки широковідомою оманливою простотою і прозорістю стилю Ірвіна Шоу, за якою приховується проникнення в природу суспільних процесів, але і глибиною психологічних спостережень, яка забезпечує читацький інтерес. Здатність Ірвіна Шоу створювати переконливі психологічні типи героїв відкриває широкі можливості для вивчення шляхів і способів побудови психологічних портретів.

Аналіз останніх досліджень. Значна кількість робіт американських критиків присвячена вивченню біографії письменника. Найбільш відомою з них є монографія Майкла Шнаерсона (Shnayerson, 1989). Аналіз творів Ірвіна Шоу знаходимо у книзі Джона Олдріджа «After the lost generation» та у роботах Джеймса Джайлза. Питанням визначення місця Ірвіна Шоу в світовому літературному процесі займалася українська дослідниця Г. Й. Давиденко (Давиденко, 2008). Концептуальну організацію тексту роману Ірвіна Шоу «Вечір у Візантії» з позицій когнітивної семантики досліджували Н. І. Телегіна і Ю. О. Єрошенко (Телегіна, 2013). А. Форшток у

своїй праці «Трансформація «американської мрії» в романах Ірвіна Шоу» розглядає роман «Багач, бідняк», стверджуючи, що у цьому творі І. Шоу звертається до традиції епічного твору, де зображення долі представників одного роду будується на переході героїв від однієї соціальної позиції до іншої. Загалом творчість Ірвіна Шоу залишається ще малодослідженою, а засоби створення ним психологічних портретів не розглядалися, що забезпечує **актуальність** обраної теми.

Дослідження роману показало, що одним із найбільш вживаних та яскравих прийомів, використаних Ірвіном Шоу з метою створення психологічних портретів, є прийом контрасту. Згідно з літературознавчим словником-довідником, контраст – це «різко окреслена протилежність у чомусь: рисах характеру, властивостях предметів чи явищ» (Літературознавчий словник-довідник, 2007: 371). Як вдало зазначив Н. Гриня, контраст є основою чуттєвого сприйняття, дієвим способом привертання уваги читача. Саме за допомогою зіставлень письменникам вдається глибоко проникнути в сутність речей. Контраст створює ефект інтенсивності, що забезпечує яскравість вражень від прочитаного (Гриня, 2016: 30). Українська дослідниця К. Лотоцька вважає протиставлення одним із найпоширеніших і базових засобів у художніх творах, який заслуговує відповідної уваги (Лотоцька, 2002).

Мета статті – аналіз персонажів роману І. Шоу під кутом зору функціонування і ролі прийому контрасту в процесі створення психологічного портрету.

Відповідно до мети поставлені такі завдання:
– виявити випадки використання прийому контрасту в портретних характеристиках героїв в романі Ірвіна Шоу «Багач, бідняк»;

– продемонструвати специфіку використання цього прийому Ірвіном Шоу;

– визначити роль прийому контрасту у відтворенні комплексної психологічної характеристики персонажа.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Виявлені в досліджуваному романі випадки вживання контрасту можна поділити на кілька груп, в залежності від природи об'єктів протиставлення. До першої групи відносяться випадки використання прийому контрасту заради протиставлення психотипів героїв роману. Контраст закладено і в назву роману. Письменник, який вбачав загрозу деградації суспільства, яке надто зосередилося на матеріальних цінностях, в розглянутому романі протиставляє дві протилежні філософії життя: конформістську представлену через образ Рудольфа, яка допомогла йому реалізувати американську мрію в плані фінансового успіху; і нон-конформістську, виражену через образ Тома, бунтарство якого не могло забезпечити йому фінансового успіху, але дозволило йому залишатися собою не піддаючись тиску суспільства. З дитинства брати Рудольф і Томас були настільки різними, що важко було назвати їх ріднею. Автор дає зрозуміти це на перших сторінках роману. Рудольф – слухняний син і старанний учень. Він вірив, що якщо добре вчитися і бути зразковим в очах інших людей, можна реалізувати американську мрію: “Later on, when he was rich and successful, he would say, I got up at five o'clock in the morning, rain or shine, to deliver rolls to the Depot Hotel and the Ace Diner and Sinowski's Bar and Grill.” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Томас не проявляв інтересу до навчання, не виконував домашніх завдань, в такий спосіб він ще змалечку протестував проти стандартного уявлення про обов'язок. Він нікому не хотів підпорядковуватися: “He never did any homework and he got terrible marks in school. He was still a freshman in the high school, although he was nearly sixteen. He never listened to anybody” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Погляди і життєві позиції братів постійно протиставляються автором. В юності, під кінець Другої світової війни, на хвилі піднесення і патріотизму Рудольф прагне, щоб війна тривала ще хоч пару років, щоб він встиг приєднатися до армії. Його бажання бути найкращим у всьому, що схвалюється суспільством, породжує прагнення проявити себе і у цій сфері діяльності, щоби отримати визнання і повагу, якою користувалися ті, хто повертався з поля бою в цей час. Погляди

Тома позбавлені будь-якої піднесеності і навіть скептичні. Не підпадаючи під вплив загальних настроїв, зіткнувшись з військовими безпосередньо на вулиці, він бачить, що далеко не всі вони поводяться, як джентльмени. Він не романтизує їх, більше того, він впевнений, що дехто з них і на фронті не був. З тими з них, хто поводить себе нахабно, принижує дівчат, він вступає в бійки: “Big shot. Just because he's wearing a soldier suit. I bet he never got any nearer to the Japs than Kansas City, Missouri. Coming here, giving a bad example to the youth of the country, screwing girls in public. In uniform” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Брати різко відрізняються і в зовнішньому вигляді, і в побуті. Рудольф піклується про свій зовнішній вигляд, робить манікюр, часто розглядає себе у дзеркалі, не терпить фізичного насильства: “...and he kept out of fights because he didn't want to have his face marred by a broken nose or his long, thin hands twisted by swollen knuckles” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Тома він називає «wild animal», через запах, який він чує від брата після його вуличних бійок. Том, боєць від природи, завжди готовий відстоювати справедливість кулаками. В кулак стискаються і його дух, і його тіло, коли він зіткнується з несправедливістю, як у сцені в кінотеатрі та під час сутички з Фальконетті на кораблі.

Наступною групою є контрасти у ставленні героїв один до одного. Яскравим прикладом є ставлення Акселя і Мері Джордахів до своїх синів Рудольфа і Томаса. Іммігранти Аксель і Мері мріяли побудувати щасливе життя в Америці. Вони працювали без упину, але бажаного результату не досягли. Вони ладні були здатися, але побачили спасіння у своєму сині Рудольфі. Ірвін Шоу вводить у роман популярну в американському суспільстві тих років сентенцію, яка підтримувала віру в можливість реалізації американського міфу успіху: не повезло батькам – обов'язково повезе дітям. Тому всі надії батьків пов'язані з чемним, старанним, цілеспрямованим Рудольфом, якого вони обожають, і в успіх якого вони вірять беззастережно. Для Томаса у них не залишалось ні віри в нього, ні любові. Через фінансові проблеми Аксель став скнарою, але як тільки з'являлися додаткові кошти, він злегка витрачав їх на улюбленого сина Рудольфа: “Only with Rudolph was her husband generous. Rudolph was the hope of the family” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Мати також виділяє лише Рудольфа з-поміж своїх трьох дітей. Заради того, щоби заробити зайву копійку для Рудольфа

вона готова до ночі прати та прасувати сорочки. Вона вирізає з газет статті, в яких йдеться про його перемоги та успіхи. Лише на нього вона покладає надії. Том для неї просто людина, яка живе із нею під одним дахом та ще й створює проблеми: “She has no hopes for Thomas. ... She does not love him and she cannot hold out a hand to him” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Контраст спостерігається і в ставленні синів до батьків. Віра батьків у Рудольфа виправдовується, він таки досягає фінансового успіху, але не відповідає любов'ю на їх любов. Вони відсторонюються від молодшого сина Тома і єдиної дочки Гретхен, а Рудольф, хоча і забирає до себе маму після смерті батька, не є щирим по відношенню до неї. Лише бажання вигідно виглядати в очах інших тримає його біля старої, хворої матері. Живе він із нею просто для того, щоб сплатити борг, за витрачену на нього молодість та розірвані зв'язки з двома іншими її дітьми, ніякої синівської любові і ніжності він не відчуває: “Rudolph was not one to miss payment on his debts” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Томас, після вигнання з рідного дому і рідного міста довгий час не бачиться з матір'ю. Той маленький хлопчик, який знаходиться у глибині його серця, тримає образу на своїх батьків за недодану любов і турботу. Але як тільки стара мати пише йому лист-запрошення, він одразу їде до неї. Контрастною виявляється й реакція синів на хворобу і близьку смерть матері. Рудольфа звістка про те, що мати в лікарні застала в Римі, але він не надто квапиться до неї, кажучи, що його матері не вдасться витягнути його з Риму сьогодні, він полетить завтра. Томас реагує на цю звістку із болем. Він пробаचाє свою матір, більше того він бере вину і на себе, розуміє, що він теж завдав їй багато горя: “I got nothing against the old lady. It wasn't her fault. I gave her a rough time” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Третьою групою контрастів є контрасти в світосприйнятті, поглядах, настроях, психологічному стані героїв в різні періоди їхнього життя. Прикладом може слугувати контраст того, як Мері та Аксель Джордахи уявляли своє життя на початку їхніх стосунків, та яким воно виявилось згодом. Після одруження вони купили крамницю з квартиркою над нею. Мері, сповнена надій, вже уявляла, як її облаштує: “Once they were established, she would put in tables, redecorate the shop, put up curtains, set out candles, serve chocolate and tea, then, later, buy the shop next door...” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Цей піднесений тон зникає при зіткненні з реальністю. Їхній багатообіцяючий квартал занепадає під час війни, колишні магазинчики і ресторани зносять, а на їх місці будують майстерні з обробки металу. Усі їхні мрії про світле майбутнє руйнуються. Мері з жахом усвідомлює реальність, у якій вони опинилися. Контрастними є почуття і світосприйняття Мері до заміжжя та після багатьох років прожитих у шлюбі. Вихована черницями в сиротинці, привчена до бездоганної чистоти як в душі, так і в побуті, вона розглядала картинки в журналах із зображенням абсолютно щасливої американської сім'ї. Ці картинки породжували в ній великі сподівання: “She used to be the neatest and most meticulous of girls, clean as a blossom in a glass vase” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Але у шлюбі з Джордахом вона стає жертвою своїх власних ілюзій. В реальності шлюб для неї виявляється тягарем, кліткою, в якій вона знаходиться під постійним фізичним і психологічним насильством, результатом якого стає її повна відраза до фізичних стосунків з чоловіками, абсолютна зневіра в можливість сімейного щастя і взаєморозуміння. Вона змінюється до непізнаваності: “When he closed the door behind them after dinner it was as though two different and unconnected souls swooped down to inhabit their bodies. They had no vocabulary with which to discuss the grotesque combat in which they were engaged” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Саме прийом контрасту сприяє розкриттю образу Гретхен. В юності попри невеликі статки її батьків, Гретхен завжди була охайною, та підтримувала порядок в своїй кімнаті. Мати вчила її тримати і тіло, і кімнату в чистоті. Вона так і поводитися – була привітною, але не підпускала до себе хлопців та вважала усі любовні справи дурістю: “She was friendly and easy with men conversationally, but she couldn't bear the thought of any man touching her” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Важливим поворотним моментом в житті дівчини стала зустріч із Тедді Бойланом, її першим коханцем. Після ночі, проведеної з Бойланом, вона жила думками про пережиту ніч, перебуваючи в очікуванні наступної такої ночі. Вже було не приховати і не придушити у ній її справжнього «я». Але ніяких теплих почуттів до Бойлана в неї немає. Для неї він радше об'єкт сексуальних втіх, тому вона не соромиться взяти в нього гроші за свою цноту, щоби поїхати з дому назавжди. Різку характеристику, вибудовану на контрасті дає їй мати: “...your room is clean and dainty but your soul is a

stable” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Контрастним є і її сприйняття Бойлана в різні періоди життя. Перше враження Гретхен продуковано вишуканістю зовнішнього вигляду Бойлана: “...a slender, blond, tanned, cleanly shaven man, with bristly blond eyebrows and highly polished shoes” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Зустрівшись з ним згодом, Гретхен зосереджується на його особистості, тепер вона бачить, наскільки він цинічний, егоїстичний, непривітний і усіма покинутий: “An empty man in a half-empty house” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Перший офіційний чоловік Гретхен багато в чому є антиподом Тедді Бойлана: “His false youthfulness was reassuring to her. She thought of the gross, dominating maturity of Teddy Boylan” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Бойлан поведився з нею жорстко та владно, а Вільям ніжно та обережно, як з кришталевою вазою. Саме цей контраст допоміг їй усвідомити потреби її власної особистості. Вона знову віднайшла себе. Зміни в психологічному стані героїв нерідко виражаються через контраст в інтер’єрі. Опис кімнати заміжньої Гретхен складає різкий контраст опису її кімнати в батьківському домі. Від охайної чепурної дівчинки нічого не залишається. У квартирі постійний безлад, все розкидано, особливо в кімнаті, де вона працює: “The living room was a mess....She had taken to chain-smoking when she worked and ash trays full of stubs were everywhere” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Контраст, який спостерігається у поглядах та світосприйнятті юного та зрілого Томаса, великою мірою зумовлений зустріччю із Клотильдою, першою людиною, від якої він відчув справжнє тепло і турботу. Відношення Клотильди до нього складає контраст відношенню до нього матері. Клотильда його мила, годувала, голубила. Том, ймовірно, вбачав у цьому материнську ласку і турботу, якої так йому не вистачало в дитинстві. Агресія юного Тома, який вирішував усі суперечки кулаками, відстоюючи справедливість і свою позицію в жорсткому протистоянні зі світом, який він сприймав як ворожий, з роками змінюється на здатність контролювати себе і прагнення спокою і стабільності. Томас, який возить туристів на своїй яхті на морські прогулянки уздовж узбережжя Франції, кардинально відрізняється від невдоволеного усім світом агресивного юнака, який самостверджувався у бійках. Змінюється і його ставлення до цінності людського життя.

Він без вагань кидається на допомогу дружині Рудольфа, рятує її від гвалтівника і потім на зауваження Рудольфа про те, що він міг вбити кривдника, відповідає, що не зміг і це добре: “I found out I couldn’t” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

До останньої групи можна віднести контрастність досягнень героїв. Найбільшого матеріального успіху з трьох дітей Джордахів досяг Рудольф. Але автор показує, що як особистість Рудольф деградує, піддаючись вузькому практицизму: “The commercial monk,” Gretchen said harshly. “Except that instead of the vow of poverty, you’ve taken the vow of wealth. Which is better in the long run?” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). У фіналі роману виявляється, що тільки Томасу вдалося стати по-справжньому щасливим. Його метою були далеко не матеріальні цінності. Він ніколи не зраджував собі, слідував своїм бажанням і поклику душі. Проживаючи на старенькій яхті зі своєю сім’єю у спокої та злагоді, він не жадав більшого. Саме він робить спробу воз’єднати сім’ю, запросивши брата і сестру на свою стареньку яхту. Зустрівшись із Томом, спостерігаючи за його повсякденним життям, Рудольф і Гретхен усвідомили, що Томасу вдалося зрозуміти щось таке, чого вони досі не змогли зрозуміти. Вони дещо із заздрістю говорять про те, що де б Томас не був, його оточує особлива атмосфера, атмосфера добра, тепла і любові: “Have you noticed—wherever he goes, he moves in an atmosphere of love. His wife, Dwyer, all those friends at the wedding. Even his own son” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>). Після його смерті вони остаточно визнають, що лише у покійного Томаса життя вдалось: “... the one of us who finally made a life” (Irwin Shaw, URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>).

Висновки. В результаті аналізу ключових образів роману Ірвіна Шоу «Багач, бідняк» виявлено кілька груп контрастів, застосованих з метою забезпечення повноти комплексної психологічної характеристики героїв роману. Використання Ірвіном Шоу прийому контрасту сприяє створенню яскравих, переконливих і глибоких психологічних портретів. Протиставлення героїв, їх життєвих позицій, їх відношення одне до одного, їх психологічних станів і поглядів в різні періоди життя і їх досягнень відкриває можливість для створення підтексту і залучення читача до психоаналітичних спостережень з метою декодування імплікації і виявлення характерних рис героїв, що в свою чергу загострює читацький інтерес. Контрастне зображення сприяє розумінню еволю-

ції героїв і зміщенню акцентів. Якщо спочатку Том сприймається як негативний герой, а Рудольф як позитивний, то в кінці роману акценти зміщуються завдяки контрастному зображенню, а саме протиставленню їх реакцій, вчинків, відношення до них оточуючих. Поступово комплексна психологічна характеристика героїв складається в свідомості читача, не тільки продукуючи відношення читача до героя, але і формуючи погляди читача, його підхід до вибору своєї життєвої позиції.

Перспективи подальших досліджень. В умовах зростання популярності психологічної прози проблеми, пов'язані з засобами створення психологічних портретів, привертають все більшу увагу. Проведене дослідження забезпечує матеріал як для теоретичних узагальнень стосовно засобів створення яскравих психологічних портретів, так і для практичних досліджень з питань психологізму, художнього портрету, стилю конкретних письменників і стилю Ірвіна Шоу зокрема.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриня Н. О. Контраст у фактурі англійськомовного прозового художнього тексту. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Філологія.* 2016. № 21. Т. 2. С. 28–31.
2. Давиденко Г.І., Чайка О.М., Гричанік Н.І., Кушнерьова М.О. Історія новітньої зарубіжної літератури: Навч. посібник. / К.: Центр учбової літератури, 2008. 274 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Гром'як Р.Т., Ковалів Ю.І. / Київ : «Академія», 2007. 753 с.
4. Лотоцька К. Антитеза: когнітивні, функціональні та мовні аспекти аналізу. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер.: Мовознавство.* 2002. № 2 (8). С. 93–99.
5. Телегіна Н. І., Єрошенко Ю. О. Художнє втілення концепту Decline в романі Ірвіна Шоу «Вечір у Візантії». *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Сер.: Філологічна.* 2013. № 39. С. 204 – 206.
6. Irwin Shaw "Rich man, poor man". URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>
7. Shnayerson, M. Irwin Shaw: a biography / New York: Putnam, 1989. 447 p.

REFERENCES

1. Hrynia, N. O. (2016). Kontrast u fakturi anhliiskomovnoho prozovoho khudozhnoho tekstu. [Contrast in the texture of English prose literary text] / *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser. : Filolohiia.* No. 21. T. 2. Pp. 28–31. [in Ukrainian].
2. Davydenko, H.I., Chaika O.M., Hrychanyk N.I., Kushnierova M.O. (2008). Istoriiia novitnoi zarubizhnoi literatury [History of modern foreign literature] / *Navch. posibnyk.* – K.: Tsentr uchbovoi literatury. 274 p. [in Ukrainian].
3. Literaturoznavchyi slovnyk-dovidnyk. (2007). [Literary reference book] za red. Hromiak R. T., Kovaliv Yu. I. Kyiv: "Akademiia", 753 p. [in Ukrainian].
4. Lototska, K. (2002) Antyteza: kohnityvni, funksiionalni ta movni aspekty analizu. [Antithesis: cognitive, functional and linguistic aspects of analysis] / *Naukovi zapysky Ternopilskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser.: Movoznavstvo.* No. 2 (8). Pp. 93–99. [in Ukrainian].
5. Telehina N. I., Yeroshenko Yu. O. (2013) Khudozhnie vtilennia kontseptu Decline v romani Irvina Shou «Vechir u Vizantii». [Artistic embodiment of the concept *Decline* in Irwin Shaw's novel "Evening in Byzantium"] / *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia. Ser.: Filolohichna.* No. 39. Pp. 204 – 206. [in Ukrainian].
6. Irwin Shaw "Rich man, poor man". URL: <https://readli.net/chitat-online/?b=390309&pg=1>
8. Shnayerson, M. (1989) Irwin Shaw: a biography / New York: Putnam. 447 p.

УДК 811.161.2'367.52

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-20>

Ольга ТУРКО,
orcid.org/0000-0002-4178-0483,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін початкової та дошкільної освіти
Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) o.turko@tnpu.edu.ua

ПОРЯДОК СЛІВ У РЕЧЕННЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ СИНТАГМАТИЧНОГО ЧЛЕНУВАННЯ: ФУНКЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

У статті актуалізовано питання порядку слів у реченнях української мови як наскрізного поняття у вивченні синтаксичної природи одиниць мовлення. Крім цього, вказано на некоректність прескриптивного тлумачення вільного та фіксованого розташування компонентів речення, на важливість встановлення закономірностей розташування реченнєвих компонентів. Виявлено спільність парадигматичного становлення понять «порядок слів» та «синтагматичне членування», «синтагма» в історичній послідовності вживання та вивчення їхньої синтаксичної природи. Здійснено діахронічний огляд праць українських та зарубіжних мовознавців щодо тлумачення синтаксичної природи синтагми, визначено концептуальні положення в міркуваннях лінгвістів щодо формально-граматичного та комунікативного трактування означених синтаксичних одиниць. Зокрема, зацентовано увагу на тому, що синтагма виражає внутрішні синтаксичні сфери структури речення, характеризується ритмомелодійним оформленням та здатністю співвідноситися із аналогічними частинами на основі звукових властивостей, об'єму та взаєморозміщення в межах речення; становить об'єкт вивчення комунікативного синтаксису. У статті проаналізовано прості речення української мови з позицій порядку слів, відтак синтагматичного членування (просте непоширене речення, просте поширене речення, просте ускладнене речення). Виявлено співвідношення між закономірностями порядку слів у реченнях та синтагматичним членуванням; доведено, що позиційність компонентів реченнєвої структури визначається комунікативним наміром мовця, втілюється внутрішніми законами синтагматичного членування.

У висновках вказано на синтаксичний вплив порядку слів у реченні на синтагматичне членування простих речень в українській мові.

Ключові слова: синтагма, синтагматичне членування речення, порядок слів у реченні, просте речення, інверсія, комунікативна інтенція.

Olha TURKO,
orcid.org/0000-0002-4178-0483,
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Philological Disciplines of Primary and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) o.turko@tnpu.edu.ua

SENTENCE WORD ORDER OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A MEANS OF SYNTAGMATIC DIVISION: FUNCTIONAL-COMMUNICATIVE ASPECT

The article actualizes the issue of word order in sentences of the Ukrainian language as a cross-cutting concept in the study of the syntactic nature of speech units. In addition, the incorrectness of the prescriptive interpretation of the free and fixed location of the components of the sentence is indicated and the importance of establishing patterns of arrangement of the sentence components is mentioned. The commonality of paradigmatic formation of the concepts "word order" and "syntagmatic division", "syntagm" in the historical sequence of the use and study of their syntactic nature is revealed. A diachronic review of the works of Ukrainian and foreign linguists on the interpretation of the syntactic nature of the syntagm is made, the conceptual positions in the reasoning of linguists on the formal-grammatical and communicative interpretation of these syntactic units are determined. Mainly, the main attention is concentrated on the fact that the syntagm reveals inner syntactic spheres of sentence structure and is characterized by rhythmic-melodic design and the ability to correlate with similar parts on the basis of sound properties, volume and the placement within a sentence; it is the object of study of communicative syntax. The article analyzes simple sentences of the Ukrainian language taking into account word order, hence syntagmatic division (simple unextended sentence, simple extended sentence, simple complicated sentence). A correlation between the regularities of the order of words in a sentence and syntagmatic division has been found out; it is proven that the positioning of components of sentence structure is determined by communicative intention of the speaker and is embodied by inner laws of syntagmatic division.

The conclusions underline the syntactic influence of sentence word order on syntagmatic division of simple sentences in the Ukrainian language.

Key words: syntagm, syntagmatic division of a sentence, sentence word order, simple sentence, inversion, communicative intention.

Постановка проблеми. Синтаксична позиція компонентів речення, їхнє семантичне та граматичне значення, дериваційне вираження спричинено закономірностями порядку слів, які, своєю чергою, координуються законами діахронічної та синхронічної парадигм, стилістичним жанровим добром засобів увиразнення, комунікативною інтенцією тексту (у якому речення є виразником мікротеми). «Панівним в українському мовознавстві є трактування порядку слів у реченні як вільного, що є, на нашу думку, некоректним та потребує глибшого аналізу, оскільки розташування компонентів речення зумовлено певними синтаксичними зв'язками, відношеннями, комунікативним наміром мовця тощо» (Турко, 2022: 208). Питання про порядок слів у реченні української мови постало в руслі формально-граматичного підходу, згодом стало домінантною категорією комунікативного синтаксису, як і питання синтагматичного членування речення. Крім цього, «сукупність явищ порядку слів в українській мові зводиться до взаємного розташування синтагм у реченні і до взаємного розташування лексичних членів синтагм у простих синтагмах, і тому традиційний підхід до вивчення порядку слів поза зв'язком із синтагматичним членуванням не дав і не може дати ніяких результатів» (Сучасна, 1972: 432).

Аналіз досліджень. Термін «синтагма» в українському мовознавстві відомий з кінця XVI ст. завдяки М. Смотрицькому, котрий використав його в назві своєї «Грамматіки СлавенскиА правилное Свнтагма» (1618). Оскільки автор під час написання граматики користувався грецькою граматику відомого візантійського вченого К. Ласкаріса, грецькою й латинською граматику визначного німецького гуманіста Ф. Меланхтона та латинською граматику славетного португальського філолога Е. Альвара, значення терміна «синтагма» пов'язане з етимологією др.-грецьк. σύνταγμα (букв. «співпорядок», «порядок»). Згодом засадничі положення про синтагматичне членування речення представили в своїх працях Ф. де Сосюра, І. А. Бодуен де Куртене, Л. Б. Щерба, В. В. Виноградов та ін., зацентрувавши увагу на таких визначальних рисах:

- синтагма вирізняється лінійністю;
- взаємозв'язок елементів з іншими, постпозиційними та препозиційними, елементами: значення цілого визначається його частинами, значення частин – їхнім місцем у цілому;
- синтагматичне членування – властивість одиниць усіх мовних рівнів;
- синтагма – синтаксичне й семантичне поняття;

- синтагми утворюються в мовленні для позначення складних понять, які виникають у процесі мислення й відображають дійсність;

- синтагми наповнюються конкретним смисловим змістом у контексті мовлення;

- синтагма – найпростіша смислова одиниця; синтагма – активна категорія стилістичного синтаксису.

В українському мовознавстві вивченню синтагми присвячені наукові праці О. С. Мельничука, О. Б. Курило, Н. І. Тоцької, А. П. Загнітка, Н. В. Гуйванюк, М. Я. Плющ, М. С. Мірченка, О. В. Філатової та ін.:

- синтагма становить смислове ціле для певного контексту або ситуації у процесі мовлення;

- синтагма – одиниця комунікативного синтаксису;

- необхідність поняття синтагми обумовлена прагматичним значенням цієї мовленнєвої одиниці;

- «речення, текст і взагалі мовлення складаються із синтагм і сприймаються на рівні синтагм» (Філатова, 2011: 59).

У сучасному мовознавстві виокремлюють два значення синтагми: 1) «сполучення або злиття двох суміжних мовних одиниць будь-якого рівня, розташованих у певній лінійній послідовності в мовному потоці»; 2) «ритмо-інтонаційна єдність, мовленнєвий такт, що складається з одного чи кількох слів, об'єднаних у смислового та інтонаційному відношенні» (Українська мова, 2000: 544–545).

Мета статті виявити синтаксичну природу функційно-комунікативного впливу порядку слів у реченнях на синтагматичне членування простих речень в українській мові.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зв'язок закономірностей порядку слів у реченнях слов'янських мов із синтагматичним членуванням довів О. С. Мельничук. За визначенням мовознавця, синтагма – «інтонаційно-смисловий комплекс у складі речення чи ширшого тексту» (Мельничук, 1966: 435).

О. С. Мельничук розрізняє синтагми за ступенем членування на синтагми першого ступеня членування щодо наявного чи уявного контексту, другого ступеня членування, третього ступеня членування і т. д. (Мельничук, 1966: 256). Наприклад, *Стародавня Ольвія // давно // їх цікавила обох, /// давно // їм хочеться досліджувати, / розкопувати її, // занесену пісками* (Олесь Гончар). У цьому реченні, за О. С. Мельничуком, виокремлюються дві синтагми першого ступеня членування. Кожна із двох синтагм розпадається на синтагми другого ступеня членування. Синтагми, які виділяються на

одному ступені членування в межах єдиної синтагми попереднього ступеня, є співвідносними синтагмами (Мельничук, 1966: 256). Співвідносними у другій синтагмі третього ступеня членування є «*їм хочеться досліджувати*» та «*розкопувати її*»; «*розкопувати її*» та «*занесену пісками*».

Залежно від характеру взаємних стосунків, у які вступають співвідносні синтагми, зазначає О. С. Мельничук, виділять однорідні (самостійні) і зв'язані синтагми (Мельничук, 1966: 260). У наведеному прикладі однорідними є такі синтагми: «*їм хочеться досліджувати*» та «*розкопувати її*»; зв'язані – «*розкопувати її*» та «*занесену пісками*».

О. С. Мельничук опрацював опозицію внутрішньосинтаксичного і зовнішньосинтаксичного членування речення, осмислив теорію порядку слів на інтонаційному, синтагматичному рівнях і запропонував аналіз реченнєвої структури з урахуванням реалізованих ним ситуативних завдань.

Відтак порядок слів як носіїв різної смислової ваги в реченні розглядали в межах синтагматичного членування реченнєвої структури. Простежмо, як порядок слів у реченні впливає на синтагматичне членування.

Порівняймо прості непоширені речення з прямим порядком слів та такі ж речення з інверсійним порядком слів: 1) *Сонце¹ / грає²* (Т. Шевч.) (1 – іменна однокомпонентна синтагма на позначення суб'єкта дії; 2 – дієслівна однокомпонентна синтагма на позначення дії); 2) *Ніч¹ / – мов криниця без дна²* (М. Рильськ.) (1 – іменна однокомпонентна синтагма на позначення суб'єкта дії; 2 – іменна двокомпонентна синтагма на позначення описової назви); 3) *Задріжжали¹ / ниви²* (Б. Леп.) (1 – дієслівна однокомпонентна синтагма на позначення дії; 2 – іменна однокомпонентна синтагма на позначення суб'єкта дії). Перше і друге речення мають таку структуру – S / P, третє – P / S. Порядок слів спричиняє стилістичні маркування інверсійної синтагми: у третьому реченні дієслівна синтагма маркує дію. Зауважимо, що модифікація другого речення на *(Мов) криниця без дна¹ / – (мов) ніч²* змінить синтаксичне значення синтагм, але порядок слів буде прямим, оскільки йдеться про рівні за граматичним вираженням компоненти.

О. С. Мельничук зазначає, що «прості синтагми, які складаються з підмета й присудка, в сучасних слов'янських мовах здебільшого бувають двоскладними, тобто являють собою потенціальну синтагматичну єдність, утворену з двох потенціальних зв'язаних синтагм» (Мельничук, 1966: 298). Водночас, слушно зауважує мовозна-

вець, прості синтагми, що утворені з підмета й присудка, можуть бути односкладними за умови позначення єдиного складного уявлення про факт або явище, що сприймається неподільно та співвідноситься з певним моментом дійсності (Мельничук, 1966: 298): *Сяду за діло, ... стану гадати* (П. Грабов.).

Розгляньмо прості поширені речення з прямим порядком слів: 1) *Лікар¹ / порадиє гідпочити²* (Ю. Збанацьк.) (1 – іменна однокомпонентна синтагма на позначення суб'єкта дії; 2 – дієслівна двокомпонентна синтагма з підрядним зв'язком); *Сонце¹ / залягло² / на далекій смужці дісу³* (Ю. Збанацьк.) (1 – іменна однокомпонентна синтагма на позначення суб'єкта дії; 2 – дієслівна однокомпонентна синтагма на позначення дії; 3 – іменна трикомпонентна синтагма з підрядним зв'язком на позначення місця та його ознаки). У простих поширених речення з інверсійним порядком слів стилістичне увиразнення отримують марковані інверсією синтагми: *Восени поїхав¹ / я² / у місто³* (Ю. Збанацьк.). Крім цього порядок слів спричиняє й іншу кількість синтагм: *З журбою¹ / радість² / обнялась³* (Олекс. Олесь) (за прямого порядку слів: *Радість¹ / обнялась з журбою²*).

Просте ускладнене відокремленням речення вибудовується на основі синтагматичного членування, про що ствердно сказано у монографії за загальною редакцією І. К. Білодіда «Сучасній українській літературній мові»: відокремлені члени речення описано як один із виявів синтагматичного членування (Сучасна, 1972: 483–504). Автор цього розділу О. С. Мельничук зазначає, що питання про відокремлені члени речення повністю належить до розділу про синтагматичне членування на тій підставі, що кожен відокремлений член речення виконує певну роль у його (реченнєвому) синтагматичному членуванні (Сучасна, 1972: 484). Такий зв'язок між відокремленими компонентами реченнєвої структури та синтагмою має спільним знаменником інтонаційно-сміслові засоби, відносну самостійність у синтаксичній номінації (Яцук, 2013: 35).

Синтагми, утворені з відокремлених членів речення, становлять окремі одиниці поряд із тими синтагмами, які представлені предикативним центром або групою підмета чи групою присудка (Мельничук, 1966: 265): *А ліс / скрипів, / у льоду закутий* (Л. Костенко). Позиція відокремленого атрибутивного компонента перед означуванням словом не становить окремої синтагми: *Оновитий тицею степ / дихав / пахощами трав* (А. Панчен.).

Синтагматична природа напівпредикативних ад'єктивних конструкцій різноманітна, такі відокрем-

лені звороти можуть бути основною, вихідною або додатковою синтагмою щодо співвідносних синтагм. Проте найчастіше ад'єктивні комплекси виступають однорідною синтагмою у стосунку до основної предикативної частини речення (Тесліцька, 2013: 153).

Що ж до інших відокремлених компонентів у структурі речення, вони теж становлять окрему синтагму, що виражає додаткове значення до означуваного слова (додаток) або однорідність до основної предикативності (йдеться про напівпредикативні конструкції).

Речення з однорідними членами речення, як зазначає С. Г. Алексеєва, утворюють семантичну цілісність завдяки функціональній тотожності, тобто однорідні синтагми спираються на сурядні зв'язки і відношення однорідних членів речення, небінарні за будовою, є сполучниковими або безсполучниковими поєднаннями слів (Алексеєва, 2009: 183): *Схід / червоніє, / розжесвірюється* (О. Гончар); *Митець / думає / не тільки розумом, / а й серцем* (О. Довжен.). Позиція однорідних синтагм за безсполучникового зв'язку, як правило, не визначається семантико-стилістичним чи комунікативним маркуванням, а ось за умови протиставно-зіставних відношень маркується (порівняймо речення: *Митець / думає / не тільки розумом, / а й серцем* й *Митець / думає / не тільки серцем, / а й розумом*).

Окремим специфічним різновидом синтагм є вставні синтагми, які здебільшого збігаються з вставними словами і реченнями. З позицій синтагматичного членування вставні синтагми становлять автономні синтагматичні комплекси, що вклинюються, як правило, у зв'язані синтагми або, рідше, в середину простих синтагм, виразно виділяючись своєю пониженою інтонацією (Сучасна, 1972: 443).

Позиція вставної синтагми визначається комунікативною інтенцією – «антропозорієнтованою лінгвістичною категорією, що репрезентує інтенційні потреби мовця за допомогою мовних засобів різних рівнів... це поняття виражає мовленнєвий намір, має філософське підґрунтя, передає цільові настанови спілкувальників» (Шабат-Савка, 2015). Здебільшого, вставні синтагми є носіями таких значень комунікативної інтенції, як упевненість чи невпевненість, емоційна оцінка, вказують на джерело інформації, активізують увагу співрозмовника, сприяють зв'язку між думками, способу оформлення думок: *Ніжність, / наприклад, / опи-*

сати математично не можна (В. Собко) – вставна синтагма сприяє способу оформлення думки. Позиційне значення вставного компонента, зумовлене ще й синтагматичним наголосом, слугує стилістичному увиразненню: *Чужа душа¹ / – то, / кажуть², / темний ліс³* (Л. Кост.) (вказівка синтагми, представлені вставним словом, на джерело інформації семантично увиразнює третю синтагму, порівн.: *Кажуть¹, / чужа душа² – то темний ліс³*).

Висновки. Проаналізувавши мовознавчі розвідки з питань синтагматичного членування речення та виявивши шляхом прикладного аналізу ілюстративного матеріалу простих речень української мови функційно-комунікативний вплив закономірностей порядку слів у реченні, можемо зробити такі висновки:

- порядок слів у реченні впливає на кількість синтагм у реченні та їх синтаксичне значення; спричиняє стилістичне маркування інверсійної синтагми;
- односкладні речення зі складеним присудком на позначення складного уявлення про факт або явище, що сприймається неподільно та співвідноситься з певним моментом дійсності, становлять односкладну синтагму;
- відокремлені напівпредикативні субстантивні, ад'єктивні, апозитивні та означальні компоненти речення становлять самостійну синтагму, що співвідноситься з основною, вихідною або додатковою синтагмою, виступають однорідною синтагмою щодо предикативного компонента речення; лише атрибутивний відокремлений компонент позиційно зумовлений на самостійність/несамостійність у синтагматичному членуванні;
- однорідні синтагми зумовлені позиційністю за умови встановлення між ними зіставно-протиставних синтаксичних відношень;
- синтагми, представлені вставними компонентами, можуть маркувати інші, сусідні, синтагми;
- і синтагма, і порядок слів у реченні зумовлені інтонаційно-сисловою функцією у мовленні та комунікативною інтенцією.

Перспективи подальших досліджень. Убачаємо важливість стилістичного виявлення та опису функцій інверсійних синтагм у всебічному вивченні питання зв'язку порядку слів у реченні та синтагматичного членування. Крім цього, окреслене питання потребує прикладного аналізу складних реченневих конструкцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєва С. Г. Сурядність у системі синтагматичних і парадигматичних відношень. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови: Збірник наукових праць / відп. редактор М. Я. Площ. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Випуск 5. С. 182–184.

2. Мельничук О. С. Розвиток структури слов'янського речення. Київ : Наукова думка, 1966. 324 с.
3. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики / ред. Ш. Балли и А. Сеше; пер. с франц. А. Сухотина; Де Мауро Т. Биографические и критические заметки о Ф. де Соссюре; Примечание / пер. с франц. С. В. Чистяковой; под общ. ред. М. Э. Рут. Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. 432 с.
4. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. акад. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1972. 515 с.
5. Тесліцька Г. Синтагматичне членування речень із напівпредикативними ад'єктивними комплексами. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2013. Випуск 661–662. Слов'янська філологія. С. 150 – 153.
6. Турко О. Порядок слів у реченні української мови як наскрізне синтаксичне поняття. *Актуальні проблеми синтаксису: сучасний стан і перспективи дослідження* : матеріали Міжнародної наукової конференції, присвяченої 110-річчю від дня народження проф. Іларіона Слинька (Чернівці, 16–17 червня 2022 р.) / за ред. С. Т. Шабат-Савки. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2022. С. 208–209.
7. Українська мова. Енциклопедія / ред. кол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. Київ : Укр. енциклопедія імені М.П. Бажана, 2000. 752 с.
8. Філатова О. Реальна одиниця породження й сприймання мовлення, її граматичні та змістовні ознаки і функції. *Лінгвістичні студії* : зб. наук. праць / Донецький нац. ун-т; наук. ред. А. П. Загнітко. Донецьк : ДонПУ, 2011. Вип. 22. С. 56–62.
9. Шабат-Савка С. Т. Комунікативна інтенція як міжрівнева лінгвістична категорія. *Мовознавчий вісник* : зб. наук. праць. 2015. № 20. URL: <https://ling-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/853>.
10. Яцук О. Речення з напівпредикативними апозитивними одиницями в українській прозі кінця ХХ – початку ХХІ століть : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2013. 197 с.

REFERENCES

1. Alekseieva S. H. Suriadnist u systemi syntahmatychnykh i paradyhmatychnykh vidnoshen [Coherence in the system of syntagmatic and paradigmatic relations]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova*. Serii 10. Problemy hramatyky i leksykolohii ukrainskoi movy: Zbirnyk naukovykh prats / vidp. redaktor M. Ya. Pliushch. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2009, Nr 5, pp. 182–184 [in Ukrainian].
2. Melnychuk O. S. Rozvytok struktury slovianskoho rechennia [The development of the structure of the Slavic sentence]. Kyiv : Naukova dumka, 1966. 324 p. [in Ukrainian].
3. Sossyur Ferdinand de. Kurs obschey lingvistiki [The course of general linguistics] / red. Sh. Balli i A. Seshe; per. s frants. A. Suhotina; De Mauro T. Biograficheskie i kriticheskie zametki o F. de Sossyure; Primechanie / per. s frants. S. V. Chistyakovoy; pod. obsch. red. M. E. Rut. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 1999. 432 p. [in Russian].
4. Suchasna ukrainska literaturna mova. Syntaksys [Modern Ukrainian literary language. Syntax] / za zah. red. akad. I. K. Bilodida. Kyiv: Naukova dumka, 1972. 515 p. [in Ukrainian].
5. Teslitska H. Syntahmatyчне chlenuvannia rechen iz napivpredykatyvnyimi adiektyvnymi kompleksamy [Syntagmatic division sentences with adjectival semi-predicative complexes]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Slovianska filolohiia*. 2013, Nr 661–662, pp. 150–153. [in Ukrainian].
6. Turko O. Poriadok sliv u rechenni ukrainskoi movy yak naskrizne syntaksychnе poniattia [The order of words in the sentence of the Ukrainian language as a pervasive syntactic notion]. *Aktualni problemy syntaksysu: suchasnyi stan i perspektyvy doslidzhennia: materialy Mizhnarodnoi naukovoї konferentsii, prysviachenoї 110-richchiu vid dnia narodzhennia prof. Ilariona Slynka (Chernivtsi, 16–17 chervnia 2022 r.) / za red. S. T. Shabat-Savky. Chernivtsi : Chernivets. nats. un-t im. Yu. Fedkovycha, 2022. Pp. 208–209. [in Ukrainian].*
7. Ukrainska mova [Ukrainian language]. Entsyklopediia / red. kol.: V. M. Rusanivskiyi, O. O. Taranenko (spivholovy), M. P. Ziabliuk ta in. Kyiv : Ukr. entsyklopediia imeni M.P. Bazhana, 2000. 752 p. [in Ukrainian].
8. Filatova O. Realna odyntsiya porodzhennia y sprymannia movlennia, yii hramatychni ta zmistovni oznaky i funktsii [Real unit of speech generation and perception, its grammatical properties and functions]. *Linhvistychni studii*: zb. nauk. prats / Donetskyi nats. un-t; nauk. red. A. P. Zahnitko. Donetsk : DonNU, 2011, Nr 22, pp. 56–62 [in Ukrainian].
9. Shabat-Savka S. T. Komunikatyvna intentsiia yak mizhrivneva linhvistychna katehoriia [ommunicative intention as an interlevel linguistic category]. *Movoznavchyi visnyk*: zb. nauk. prats, 2015, Nr 20. URL: <https://ling-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/853> [in Ukrainian].
10. Yatsuk O. Rechennia z napivpredykatyvnyimi apozytyvnymi odyntsiamy v ukrainskii prozi kintsia XX – pochatku XXI stolit [Sentences with semipredycatyvnymi apozytyvnymi units in Ukrainian prose of end the XX - to beginning of the XXI ages]: monohrafiia. Ternopil : TNPU, 2013. 197 p. [in Ukrainian].

УДК 82-31:616.89

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-21>**Анна ЧЕРНИШ,***orcid.org/0000-0001-6183-7312*

кандидат філологічних наук,

докторант кафедри української літератури

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

(Київ, Україна) *anna_chernysh@ukr.net***ПСИХОАНАЛІТИЧНІ КООРДИНАТИ ЛУЗЕРСТВА У ТВОРАХ С. ЖАДАНА**

У статті встановлено, що епічні твори С. Жадана розлого репрезентують типових персонажів перехідного періоду української літератури кінця ХХ ст. – лузерів, інфантілів, маргіналів, ескапістів, інтелектуалів-аутистів, аналіз психічної організації яких доцільний із залученням теорії психоаналізу. На прикладі романів С. Жадана з'ясовано, що продуцентами формування лузерства виступають відсторонення, самоусування, відчуття своєї окремішності, вибірковості, моральних протиріч, потреба внутрішньої еміграції, утечі тощо. Десоветизація, руйнація інституту сім'ї, інституту права, соціальна незахищеність, політична нестабільність, складність пристосування до нових умов соціальної дійсності у перехідний період, інфантильність дезорієнтованого і дезорганізованого індивіда, проблеми у комунікуванні в родині і в соціумі, уявлення про власну мало значимість, заострене відчуття неповноцінності – чинники, що сприяють формуванню лузерства у персонажів творів С. Жадана. Встановлено, що лузерство виражає акцентуованість героїв, що не варто кваліфікувати психічною патологією, а радше девіацією поведінки, психоемоційними розладами, удадністю до невротизації, що, однак, не становить загрози соціуму. Доведено, що лузери потребують інсайтування, самоцілення, внутрішнього узгодження і порозуміння. У своїх творах С. Жадан використовує доволі широкий психоаналітичний інструментарій: глибинні асоціації, заміщення, переноси, емпатування, інсайтування, випробовування своїх меж, проговорювання за давних/забутих/вигнаних проблем і травм. Встановлено, що типовими проявами поведінки лузерів у романах українського письменника є безвідповідальність, безконтрольність, надмірний пафос, удавана аморальність, асоціальність, відстороненість, що інтерпретуємо їхньою захисною реакцією. Світовідчуття переважної більшості персонажів-лузерів у творах С. Жадана марковані інфантильністю, розчарованістю, роззубленістю, спантеличеністю, дезорієнтованістю, апатичністю, виразною недолюбленістю і неспроможністю виражати щирі почуття, непотрібність і відчуття без батьківства (Т. Гундорова) як подвійний семантичний код травматизації цих персонажів.

Ключові слова: психоаналіз, лузер, психохарактер, акцентуована особистість, девіація.

Anna CHERNYSH,*orcid.org/0000-0001-6183-7312*

PhD in Philology,

Doctoral Student at the Department of Ukrainian Literature

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) *anna_chernysh@ukr.net***PSYCHOANALYTIC COORDINATES OF LOOSENESS IN THE WORKS OF S. ZHADAN**

The article establishes that the epic works of S. Zhadan widely represent typical characters of the transitional period of Ukrainian literature at the end of the 20th century – losers, infants, marginals, escapist intellectuals, autistic intellectuals, the analysis of whose mental organization is expedient with the involvement of the theory of psychoanalysis. Using the example of S. Zhadan's novels, it was found that the producers of the formation of loser position are detachment self-elimination, a sense of one's separateness, selectivity, moral contradictions, the need for internal emigration, escape etc. De-sovietization, the destruction of the institution of the family, the institution of law, social insecurity, political instability, the difficulty of adapting to the new conditions of social reality in the transition period, the infantile nature of a disoriented and disorganized individual, problems in communication in the family and in society, the perception of one's own insignificance, an acute sense of inferiority – factors contributing to the formation of a loser in the characters of S. Zhadan's works. It has been established that laziness expresses the emphasis of the heroes, which should not be qualified as a mental pathology, but rather as a deviation of behavior; psycho-emotional disorders, a tendency to neurotization, which, however, does not pose a threat to society. It has been proven that losers need insight, self-healing, internal agreement and understanding. S. Zhadan in his works uses a wide range of psychoanalytic tools: deep associations, substitutions, transfers, empathizing, insight, testing one's limits, talking about outdated/forgotten/repressed problems and traumas. It has been established that the typical manifestations of the behavior of losers in the novels of the Ukrainian writer are irresponsibility, lack of control, excessive pathos, feigned immorality, asociality, aloofness, which we interpret as their defensive reaction. The perception of the world of the vast majority of loser characters in the works of S. Zhadan is marked by infantility, disappointment, confusion, bewilderment, disorientation, apathy, a distinct dislike and inability to express sincere feelings, uselessness and feelings without parentage (T. Gundorova) as a double semantic code of traumatization of these characters.

Key words: psychoanalysis, loser, psychocharacter, accented personality, deviation.

Постановка проблеми. Епічна творчість С. Жадана містить присутні психологічні засновки, хоча помітно у стилізовому і поетологічному аспектах відрізняється від художніх текстів із психологічними елементами чи домінантами С. Процюка, Ю. Іздрика, О. Ульяненка, О. Забужко. Його романи «Депеш Мод», «Ворошиловград», «Месопотамія» розлого репрезентують типових персонажів психологічного художнього дискурсу – лузера, інфантила, маргінала, ескапіста, інтелектуала-аутиста.

Як відомо, лузерство супроводжується апатією, асоціальною та інфантильністю, зачасти спровокованих травматичною ситуацією або травмою. Дискурс української літератури після 90-х загалом детермінований деімперіалізацією і колоніальним розкріпаченням, що в цілому мало позитивні наслідки для майбутніх поколінь українців, водночас ставши доволі відчутною травмою для безпосередніх свідків і учасників цих складних ментальних, національних, політичних і культурних процесів, що їх згодом Т. Гундорова означила «ситуацією безбатьківщини і постмодерної бездомності» (Гундорова, 2013: 193).

Аналіз досліджень. Епічна творчість С. Жадана широко репрезентує типи героїв, які мають помітні девіації у поведінці і світоставленні, що призводять до серйозних і навіть згубних наслідків їхньої психічної нестабільності. *Мета статті* – проаналізувати лузерство як життєву позицію, світовідчуття і рису характеротворення персонажів у романах С. Жадана. Т. Гундорова класифікує персонажів прозового доробку С. Жадана лузерами (Гундорова, 2013), у той час, як І. Дзюба іменує їх аутсайдерами (Дзюба, 2017), а Я. Голобородько неформалами (Голобородько, 2006), що, однак, не вповні пояснює увесь спектр їхніх психічних нюансів. Так, характеротип «лузер» етимологічно прив'язаний до слова втрачати (з англ. loose) і мав би позначати індивіда з досвідом втрати. В українській мові «лузер» – жаргонізм на позначення дещо іншої характеристики – невдахи, якому щось не вдається або не щастить. Відтак, класифікуючи персонажів епіки С. Жадана лузерами/невдахами, необхідно вказувати причину формування особного лузерства, спровоковану потребою внутрішньої еміграції, утечі, відсторонення, самоосування, відчуття своєї окремішності, вибіркості, моральних протиріч, адже значна частина з них мають інші визначальні чинники характеротворення – ескапізм як внутрішню необхідність добровільної і свідомої асоціальності (Чапай, Роман («Депеш Мод»), Юра, Ромео, Лука («Месопотамія»), Герман, Ольга, Коча («Ворошиловград»)), свідому й неусвідомлену

маргіналізацію (Собака Павлов, Какао-Андрюша («Депеш Мод»), Іван, Марік («Месопотамія»), Травмований («Ворошиловград»)).

Виклад основного матеріалу. Письменникові надиво послідовно і логічно вдається моделювати у своїй епіці тяглість і тяжіння досвіду втрати, розриву, невдач на прикладі життєвих доль своїх персонажів. Як зауважує Л. Белей, С. Жадан у кожному наступному своєму романі виписує «ті самі психотипи, тільки на 10–15 років старші» (Белей, 2010), що свідчить, на нашу думку, не лише про стійку стильову формацію прози, а й про структурність і методичність конструювання певного психотипу персонажа як своєрідного протагоніста перехідного періоду та наступних поколінь, травмованих досвідом радянської або пострадянської доби. Подібні психохарактери маркують літературу після 90-х років ХХ ст., виразно засвідчуючи необхідність застосування не лише психологічного підходу до інтерпретації твору, а й психологічного, деконструктивістського, соціологічного, політологічного, постколоніальних студій тощо.

Лузерство героїв С. Жадана координується декількома важливими для їхньої ідентичності і самооцінки чинниками, що у структурі творів не домінують один над одним і не узгоджуються причинно-наслідковими позиціями; вони радше співіснують, витворюючи композицію лузерських задатків. Десовєтизація у романах С. Жадана є однією із причин травматизації особистості, зведеної до лузерської позиції. Разом із тим доволі промовистими у процесі формування «невдах» є й інші важливі фактори – руйнація інституту сім'ї, інституту права, соціальна незахищеність, загострене відчуття неповноцінності як результат відсутності здорових контактів у межах родини, колективу, соціуму, нації загалом, а також розчарування, крах ціннісних категорій, зрештою, особня інфантильність персонажів. Однак лузерство Жаданових героїв позбавлене серйозної загрози для психоемоційних станів, позаяк вони – акцентувані персонажі, які уражені духом невдач й ескапізмом, але не психічними патологіями.

С. Жадан деструктурує своїх персонажів настільки, щоб вони були здатні побороти свою апатію, неміч, безвідповідальність, уникнувши подальших патологій, психічної деградації і розтління. У його творах, на відміну від епіки С. Процюка, Ю. Іздрика, Олеся Ульяненка, задекларована стратегія застерігання лузера від неминучої деморалізації і звиродніння. Загалом персонажів С. Жадана у романах «Депеш Мод», «Ворошиловград», «Месопотамія» доцільно кваліфікувати лузерами без патологічних нахилів. Вони доволі

безпечні для соціуму, адже крах їхньої осібної ідентичності і моралі звернений передусім на них самих і не становить загрози для соціуму, позаяк їм в основному не притаманні потяги до відкритих конфліктів, злочинів, убивств, прагнень заподіяти тілесний біль, психічне чи моральне знущання над друзями, рідними, колегами, соціумом.

Персонажі епіки С. Жадана – виразні інтроверти, маргінали, акцентуйовані особистості, психічна і психологічна деструкція яких швидше не показна, а латентна, схожа з внутрішнім ескапізмом і замаскованою істерією та невротизмом, на чому слушно наголошувала А. Матусяк: «Жадан послужився класичним фрейдівським методом „істеризації“, що має на меті звернути особу з її проблемами до себе самої: внаслідок такого процесу свідомість розхитується, а індивід ніби втрачає ґрунт під ногами, однак саме цей процес зумовлює вихід підсвідомості назовні, а прихована в ній причина травми може стати свідомою» (Матусяк, 2015). На перший погляд здеморалізовані, психічно невірноважені і нестабільні, з виразно девіантною поведінкою персонажі епіки С. Жадана передусім прагнуть порозуміння із самими собою. Вони гартуються страхами, невдачами, травмами. Шлях від внутрішнього розбалансування до інсайтування, а відтак і самоцілення потребує чималих психічних і психологічних зусиль: складні життєві ситуації вчать їх позбуватися невпевненості, страхів, агресії, невмотивованості, відчуття трагічності і безвиході. З метою самовозвеличення і внутрішньої розкутості у своїх романах письменник використовує доволі широкий психоаналітичний інструментарій: глибинні асоціації, заміщення, переноси, емпативання, інсайтування, випробовування своїх меж, проговорювання за давних/забутих/витіснених/захованих больових точок, що є своєрідними тригерами для героїв.

Персонажі епіки С. Жадана свідомі своєї маргіналізації та інфантильності, означених інтерпретаторами епіки українського письменника поняттями «втраченої молоді» (А. Землянова), «бездомного покоління» (О. Гузій), «покоління безбатченків» (Т. Гундорова), аутсайдерів (І. Дзюба), «представників молодіжної субкультури» (Я. Голобородько). Показна безвідповідальність, безконтрольність, надмірний пафос, удавана аморальність, асоціальність, відстороненість є радше їхньою захисною реакцією, аніж визначальними імперативами світоставлення. Як зауважує Я. Голобородько, «його героями є кілька молодих людей, яких би колись назвали «асоціальними» (натурами, характерами, типами), потім

їх могли називати «юними алкоголіками» або ще виразніше – «алкашами-початківцями», ще згодом (це вже приблизно у середині 80-х) – «неформалами», а вже нині їх кваліфікують як “представників молодіжної субкультури”» (Голобородько, 2006: 64). Зрештою, основою їхнього світовідчуття наскрізно відчувається розчарованість, виразна недолюбленість, непотрібність і ситуація безбатьківства як подвійний семантичний код травматизації цих персонажів. Дорослішання, визрівання, становлення переважної більшості Жаданових героїв позначене відсутністю виховного процесу батьками у сім’ї, що сформувала відчутний стрес і навіть травму, задекларовану героєм у романі «Депеш Мод»: «Мені вже 19, я вже достатньо самостійний, я не потребую постійної уваги, мені не треба міняти підгузники і мене не потрібно годувати кашею – так, якийсь мінімальний харч, тепла вода, туалетний папір, порнофільм по відео, тьолки на кухні, конопля на балконі, але навіть це не головне, головне, щоб була батьківська увага, нормальна і постійна батьківська увага, справжня батьківська увага, як по телевізору» (Жадан, 2007: 153-154). Брак любові призвів персонажів цього роману, як і «Ворошиловград» та «Месопотамії», до беззахисності і невпевненості, виробивши «тривалий побутовий похуїзм» (Жадан, 2007: 8) і «незламну душевну рівновагу» (Жадан, 2007: 8) як основу філософії лузерства й ескапізму. Ситуація недолюбленості, непотрібності, занедбаності у сім’ї наклалася на доволі напружену суспільно-політичну атмосферу в Україні, що зазнала краху ідеологеми батька-вождя і руйнацію попередніх устоїв, законів і правил існування, виробивши відповідну психологію протистояння, нон-конформізму, епатажування, а часом аморальної поведінки і пристосуванства.

Разом із тим епатажна поведінка переважної більшості персонажів С. Жадана є водночас реакцією на внутрішні конфлікти і спосіб порозумітися із самим собою. С. Жадан моделює не що інше як спробу інсайтування, замасковану під броваду, комічність, епатажність, часом ірреальність подій. Сюжетні перипетії романів «Депеш Мод» і «Ворошиловград» розкривають спроби протагоністів віднайти себе в буремних подіях перехідного часу, з’ясувати ціннісні категорії, ревізувати імперативи осібної, історичної, культурної і навіть національної пам’яті. О. Романенко слушно зауважує: «Роман Сергія Жадана «Ворошиловград» – історія повернення до самого себе. Фабула твору пов’язана з мотивом повернення до рідної домівки. Втім, фізична подорож у місто свого дитинства, до тих людей, із якими

провів свою юність, для героя перетворюється на екзистенційну мандрівку в тому числі закутками своєї свідомості» (Романенко, 2014: 258). Щоправда, як видається, не лише свідомість безпосередньо задіяна у процесах екзистенційного самокопірвання або інсайтування, саморозкріпачення, а й неусвідомлене персонажа, активоване стресом від несподіваних проблем, на які героєві довелося швидко реагувати, порушуючи межі власної інфантильності й маргінальності. До зникнення брата Германа влаштувала позиція тихоні й інфантила, котрий «давно і щасливо жив сам, з батьками бачився рідко, з братом підтримував нормальні стосунки. Мав нікому не потрібну освіту. Працював незрозуміло ким. Грошей мені вистачало саме на те, до чого я звик. Новим звичкам з'являлись було пізно. Мене все влаштувало» (Жадан, 2010). Однак потреба повернутися у місце пам'яті – Ворошиловград (Луганськ) – витягло з надр несвідомого втрачене/забуте/витіснене/заховане, що відсилає Германа до витісненої особної пам'яті як найпродуктивнішого елементу нашої свідомості і несвідомого. За умов стримування-забування-відсування на задвірки свідомості пам'ять переходить в елемент неусвідомленого, болісно відрефлексовуючись і проступаючи актами деструкції, внутрішньої напруги, стресозалежності, що, зрештою, потребують пропрацювання або психокорекції.

Реагуючи на певні важливі для героя тригери, він починає самокопірватися, відкриваючи у собі низку своїх вад, комплексів, внутрішніх конфліктів. Так, скажімо, Герман Корольов неохоче, проте зізнається собі, водночас глибоко інсайтуючи, що саме у Ворошиловграді, «на тих сонцем просмалених пагорбах» (Жадан, 2010), він «завжди почувався невпевнено» (Жадан, 2010), у нього «багато комплексів» (Жадан, 2010), він «погано адаптувався в колективах» (Жадан, 2010), що призвело до непорозуміння і відстороненості, від яких порядком йому видавалася утеча (за романом, переїзд разом із батьками до нового міста) до Харкова. І лише знову опинившись у місті пам'яті, нарешті знайшов у собі сили замінити своє лузерство на активну і вольову позицію. «Я звик відповідати за себе і за свої вчинки. Але тут був дещо інший випадок, інша відповідальність. Вона звалилась на мене, мов родичі з вокзалу, і її позбутись було не те щоби неможливо, а просто якось незручно. Я жив своїм життям, сам вирішував свої проблеми й намагався не давати незнайомим зайвий раз номер свого телефону. І ось раптом опинився посеред цього натовпу, відчуваючи, що так просто вони мене не відпустять, що доведеться

з'ясовувати стосунки й виходити якось із ситуації, що склалась. На мене тут, схоже, розраховували. Мені це відверто не подобалось» (Жадан, 2010), – резюмує Герман. Досвід внутрішнього ескапізму й лузерства у романі «Ворошиловград» С. Жадана, на відміну від патологічних форм свідомості та тиску несвідомого у творах С. Процюка та Олеся Ульяненка, сформував потужну платформу для пропрацювання своїх внутрішніх травм, комплексів, слабких сторін, призвівши до своєрідної аутопсихотерпії. Вивільнення з тенет власної слабкості з часом призвело до самовозвеличення, використавши, як зауважує І. Дзюба, «право на дорослішання» (Дзюба, 2017). Адже лише у стресовій ситуації непередбаченої герої роману вимушений звертатися до внутрішніх резервів, що виявилися напрочуд дієвими, відкривши силу пам'яті, волі, свідомості, позбавляючи його подальшого розтління, здеморалізованості, морального звиродніння.

Переважає більшість персонажів епіки С. Жадана – простолуди з утраченими орієнтирами, розгублені, спантеличені, дезорієнтовані, апатичні, приземлені, зачасту відлюдкуваті, маргіналізовані. Кожен із них проходить свої життєві випробування, драми, долає внутрішні неузгодженості й суперечності, хоча на перший погляд, як зауважує один із протагоністів роману «Депеш Мод», названий Жаданом (що, однак, не є підставою кваліфікувати його автобіографічним образом), «у кожного свої стосунки з дійсністю, в нашому віці вони зводяться до якихось простих примх і побажань – там потрахатися, я навіть не знаю, що іще» (Жадан, 2007: 45). Хоча тема сексуальної розкутості і вседозволеності доволі виразно представлена у романах С. Жадана «Депеш Мод», «Ворошиловград», «Месопотамія», вона не є сюжетотвірною, власне, як і не проблемоцентруючою. Сексуальне розтління, алкоголізм, наркоманія, політичний пофігізм, асоціальність є радше тінювими аспектами і без того складних типажів його епіки.

Травматизацію образів, що цілком доречно звести до внутрішньої напруги, розгубленості і навіть латентної істерії, комплексно формує ряд причин дегуманізації персонажів, зведену в нашому трактуванні до ескапізму й лузерства: політична нестабільність, складність пристосування до нових умов соціальної дійсності у перехідний період, інфантильність дезорієнтованого і дезорганізованого індивіда, проблеми у комунікуванні в родині і в соціумі, уявлення про власну малозначимість, відчуття непотрібності і байдужості як результату браку любові і підтримки, надмірна закомплек-

сованість, спровоковане ставлення до набуття ідентичності, історичної і культурної пам'яті тощо. Утім комплекс цих проблем для кожного із Жаданових персонажів і є надзавданням порозумітися із собою, розставляючи все на свої місця, випробовуючи межі своєї терплячості лузерствувати та інфантилізувати, рятуючись ескапізмом. Зрештою, більшість із героїв епіки С. Жадана з часом все ж наважуються подолати своє лузерство, аутсайдерство й маргіналізацію, закономірно прагнучи використати «право на дорослішання» (І. Дзюба), психічно і морально саморозкріпачуючись, духовно випростовуючись, як, скажімо, Матвій у романі «Месопотамія»: «А тут раптом запитав сам себе: скільки можна сидіти й робити те, що тобі не подобається, скільки можна гнути на когось спину, залежати від когось, під когось підлаштовуватись? Давай, говорив я собі, зважуйся, тобі не двадцять років» (Жадан, 2016: 186).

Висновки. Епічна творчість С. Жадана відзначається доволі потужним психоаналітичним потенціалом, в якому важливу роль відіграє фор-

мування типу персонажа-лузера, чия життєва позиція, світонастановчі орієнтири та психічна організація визначається певною девіацією, що, однак, не є патологією. Як доводить художній матеріал романів С. Жадана, лузерство формується внаслідок руйнації інституту сім'ї, інституту права, соціальної незахищеності, соціальних і політичних пертурбацій, загостреного відчуття неповноцінності, відсутності здорових контактів у межах родини, колективу, соціуму, нації загалом, а також розчарування, крах ціннісних категорій, відчуття своєї окремішності, вибіркової, моральних протиріч, самоусування від соціалізації, відсторонення, потреби усамітнення, внутрішньої еміграції, утечі тощо. Як правило, персонажі-лузери розбалансовані, невпевнені, невмотивовані, дезорієнтовані і часто апатичні, схильні до самозанурення і самокопирсання. Лузерство для персонажів романів С. Жадана є своєрідним викликом розібратися зі страхами, комплексами, проблемами, що їх нуртують і психічно розбалансовують.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белей Л. Химерний соцреалізм Сергія Жадана. ЛітАкцент. 27 вересня 2010. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/>
2. Голобородько Я. Артеграунд: Український літературний істеблішмент. Київ: Факт, 2006. 160 с.
3. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми: статті та есеї. Київ: Грані-Т, 2013. 548 с.
4. Дзюба І. Чорний романтик Сергій Жадан. Київ: Либідь, 2017. 112 с. URL: <https://coollib.net/b/418215-ivan-mihaylovich-dzyuba-chorniy-romantik-sergiy-zhadan>
5. Жадан С. Ворошиловград. Харків: Фоліо, 2010. 442 с. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=173773>
6. Жадан С. Капітал. Харків: Фоліо, 2007. 797 с.
7. Жадан С. Месопотамія. Харків: Клуб сімейного дозвілля. 2016. 288 с.
8. Матусьяк А. «Між мертвою індустрією та молодією демократією». Постколоніальний діалог із минулим у прозі Сергія Жадана. Україна модерна. 11 травня 2015. URL: <https://uamoderna.com/md/matusyak-zhadan-prose>
9. Романенко О. Семіосфера української масової літератури. Текст. Читач. Епоха. Київ: Приватний видавець Якубець А. В., 2014. 364 с.

REFERENCES

1. Belei L. Khymernyi sotsrealizm Serhii Zhadana [Sergei Zhadan's strange social realism]. LitAccent. 2010, 27th of September. URL: <http://litakcent.com/2010/09/27/dvi-recenziji-na-voroshylvhrad/> [in Ukrainian]
2. Holoborodko Ya. Artehraund: Ukrainskyi literaturnyi isteblishment [Background: Ukrainian literary establishment]. Kyiv, 2006. 160 p. [in Ukrainian]
3. Hundorova T. Tranzytna kultura. Symptomy postkolonialnoi travmy: statti ta esei [Transit culture. Symptoms of postcolonial trauma: articles and essays]. Kyiv, 2013. 548 p. [in Ukrainian]
4. Dziuba I. Chorni romantyk Serhii Zhadan [Black romantic Serhiy Zhadan]. Kyiv, 2017. 112 p. URL: <https://coollib.net/b/418215-ivan-mihaylovich-dzyuba-chorniy-romantik-sergiy-zhadan> [in Ukrainian]
5. Zhadan S. Voroshylvhrad [Voroshilovgrad]. Kharkiv, 2010. 442 p. URL: <https://booksonline.com.ua/view.php?book=173773> [in Ukrainian]
6. Zhadan S. Kapital [Capital]. Kharkiv, 2007. 797 p. [in Ukrainian]
7. Zhadan S. Mesopotamiia [Mesopotamia]. Kharkiv, 2016. 288 p. [in Ukrainian]
8. Matusiak A. «Mizh mertvoiu industriieiu ta molodoiu demokratiieiu». Postkolonialnyi dialoh iz mynulym u prozi Serhii Zhadana [“Between dead industry and young democracy”. Postcolonial dialogue with the past in Serhiy Zhadan's prose]. Modern Ukraine, 11th of May 2015. URL: <https://uamoderna.com/md/matusyak-zhadan-prose> [in Ukrainian]
9. Romanenko O. Semiosfera ukrainskoi masovoi literatury. Tekst. Chytach. Epokha [Semiosphere of Ukrainian mass literature. Text. Reader. Epoch]. Kyiv, 2014. 364 p. [in Ukrainian]

ПЕДАГОГІКА

УДК 008:378.4(477.83)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-22>

Світлана МУРАВСЬКА,
orcid.org/0000-0003-4971-7312
доктор історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) svitlana.v.muravska@lpnu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ НОВОЇ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ПИТАНЬ УПРАВЛІННЯ КУЛЬТУРНОЮ СПАДЩИНОЮ В НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

У динамічних умовах розвитку сучасного світу для будь-якого суб'єкта освітніх і не тільки процесів дуже важливим завданням є швидко реагувати на виклики. Підготовка нової освітньо-професійної програми з питань управління культурною спадщиною в Національному університеті «Львівська політехніка» – це прагнення відповісти на такі виклики у сфері культурного туризму. Адже управління культурним надбанням вимагає розуміння явищ, які відбуваються у різних суспільних сферах. Дослідження, яке реалізовувалося за сприяння Українського культурного фонду у 2020 р., підтверджує такий факт. Він у свою чергу пояснює міждисциплінарність характеру програми, яку можна забезпечити у Національному університеті «Львівська політехніка», зважаючи на реалізацію широкого спектру програм і можливість залучення спеціалістів із питань менеджменту, маркетингу, діджиталізації тощо. Нова освітня програма спрямована на поєднання переваг класичної гуманітарної освіти з бізнес-потребами органів місцевого самоврядування та туристичної галузі, розширення сфери працевлаштування випускників випускової спеціальності.

Метою статті є проаналізувати мотивацію та алгоритм дій персоналу кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, яка обумовила підготовку програми. Зокрема, у статті представлено порівняння текстів стандартів освітніх програм за спеціальністю 027 «музеєзнавство, пам'яткознавство» та 028 «соціокультурна діяльність» і доведено, що метою першої програми є підготовка фахівців у сфері культурної спадщини, а другої – у сфері культури (театрів, будинків культури, музичних об'єднань тощо), і ця різниця є принциповою. Здійснено порівняння окремих освітніх програм з управління культурною спадщиною закордоном. Більшість з них передбачають підготовку магістрів мистецтв і функціонують у структурі Інститутів історії або схожих за змістом підрозділів. У статті також пояснюється причина використання поняття «управління» замість «менеджмент» у назві програми.

Ключові слова: культурна спадщина, культурний туризм, управління, менеджмент, освітньо-професійна програма.

Svitlana MURAVSKA,
orcid.org/0000-0003-4971-7312
Doctor in History, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of History, Museum Studies, and Cultural Heritage
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) svitlana.v.muravska@lpnu.ua

FEATURES OF PREPARATION OF THE NEW EDUCATIONAL PROFESSIONAL PROGRAM ON CULTURAL HERITAGE MANAGEMENT IN LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY

In the dynamic conditions of the development of the modern world, it is a critical task for any subject of educational processes to respond quickly to challenges. The preparation of a new academic and professional program on cultural heritage management at Lviv Polytechnic National University is a desire to respond to such challenges in cultural tourism. After all, cultural heritage management requires understanding the phenomena in various social spheres. A study conducted with the assistance of the Ukrainian Cultural Foundation in 2020 confirms this fact. It explains the program's interdisciplinary nature that can be provided, taking into account the implementation of a wide range of programs at the Lviv Polytechnic National University and the possibility of attracting specialists in management, marketing, digitalization, etc. The new educational program aims to combine the benefits of a classical humanities education with the business needs of local governments and the tourism industry, expanding the scope of employment of graduates.

The article aims to analyze the motivation and algorithm of actions of the Department of History, Museum Studies, and Cultural Heritage staff, which led to the preparation of the program. In particular, the article compares the texts of educational programs in the specialty 027 "museum studies, monuments" and 028 "socio-cultural activities." It proves that the purpose of the first program is to train professionals in the field of cultural heritage. The second - is in culture (theaters, houses of culture, music associations), and this difference is fundamental. A comparison of individual educational programs on cultural heritage management abroad has been made. Most of them provide training for masters of arts and operate in the structure of the Institutes of History or similar content units. The article also explains the reason for using the term "management" in the program's name.

Key words: cultural heritage, cultural tourism, management, educational and professional program.

Постановка проблеми. Для будь-якої країни культурна спадщина – це надзвичайно цінний ресурс, який акумулює цінності нації, витворенні упродовж століть. Для її фіксації, збереження, вивчення, промоції та використання функціонують органи державної влади, громадські організації, освітні заклади тощо. Водночас управління культурною спадщиною – це складний процес, який вимагає розуміння явищ, які відбуваються у різних суспільних сферах. Управління культурною спадщиною – це досягнення балансу між розвитком індустрії туризму, отриманням доходу, популяризацією об'єктів та збереженням об'єктів, фіксацією їхніх освітніх, історичних та культурних цінностей.

Аналіз досліджень. У ході підготовки дослідження авторці не вдалося віднайти публікацій, які б стосувалися безпосередньо заявленої теми. Існує низка досліджень, у т.ч. закордоном, які вивчають становлення культурної спадщини як галузі наукового знання, однак вони дуже побіжно стосуються задекларованої проблеми (Heritage studies, 2009).

Метою статті є проаналізувати мотивацію та алгоритм дій персоналу кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини, яка обумовила підготовку програми.

Виклад основного матеріалу. Згідно із визначенням в одному із програмних документів ЮНЕСКО, «культурна спадщина – це, у найширшому сенсі, і продукт, і процес, який забезпечує суспільство багатством ресурсів, успадкованих від минулого, створених в сьогоденні та відданих на благо майбутніх поколінь. Найголовніше, що вона включає не лише матеріальну, а й природну та нематеріальну спадщину» (The UNESCO Culture, 2014: 130). Радикальна зміна підходу відбулася після 2003 р., коли ЮНЕСКО прийняла Конвенцію про охорону нематеріальної культурної спадщини. Відбулася актуалізація ідеї, що, окрім фізичних об'єктів, існують також інші види практик, пов'язаних зі спадщиною, які зберігаються або передаються з покоління в покоління (Text of the Convention, 2013). Такі дії віддзеркалили прагнення світової спільноти зберегти нематеріальну

спадщину, зокрема усні традиції, народну музику та танці в епоху інформаційних технологій.

У 2020 р. Український культурний фонд фінансував дослідження «Сприяння розвитку культури в Україні: дослідження зв'язків культурно-мистецької сфери та туристичної привабливості територій», в аналітичному звіті якого вказувалося про важливість розвитку внутрішнього культурного туризму на базі об'єктів культурної спадщини. Одним із основних результатів дослідження стала констатація факту, що вітчизняна традиція чітко розділяти економічні та культурні питання – це застарілий підхід. Зокрема, вказувалося, що при доброму управлінні комерціалізація культури може значно допомогти у збереженні матеріальної та нематеріальної спадщини, сприяти промоції та заохочувати розвиток мистецтв, ремесел та іншої творчої діяльності. Автори дослідження також прийшли до висновку, що в епоху глобалізації культурний туризм набуває особливого сенсу, адже він у т.ч. сприяє збереженню культурної спадщини, створює нові можливості для спілкування представників різних культур. Водночас зацікавлення туристів культурною спадщиною регіону викликає почуття гордості у місцевого населення, спонукаючи їх оберігати свої національні традиції. У свою чергу концентрація об'єктів культурно-історичної спадщини на певній території стимулює розробку відповідних програм збереження нематеріальної культури, реставрації архітектурних пам'яток, відкриття нових музеїв і модернізації існуючих. Адже успіх бізнесових проєктів культурного туризму залежить не стільки від рівня збереженості пам'яток старовини, як розумного використання культурно-історичної спадщини, підтримки розвитку як традиційних, так і нових форм культурно-мистецької сфери (Сприяння розвитку, 2020: 93–94). Відповідно є потреба у спеціалістах, які зможуть активно залучати ресурси культурної спадщини для розвитку територій в цілому.

Управління культурною спадщиною – порівняно нова освітня програма, зміст якої відрізняється у різних країнах і різних частинах земної кулі. Такий стан речей обумовлений передусім

міждисциплінарністю останньої. В Європі програма нерідко називається «менеджмент культурної спадщини» (cultural heritage management). Натомість в Америці це галузь управління культурними ресурсами (cultural resources management), хоча вона також спирається на практику збереження, реставрації, музеології, археології, історії та архітектури. Як вказував Давід Уззел, «дослідження спадщини є дитиною численних стосунків між науковцями з багатьох дисциплін ... Попутники, яких ми зустрічаємо по дорозі, – це географи, соціологи, археологи, психологи, історики та багато інших ... Спільним у цих дослідників є захоплення минулим, прагнення до глибшого його розуміння, не в останню чергу тому що, хоча минуле є невловимим, воно має критичний вплив на сьогодення та майбутнє» (Heritage Studies, 2009: 340).

Україна є багатою на культурні ресурси. У нашій державі більше одинадцяти тисячі пам'яток місцевого значення та біля тисячі пам'яток національного значення. Культурний туризм в Україні зараз головним чином розвивається на базі пам'яток другої групи. Водночас згідно нової адміністративної реформи відбувається низка змін, формуються нові об'єднані територіальні громади, які прагнуть використовувати різні ресурси для наповнення бюджету. Вони оцінюють культурну спадщину як потенціал для розвитку і прагнуть популяризувати пам'ятки місцевого значення, оскільки це вагомий ресурс для розвитку культурного туризму в регіоні. На відміну від ситуації, яка існувала досі, об'єднані територіальні громади на мікрорівнях більш чітко розуміють дивіденди від таких дій. Тим більше, що існуючий на сьогодні світовий досвід показує, що культурну спадщину можна перетворити на ресурс розвитку як людського капіталу у громаді, так і фінансового наповнення місцевого бюджету. Вивчення, аналіз та оцінювання культурної матеріальної та нематеріальної спадщини є важливою умовою планування розвитку територій.

На сьогоднішній день Міністерство культури запустило декілька програм, спрямованих на підтримку цих процесів. Зокрема, діє освітня програма Академія культурного лідера, націлена передусім на комунікацію і зв'язок працівників, залучених в культурну сферу ОТГ. Проте цим фахівцям бракує фахових знань та належних практичних навичок для організації ефективного процесу управління історичною спадщиною та культурним туризмом на місцях. Незважаючи на те, що ОТГ спроможні фінансувати розвиток своїх кадрів, оскільки такі капіталовкладення здатні

принести дивіденди громаді загалом, заклади вищої освіти досі не відреагували на такі трансформації. Тому колектив кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини вирішив заповнити існуючу нішу й запровадити нову освітню програму «Управління культурною спадщиною та культурним туризмом» (спеціальність 027 «музеєзнавство, пам'яткознавство»).

В Україні станом на 2022 р. не має схожих аналогічних програм. В окремих університетах, як от Львівському університеті ім. І. Франка, реалізується програма «Менеджмент соціокультурних проектів та програм» (спеціальність 028). Однак вона націлена у підготовку менеджерів у сфері культури, а не культурної спадщини, і ця відмінність принципова. Як вказано в тексті освітньо-професійної програми «Менеджмент соціокультурної діяльності», її метою є «підготовка фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у соціокультурній сфері, у сфері освіти та науки, креативної економіки і культуротворчих практик, що передбачає застосування теорій та методів менеджменту культури» (Наказ Міністерства освіти і науки, 2019: 5).

В Україні буквально у кількох закладах вищої освіти реалізуються освітні програми за спеціальністю 027 «музеєзнавство, пам'яткознавство». Це Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський національний університет культури і мистецтв, Національний університет "Львівська політехніка", Рівненський державний гуманітарний університет, Волинський національний університет ім. Л. Українки, Харківська академія культури та Мистецтв. Однак у цих закладах вищої здійснюється підготовка спеціалістів у сфері музеєзнавства та пам'яткознавства. У тексті ОПП «музейна, пам'яткоохоронна діяльність та культурний туризм», за якою здійснюється навчання у Львівській політехніці, вказано, що цілком навчання є «підготовка фахівців, здатний розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі музейної справи і охорони пам'яток, що передбачає застосування певних теорій та методів музеєзнавства, пам'яткознавства і культурного туризму» (Освітньо-професійна програма, 2020: 4). Натомість магістерська програма «Управління культурною спадщиною та культурним туризмом» передбачає ухил в напрямку здобуття навичок саме у сфері управління галуззю з усіма її особливостями.

Метою програми є навчання представників органів місцевого самоврядування, громадських об'єднань, людей, які працюють в області

культури, стратегії і розвитку, особливостям управління місцевою історичною спадщиною як ресурсу та розвитку культурного туризму в регіоні. Після завершення навчання студенти будуть здатні продукувати принципово нові підходи до культурного розвитку через історичну спадщину та культурний туризм.

Нова освітня програма спрямована на поєднання переваг класичної гуманітарної освіти з бізнес-потребами органів місцевого самоврядування та туристичної галузі, розширення сфери працевлаштування випускників випускової спеціальності. Основу професійної підготовки студентів складає цикл обов'язкових дисциплін, вивчення яких закладає основи майбутньої професійної майстерності. У першу чергу, це низка нормативних дисциплін із управління культурною спадщиною і культурним туризмом в Україні та світі, які дають можливість сформуванню компетентності у сфері культурного потенціалу регіонів, особливостей, шляхів становлення та перспектив культурного туризму. Окремий блок дисциплін зі стратегій розвитку та управління культурною спадщиною дозволить студентам зрозуміти, як використовувати цей ресурс для розвитку ОТГ, навчитися розробляти та реалізовувати грантові заявки відповідного змісту, допрацьовувати свої ідеї до рівня повноцінних проектних заявок.

Колектив кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини у процесі підготовки освітньої програми проаналізував досвід низки польських, європейських та американських університетів. Наприклад, Університет Джона Хопкінса (Johns-Hopkins University) пропонує навчання на магістерській програмі «Менеджмент культурної спадщини». Це онлайн-програма з акцентом на використання новітніх технологій та особливості їхнього використання для управління культурною спадщиною на світовому рівні (Master of Art, 2022). Heriot-Watt-University в Об'єднаному королівстві здійснює навчання за програмою «Менеджмент культурної спадщини у туризмі» (Cultural Heritage Management with Tourism). Як вказано на сайті, програма зосереджена на вивченні взаємозв'язку між культурами, спрямована побудувати розуміння взаємодії між різними культурами (MCs Cultural Heritage, 2022). Програма «Управління культурною спадщиною» реалізовується в Університеті кардинала Стефана Вишенського (Варшава, Польща). Її метою є підготовка співробітників наукових, урядових та приватних установ, що займаються питаннями культури, та екскурсиводів, менеджерів культурної спадщини (Zarządzanie dziedzictwem, 2022).

Аналіз зарубіжних програм з управління культурною спадщиною дає змогу стверджувати, що їхня лівова частка функціонує у структурі відділів історичного, а не економічного профілю, і передбачає підготовку магістра мистецтв. Наприклад,

- А) програма «Менеджмент культурної спадщини» в Університеті Йорку (Великобританія) у структурі Департаменту археології;
- Б) програма «Управління культурною спадщиною і комерціалізація історії» в Університеті Марії Склодовської-Кюрі в Любліні (Польща) у структурі Історичного відділу;
- С) програма «Управління культурною спадщиною» в Університеті кардинала Стефана Вишенського у Варшаві (Польща) у структурі Відділу історичних наук;
- Д) програма «Менеджмент культурної спадщини» в Університеті Шеффільду (Великобританія) у структурі Департаменту археології.

На етапі підготовки змісту програми викладачі кафедри історії, пам'яткознавства та культурної спадщини мали кілька зустрічей з представниками кафедри менеджменту організацій НУ «ЛП». Саме з їхньою допомогою було внесено численні зміни до тексту програми. Зокрема, було запропоновано у назві використовувати поняття «управління» замість «менеджмент». Одним із аргументів була озвучена думка, що поняття «управління» набагато ширше за менеджмент, воно поширюється на технічні, господарські, суспільні, державні та ін. системи і об'єкти. Натомість менеджмент - це різновид управління, який стосується лише процесу управління людьми (працівниками), колективами працівників, групами в умовах ринкової системи господарювання (Федоренко, 2007).

Аналіз фахових (спеціальних) компетентностей у стандарті чітко вказує націленість програми забезпечувати реалізацію саме компетентностей спеціальності 027.

- Фахова компетентність 1. Здатність вибудовувати стратегії розвитку музейної та пам'яткоохоронної справи.
- ФК 2. Здатність здійснювати музеєфікацію об'єктів історико-культурної і природної спадщини.
- ФК 3. Здатність провадити інноваційну діяльність в музейній справі та пам'яткоохоронній діяльності.
- ФК 5. Здатність розвивати соціальне усвідомлення ролі культурної спадщини.
- ФК 7. Здатність впроваджувати новітні музеологічні та пам'яткоохоронні практики у вітчизняну музейну та пам'яткоохоронну галузь.
- ФК 8. Здатність створювати конкурентний музейний продукт на ринку культурних послуг.

• ФК 9. Здатність здійснювати управління і адміністрування музейними та пам'яткоохоронними установами.

• ФК 10. Здатність до ефективного використання та розвитку ресурсів культурної спадщини та культурного туризму.

• ФК 11. Здатність обирати та використовувати концепції, методи та інструментарій менеджменту культурної спадщини у відповідності до визначених цілей та міжнародних стандартів (Освітньо-професійна програма, 2020: 8-9).

Висновки. Таким чином, підготовка нової магістерської програми за спеціальністю 027 «музеєзнав-

ство, пам'яткознавство» під назвою «Управління культурною спадщиною та культурним туризмом» в Національному університеті «Львівська політехніка» – це прагнення заповнити прогалину на ринку праці. Кваліфіковані фахівці зі згаданої спеціальності володітимуть знаннями та навиками для якісного використання культурних ресурсів з метою зростання туристичної привабливості території, промоції матеріальних і духовних надбань українського народу як в середині, так і поза межами країни. Автори програми для розробки використали зразки аналогічних програм з метою інтерпретації зарубіжного досвіду на українському ґрунті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Наказ Міністерства освіти і науки України № 840 від 20 червня 2019 р. «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 028 «Менеджер соціокультурної діяльності» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/028-menedzhment-sotsiokulturnoi-diyalnosti-bakalavr.pdf> (дата останнього звернення: 31.03.2022) С. 5.

2. Освітньо-професійна програма «Музейна, пам'яткоохоронна діяльність та культурний туризм» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальність 027 «музеєзнавство, пам'яткознавство». Львів, Національний університет «Львівська політехніка», 2020. 12 с.

3. Сприяння розвитку культури в Україні: дослідження зв'язків культурно-мистецької сфери та туристичної привабливості територій, укл. О. Софій, А. Мацелюх та ін. Львів, 2020. 200 с. URL: https://uaculture.org/wp-content/uploads/2020/12/5.turystychna-pryvablyvist_r.pdf (дата останнього звернення: 31.03.2022)

4. Федоренко В. Основи менеджменту. Київ, Алерта, 2007. 420 с. Режим доступу: https://pidru4niki.com/1431072350951/menedzhment/kategoriyi_upravlinnya_menedzhment_zagalne_osoblive (дата останнього звернення: 31.03.2022)

5. Heritage Studies. Methods and Approaches, ed. M. Stig Sorensen, J.Carman. Routledge, 2009. 360 p.

6. Master of Art in Cultural Heritage Management. URL: <https://landing.advanced.jhu.edu/cultural-heritage-aff/> (дата останнього звернення: 31.03.2022)

7. MCs Cultural Heritage Management with Tourism. URL: <https://irc.hw.ac.uk> (дата останнього звернення: 31.03.2022)

8. Text of the Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage. 2013. URL: <https://ich.unesco.org/en/convention> (дата останнього звернення: 31.03.2022)

9. The UNESCO Culture for Development Indicators: Methodology Manual, ed. Lorna and George Abungu and others, 2014. 144 p. . URL: https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/cdis_methodology_manual_0_0.pdf (дата останнього звернення: 31.03.2022) 3

10. Zarządzanie dziedzictwem kulturowym. Biuro rekrutacji, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie URL: <https://rekrutacja.uksw.edu.pl/zarządzanie-dziedzictwem-kulturowym> (дата останнього звернення: 31.03.2022)

REFERENCES

1. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 840 vid 20 chervnia 2019 r. «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 028 «Menedzher sotsiokulturnoi diialnosti» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 840 of June 20, 2019 "On approval of the higher education standard in specialty 028" Manager of socio-cultural activities"for the first (bachelor's) level of higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/028-menedzhment-sotsiokulturnoi-diyalnosti-bakalavr.pdf> (accessed: 31.03.2022) [in Ukrainian].

2. Osvitno-profesiina prohrama «Muzeina, pamiatkookhoronna diialnist ta kulturnyi turyzm» pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity, spetsialnist 027 «muzeieznavstvo, pamiatkoznavstvo» [Educational and professional program "Museum, monument protection and cultural tourism" of the first (bachelor's) level of higher education, specialty 027 "Museum Studies, Monument Studies"]. Lviv, Natsionalnyi universytet «Lvivska politekhnika», 2020. 12 s. [in Ukrainian].

3. Spryiannia rozvytku kultury v Ukraini: doslidzhennia zviazkiv kulturno-mystetskoï sfery ta turystychnoi pryvablyvosti terytorii [Promoting the development of culture in Ukraine: a study of the links between the cultural and artistic sphere and the tourist attractiveness of the territories], ukl. O. Sofii, A. Matseliukh ta in. Lviv, 2020. 200 s. URL: https://uaculture.org/wp-content/uploads/2020/12/5.turystychna-pryvablyvist_r.pdf (accessed: 31.03.2022) [in Ukrainian].

4. Fedorenko V. Osnovy menedzhmentu [Fundamentals of management]. Kyiv, Alerta, 2007. 420 s. URL: https://pidru4niki.com/1431072350951/menedzhment/kategoriyi_upravlinnya_menedzhment_zagalne_osoblive (accessed: 31.03.2022) [in Ukrainian].

5. Heritage Studies. Methods and Approaches, ed. M. Stig Sorensen, J.Carman. Routledge, 2009. 360 p.

-
6. Master of Art in Cultural Heritage Management. URL: <https://landing.advanced.jhu.edu/cultural-heritage-aff/> (accessed: 31.03.2022)
 7. MCs Cultural Heritage Management with Tourism. URL: <https://irc.hw.ac.uk> (accessed: 31.03.2022)
 8. Text of the Convention for the Safeguarding of the Intangible Cultural Heritage. 2013. URL: <https://ich.unesco.org/en/convention> (accessed: 31.03.2022)
 9. The UNESCO Culture for Development Indicators: Methodology Manual, ed. Lorna and George Abungu and others, 2014. 144 p. . URL: https://en.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/cdis_methodology_manual_0_0.pdf (accessed: 31.03.2022)
 10. Zarządzanie dziedzictwem kulturowym [Cultural heritage management]. Biuro rekrutacji, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie URL: <https://rekrutacja.uksw.edu.pl/zarzadzanie-dziedzictwem-kulturowym> (accessed: 31.03.2022) [in Polish].

Яна НЕЧЕПОРУК,

orcid.org/0000-0003-1152-8030

кандидат педагогічних наук,

докторант кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) *yananecheporuk83@gmail.com*

ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (70-ті роки)

Розвинена галузь цивільної авіації країни є особливим маркером успішності та розвитку країни. Багато в чому успішна діяльність будь-якої сучасної галузі залежить від добре дослідженого історичного досвіду та його ефективного застосування у сьогоденні. Наразі дослідивши вітчизняні та зарубіжні наукові доробки було визначено, що процес професійної іншомовної підготовки у вітчизняних льотних навчальних закладах знаходився поза зоною історико-педагогічних досліджень. Період 70-х років ХХ століття став переломним для вітчизняної цивільної авіації в цілому та іншомовної підготовки майбутніх авіаційних фахівців, зокрема. Найважливішою підставою активізації процесу вивчення іноземної мови радянськими фахівцями цивільної авіації став вступ Радянського Союзу до Міжнародної Організації Цивільної Авіації (ICAO) 14 листопада 1970 року. У зв'язку з цим, у досліджуваній період відбувається усвідомлення необхідності спільної мови комунікації міжнародної цивільної авіації, введення законодавчо закріпленої стандартної фразеології, а також підвищення вимог до мовних навичок та вмінь пілотів. На початку 70-х років ХХ ст. з'явилась можливість долучитись до вивчення та впровадження ефективних методик у вивчення іноземної мови як загального так і професійного вжитку. Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови став пріоритетним під час розробки навчальної програми з курсу англійської мови для спеціальності 1611 – експлуатація повітряного транспорту (спеціалізація – льотна експлуатація), виконаної наприкінці 70-х років кафедрою іноземних мов Кіровоградського вищого льотного училища ЦА. Однак, зауважимо, що у зазначений період іншомовна підготовка у вітчизняних льотних навчальних закладах не задовольняла потреби професійного спілкування, у зв'язку з чим вивчення іноземної мови авіаційними спеціалістами, необхідної для фахової діяльності, відбувалося у форматі інтенсивного навчання. Окрім того, у досліджуваній період значного поширення у викладанні іноземної мови у льотних училищах ЦА УРСР набуває демонстраційний метод. Цей метод визнається ефективним як під час вивчення профільюючих дисциплін так і під час вивчення іноземної мови. Методисти та педагоги визнавали, що він допомагає у формуванні правильних уявлень про об'єкт, що вивчається, глибокому розумінні процесів і явищ, формуванні професійних умінь та навичок.

Ключові слова: іншомовна підготовка, історичний період, авіаційні фахівці, методи навчання.

Yana NECHEPORUK,

orcid.org/0000-0003-1152-8030

Ph.D.,

Doctoral Student at the Pedagogy and Science Management Department

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) *yananecheporuk83@gmail.com*

LEADING TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN DOMESTIC FLIGHT TRAINING INSTITUTIONS (70s)

Successful and developed industry of civil aviation in a country becomes a special positive marker of a state. In a great deal successful activity of any modern industry depends on profound historical experience investigations and its effective application in present time. Now investigating domestic and foreign scientific revisions it was identified that a process of professional foreign preparation in domestic flight educational establishments was out of zone of historic-pedagogical researches. A period of 70ies in the XX century became critical for a home civil aviation on the whole and foreign preparation of future aviation specialists, in particular. Major founding of activation of process of study of foreign language the prelude of Soviet Union became the soviet specialists of civil aviation of International Organization of Civil Aviation (ICAO) on November, 14, 1970. In this regard, it had begun the period of awareness that there was a great need for a common language of communication in the sphere of international civil aviation. It was the time of aviation phraseology introduction into the civil aviation activity and flight professionals training. It was also noticed a great increment of the language skills and abilities requirements of pilots. In the early 70's of the XX century there was an opportunity to join the

study and implementation of effective methods of learning a foreign language for both general and professional usage. Communicative approach got a priority in a process of foreign language studying during the development of the English language curriculum for specialty 1611 - air transport operation (specialization - flight operation), performed in the late 70's by the Department of Foreign Languages Kirovograd High Flight School of Civil Aviation. However, it should be noted that during this period, foreign language training in domestic flight schools did not meet the needs of professional communication, so the study of a foreign language required additional educational formats. So to make a progress in professional foreign language communication an intensive method of training was suggested.

Key words: *foreign language training, historical period, aviation specialists, teaching methods.*

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Проблема авіаційної англійської у вітчизняній цивільній авіації виникла ще у 50-ті рр., коли Аерофлот розпочав регулярні польоти за кордон. Тоді було прийнято локальне рішення – включати до складу екіпажу бортрадиста чи штурмана зі знанням англійської, що не могло вирішити повною мірою проблему. Центральне управління міжнародних повітряних сполучень, яке здійснювало міжнародні перевезення на той час, розпочало навчання англійської мови для екіпажів та диспетчерів у своєму Навчально-тренувальному загоні. Отже, знання з професійного іноземного мовлення фахівці авіаційної галузі набували не в льотних навчальних закладах під час навчання, а згодом, під час трудової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз історичних аспектів розвитку вищої вітчизняної освіти можна зустріти у працях А. Алексюка (Алексюк, 1998: 357-360), Л. Березівської (Березівська, 2008: 21-30), Н. Гупана (Гупан, 2013: 53-56). Питанням розвитку вищої технічної освіти присвятили свої роботи С. Онопченко (Онопченко, 2008: 197-202), І. Федосова (Федосова, 2013: 272-277). Слід зауважити, що проблеми іншомовної підготовки авіаційних фахівців стали об'єктом досліджень провідних українських науковців: у працях Б. Алякринського, В. Колосова, А. Пчелінова та інших представлено питання мовлення авіаційних операторів; О. Васюкович дослідила проблему формування професійної готовності майбутніх авіадиспетчерів до ведення радіообміну у нестандартних ситуаціях (Васюкович, 2018: 15). Особливим доробком у питанні формування мовної компетентності майбутніх фахівців авіаційної галузі (пілоти та авіадиспетчери) визначається дослідження О. Ковтун, в якому представлено теоретичні та методичні аспекти процесу професійної підготовки майбутніх працівників авіакомпаній (Богущ, Ковтун, 2014: 66-74). Аналіз доробку вітчизняних та зарубіжних науковців свідчить про відсутність цілісного історико-педагогічного дослідження процесу професійної іншомовної підготовки у вітчизняних льотних навчальних закладах упродовж другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Мета статті. Метою даної статті є характеристика особливостей процесу розвитку професійної іншомовної підготовки у вітчизняних льотних навчальних закладах 70-х років. Дослідити історичні передумови, що сприяли розвитку англійської підготовки майбутніх авіаційних фахівців. Розглянути основні нормативні документи того періоду, що регламентували освітню діяльність у даній галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливою подією, яка суттєво вплинула на розвиток викладання англійської мови в льотних училищах цивільної авіації, став вступ СРСР до ІКАО 14 листопада 1970 року. Відповідно до Конвенції про міжнародну цивільну авіацію від 07.12.1944 р., цілями і завданнями Організації є розробка принципів і методів міжнародної аеронавігації та сприяння плануванню і розвитку міжнародного повітряного транспорту з тим, щоб: а) забезпечувати безпечний і упорядкований розвиток міжнародної цивільної авіації у всьому світі; б) заохочувати мистецтво конструювання та експлуатації повітряних суден у мирних цілях; в) заохочувати розвиток повітряних трас, аеропортів та аеронавігаційних засобів для міжнародної цивільної авіації; г) задовольняти потреби народів світу в безпечному, регулярному, ефективному та економічному повітряному транспорті; д) запобігати економічним втратам, викликаним нерозумною конкуренцією; е) забезпечувати повну повагу прав Договірних держав і справедливості для кожної Договірної держави можливості використовувати авіапідприємства, зайняті в міжнародному повітряному сполученні; ф) уникати дискримінації стосовно Договірних держав; г) сприяти безпеці польотів у міжнародній аеронавігації; і) надавати спільне сприяння розвитку міжнародної цивільної аеронавтики в усіх її аспектах (Конвенція про міжнародну цивільну авіацію, 1944). Отже, Чиказька конвенція встановила основні принципи роботи міжнародної авіації, запровадила міжнародні стандарти та рекомендовану практику (Standards and Recommended Practices, SARPs) У зв'язку з цим, у досліджуваній період відбувається усвідомлення необхідності спільної мови комунікації міжнародної цивільної авіації,

введення законодавчо закріпленої стандартної фразеології, а також підвищення вимог до мовних навичок та вмінь пілотів (Смокотін, 2011: 107).

Нові вимоги до роботи з кадрами, підвищення якості підготовки спеціалістів, до системи освіти у цілому було висунуто на XXIV з'їзді КПРС, який відбувся з 30 березня до 9 квітня 1971 року. Директивні вказівки з'їзду про вдосконалення підготовки кадрів мали особливо важливе значення для цивільної авіації, оскільки Аерофлот постійно оснащувався складною авіаційною технікою, розвивався швидкими темпами і являв собою одну з найбільш передових, розвинутих галузей народного господарства. 70-ті роки ХХ ст. характеризуються організацією семи нових навчальних закладів ЦА: Академія (1971 р.), Актюбінське вище льотне училище (1975 р.), Московський інститут (1971 р.), Кіровоградське льотно-штурманське (1971 р.), Ленінградське (1972р.), Мінське (1975 р.), Фрунзенське (1974 р.) авіатехнічні училища, які вели підготовку за 13-тма новими спеціальностями, спеціалізаціями та напрямками. Станом на 1975 рік Міністерство ЦА мало 5 вузів, 5 льотних, 2 льотно-технічних, 11 технічних училищ, в яких здійснювалася підготовка за 49-тма спеціальностями, спеціалізаціями та напрямками, з них: 24 – у вузах, 12 – у технічних училищах. За 1971-1975 рр. в училищах ЦА було підготовлено 47 862 особи.

Значно зріс і зміцнився у ці роки міжнародний авторитет навчальних закладів, їх роль у підготовці авіа спеціалістів для закордонних, особливо для соціалістичних країн та країн, що розвиваються. За 1971-1975 роки підготовлено 647 спеціалістів з 62 країн, а також 3279 спеціалістів пройшли перепідготовку і підвищення кваліфікації. Провідна роль у цьому процесі належала КШВЛП. Так, якщо у 1972 р. у КШВЛП було перепідготовлено 102 авіаспеціалісти, то у 1976 р. – 256 осіб. За ці роки змінився і склад іноземних слухачів, більшість з яких склали представники країн Азії та Африки. Це призводило до збільшення терміну їх навчання, що обумовлювалося низьким рівнем їх попередньої підготовки і поганим знанням російської та англійської мов.

На початку 70-х років ХХ ст. створюється також можливість вироблення єдиних позицій у вітчизняній методиці, що довели рішення I Всеросійського семінару методистів іноземних мов у П'ятигорську. Предметом дослідження таких радянських науковців, як Є. Пассов, С. Шатілов, В. Бухбіндер, І. Бим, Г. Рогова, Н. Гез, О. Леонтєв, П. Гурвич стає комунікативний підхід до викладання іноземної мови. Представники цього

напрямку визначили основні його риси: «1. Практична спрямованість навчання. 2. Диференційований підхід до навчання, що виявляється в урахуванні специфіки кожного виду мовної діяльності. 3. Комплексний підхід до організації мовного матеріалу, що уможлиблює оволодіння вимовної, граматичної і лексичної сторонами мови у їх єдності з урахуванням мовних зразків. 4. Комунікативна спрямованість навчання, що знаходить своє вираження насамперед у характері вправ. 5. Інтенсифікація навчального процесу» (Лазарева, 1971: 87-89). У працях зазначених науковців визначається практична мета вивчення іноземної мови – навчання іноземної комунікації, спілкування іноземною мовою. Отже, у 70-ті роки ХХ ст., методологічні принципи навчання іноземної мови, викладені у дослідженнях Є. Пассова, С. Шатілова, І. Бим, Н. Гез, О. Леонтєва П. Гурвича та інших науковців, були покладені в основу комунікативного методу вивчення іноземних мов, зокрема й у льотних навчальних закладах. Відповідно до принципів, зокрема практичного спрямування вивчення іноземної мови як засобу навчання, особистісного спрямування навчання, функціональності навчального матеріалу, мотивованості, новизни, комплексності, ситуативності тощо, вивчення мовного матеріалу передбачало формування практичних навичок щодо застосування знань з іноземної мови для різних цілей, залежно від різних комунікативних ситуацій (наприклад, неформальне, офіційне та професійне спілкування), для читання і розуміння текстів різного типу, відтворення і створення текстів з метою підтримання розмови тощо. Усі набуті знання мали реалізуватися в різних комунікативних актах, зокрема й у професійному спілкуванні. Реалізація зазначеного підходу на практиці характеризується використанням ділових ігор як одного із основних засобів навчання, який дозволяє моделювати реальні ситуації спілкування з метою оволодіння студентами такими видами мовленнєвої діяльності, як говоріння, читання, аудіювання, письмо; обмеженим використанням рідної мови; не заучуванням граматичних правил, а їх інтуїтивним використанням під час мовлення; вивчення лексики у певному контексті. Комунікативний підхід вивчення іноземної мови дозволяє сформулювати навички свідомого використання граматичних та лексичних форм, необхідних для виконання комунікативних завдань. Граматичні та лексичні правила освоюються у процесі спілкування, що дозволяє навчити студентів говорити іноземною мовою не лише вільно, але й правильно. Отже, застосування комунікативного методу мало осно-

вну мету – навчити майбутніх авіаційних фахівців грамотно розмовляти англійською мовою в різних ситуаціях на рівні, необхідному для професійної діяльності.

Комунікативний підхід до вивчення іноземної мови став пріоритетним під час розробки навчальної програми з курсу англійської мови для спеціальності 1611 – експлуатація повітряного транспорту (спеціалізація – льотна експлуатація), виконаної у 1979 році кафедрою іноземних мов Кіровоградського вищого льотного училища ЦА (КВЛУ ЦА – з 1978 р.). Розробка такої програми була важливим кроком у розвитку іншомовної підготовки фахівців льотних навчальних закладів України, оскільки до цього часу їх підготовка з іноземної мови здійснювалася відповідно до програми з англійської мови для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (1975 року).

Зміст програми був розрахований на вивчення англійської мови протягом двох курсів (чотирьох семестрів: I-IV), з них: I курс – 130 год. (I сем. – 72 год., II – 58 год.); II курс – 78 год. (III сем. – 56 год., з них: 28 год. обов'язкових занять і 28 год. – факультативних; IV – сем. -22 год. – факультативні заняття); III курс – 55 год. (V сем. – 55 год. обов'язкових занять). Після I, II, III семестрів передбачено складання заліків, після закінчення курсу – екзамена.

Основна мета курсу – практичне оволодіння курсантами англійською мовою, з тим, щоб вони:

1. Володіли навичками ведення радіотелефонних перемовин за програмою «повітря – земля»;
2. Читали літературу за спеціальністю з метою отримання необхідної інформації;
3. Мали можливість отримати необхідну інформацію під час читання газетних статей. Програма передбачала формування таких професійних знань, як: правила повітряної навігації, конструкція літака і його складових частин, робота приладів, радіо та електрообладнання тощо. Як зазначають автори програми, для цього необхідне поєднання різних навичок і умінь, як участь у загальному мовному спілкуванні, так й умінь читати та аналізувати спеціальну літературу англійською мовою. Програма розрахована на курсантів, які починають та продовжують вивчення англійської мови.

Основним джерелом отримання знань для тих, хто починає вивчення англійської мови, є «Підручник англійської мови для льотного та диспетчерського складу міжнародних авіаліній» (1972 р.), автори: Р. Гобанова, Р. Доктор, Н. Жиліна, А. Штакіна, А. Юргелайтис, а також додаткові матеріали, здобуті викладачами у результаті вивчення досвіду роботи радянських аеропортів та наявних

записів перемовин за маршрутом на міжнародних авіалініях. Як матеріали для осіб, які продовжують навчання, використовуються адаптовані та неадаптовані матеріали для спеціалістів цивільної авіації з різних галузей знань, у тому числі й бюлетні ІСАО. Газетна лексика вивчається за матеріалами публікацій газети «Московские новости» англійською мовою. Основними видами навчальної роботи є аудіювання, говоріння, читання, переклад, допоміжним – письмо. Вивчення граматики не є самоціллю, вона вивчається у практичному курсі англійської мови. Позитивним є розробка авторами вимог до лексичного, морфологічного, синтаксичного, граматичного мінімуму, а також вимог до заліків та екзамену. Зміст екзамену включає читання зі словником оригінальної літератури за фахом з точним передаванням змісту прочитаного у формі письмового перекладу. Обсяг тексту не менше 1200 друкованих знаків за одну академічну годину. Ведення радіотелефонних перемовин «повітря – земля» (у межах 21 уроку для осіб, що продовжують вивчення англійської мови і 19 уроків – для осіб, що починають вивчення англійської мови в училищі, за підручником Р. Гобанової). Переклад радіотелефонних перемовин з російської англійською мовою, відповіді на запитання, повторення команд.

Як бачимо, запропонована програма з англійської мови спрямована насамперед на формування навичок професійного мовлення, вироблення вимог до змісту та обсягу знань курсантів з різних розділів мовознавства, що мало позитивне значення за умови відсутності документа щодо єдиних вимог до змісту і рівня знань майбутніх авіаційних фахівців. На жаль, зазначена програма почала втілюватися у навчальний процес лише на початку 80-х років ХХ ст.

Однак, зауважимо, що у 70-ті роки іншомовна підготовка у льотних навчальних закладах не задовольняла потреби професійного спілкування, у зв'язку з чим вивчення іноземної мови авіаційними спеціалістами, необхідної для фахової діяльності, відбувалося у форматі інтенсивного навчання. Найбільш активно ідеї інтенсивного навчання іноземної мови в розроблялися Г. Китайгородською. Слід зазначити при цьому, що повною мірою її ідеї були реалізовані лише зі створенням в 1986 році Центру інтенсивного навчання іноземним мовам при Московському державному університеті.

Зауважимо, що у 70-ті роки затребуваним інтенсивним методом вивчення іноземної мови також стала суггестопедія. Для вивчення іноземної мови тут надзвичайно важливі психологічне

налаштування та емоційний стан учнів, а викладач повинен створювати атмосферу, яка знімає боязкість і страх помилок під час говоріння. Суггестопедія активно використовувала музику, рух, сценічну дію для розслаблення присутніх на заняттях і налаштування їх на процес говоріння, спочатку під керівництвом викладача, а пізніше – самостійно. Однак, цей метод доволі недоцільно було реалізувати на заняттях у навчальних закладах, оскільки він, по-перше, потребував розробки спеціального сценарію, в якому відводилася певна роль кожному з присутніх. По-друге, за даними Г. Лозанова, йому вдавалося завдяки використанню резервів мимовільної пам'яті ввести за один місяць на розмовному рівні біля двох тисяч слів, однак у СРСР викладачі не мали спеціальної підготовки для проведення подібних занять, тому на практиці забезпечити хоч скільки-небудь близькі результати не уявлялося можливим. Отже, хоча досвід науковця становить інтерес лише як демонстрація потенційних можливостей людини (Гусленко, 2018: 21), його елементи до сьогодні використовуються під час навчання іноземної мови у ЗВО.

Окрім того, у досліджуваній період значного поширення у викладанні іноземної мови у льотних училищах ЦА набуває демонстраційний метод. У Методичних вказівках з організації навчального процесу у КВШЛП ЦА, підготовлених викладачами навчального закладу, Н. Горецький характеризує цей метод як основний і додатковий під час вивчення дисциплін, зокрема й іноземної мови.

Як основний, він сприяє формуванню правильних уявлень про об'єкт, що вивчається, глибокому розумінню процесів і явищ, формуванню професійних умінь та навичок. Як додатковий – спрямований на краще запам'ятовування, засвоєння знань, підготовку до самостійної практичної роботи. Демонстраційний метод передбачає використання наочностей: натуральних, образотворчих, графічних, символічних, електрифікованих (макети, моделі, креслення, схеми, таблиці, фотографії тощо), а також технічних засобів навчання (ТЗН). Демонстраційний метод може застосовуватися як під час пояснення матеріалу, так і під час контрольних заходів, самостійної роботи та інших видів як аудиторної, так і позааудиторної роботи. У КШВЛП ЦА демонстраційний метод широко використовувався під час навчання іноземної мови. Наприклад, під час вивчення теми «Конструкція літака і його кабіни» використовуються макети кабіни літака та панелі приладів. Наочність при цьому сприяє більш легкому засвоєнню та запам'ятовуванню нової професійної лексики.

Висновки. Отже, 70-ті роки ХХ ст. в історії розвитку іншомовної підготовки у вітчизняних льотних навчальних закладах освіти характеризуються формуванням професійної спрямованості у вивченні іноземної мови, розробкою програми з англійської мови для льотного складу, в основу якої було покладено комунікативний метод навчання, намаганням виробити єдині критерії до змісту та рівня підготовки з іноземної мови усіх членів екіпажу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., аспірантів та молодих викл. Вузів. Міжнар. фонд "Відродження". Київ: Либідь, 1998. 557с.
2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в УРСР в умовах авторитарно-партійного суспільства на демократичних засадах (1988–1991). Молодь і ринок. 2008. № 4 (39). С. 21 – 30.
3. Богуш А. М., Ковтун О. В. Теоретичні і практичні аспекти формування мовної компетентності майбутніх пілотів і авіадиспетчерів. Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут". Серія: Філологія. Педагогіка. 2014. Вип. 4. С. 66-74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vntufil_2014_4_9.
4. Васюкович О.М. Формування професійної готовності майбутніх авіадиспетчерів до ведення радіообміну у нестандартних ситуаціях [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2018. 20 с.
5. Гусленко І.Ю. Конспект лекцій з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» : для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад). Народна українська академія. Харків. Вид-во НУА, 2018. 64 с.
6. Гупан Н. Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень. Рідна школа. 2013. № 4-5. С. 53-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_4-5_10
7. Конвенція про міжнародну цивільну авіацію 1944 р.: Міжнародний документ від 07.12.1944. URL <https://www.icao.int/publications/pages/doc7300.aspx>
8. Лазарева Ю. Е. Первый Всероссийский семинар методистов по иностранным языкам. Иностранные языки в школе. 1971. № 4. С. 87-89.
9. Онопченко С. Етапи розвитку інженерно-педагогічної освіти в Україні в другій половині ХХ століття. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2008. № 25. С. 197-202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_25_33
10. Смокотин В. Всемирный язык: из опыта использования естественных языков для преодоления межъязыковых и межкультурных барьеров. Язык и культура. 2011. № 2. С. 103-114., с. 107

11. Федосова І. Реформування вищої інженерно-технічної освіти в Україні у 1917–1920-ті роки. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. № 8(2). С. 272-277. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29__41

REFERENCES

1. Aleksiuk, A.M. Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriia. Teoriia [Pedagogy of higher education in Ukraine. History. Theory]. "Vidrodzhennia". Kyiv: Lybid, 1998 [in Ukrainian].
2. Berezivska, L.D. Reformuvannia shkilnoi osvity v URSR v umovakh avtorytarno-partiinoho suspilstva na demokratychnykh zasadakh (1988–1991) [Reforming school education in the USSR in an authoritarian party society on a democratic basis (1988-1991)]. Molod i rynek. 2008, Nr 4 (39) [in Ukrainian].
3. Bohush, A.M., Kovtun, O.V. Teoretychni i praktychni aspekty formuvannia movnoi kompetentnosti maibutnikh pilotiv i aviadyspetcheriv [Theoretical and practical aspects of the formation of language competence of future pilots and air traffic controllers]. Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy "Kyivskiy politekhnichnyi instytut". Seriya: Filolohiia. Pedagogika, 2014. Nr.4, pp 66-74 [in Ukrainian].
4. Vasiukovych, O.M. Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh aviadyspetcheriv do vedennia radioobminu u nestandartnykh sytuatsiiakh [Formation of professional readiness of future air traffic controllers for conducting radio exchange in non-standard situations]. (Extended abstract of candidate's thesis). National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2018 [in Ukrainian].
5. Huslenko, I.Iu. Konspekt leksii z dystsypliny «Metodyka navchannia inozemnykh mov»: dlia studentiv 5 kursu fakultetu «Referent-perekladach», yaki navchaiutsia za spets. 035 Filolohiia (Pereklad) [Lectures on the subject "Methods of teaching foreign languages": for 5th year students]. Kharkiv Humanities University "National Ukrainian Academy", 2018, Kharkiv [in Ukrainian].
6. Hupan, N. Aktualni problemy metodolohii istoriko-pedahohichnykh doslidzhen [Current issues of methodology of historical and pedagogical research]. Ridna shkola, 2013, Nr 4-5, 53-56 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_4-5_10 [in Ukrainian].
7. Convention on International Civil Aviation 1944: International document of 07.12.1944. URL: <https://www.icao.int/publications/pages/doc7300.aspx>
8. Lazareva Yu. E. Pervyi Vserossyiskii seminar metodistov po inostrannym yazykam [The First All-Russian Seminar of Methodists in Foreign Languages]. Inostrannyye yazyki v shkole, 1971, Nr. 4, 87-89 [in Russian].
9. Onopchenko, S. Etapy rozvytku inzhenerno-pedahohichnoi osvity v Ukraini v druhii polovyni XX stolittia [Stages of development of engineering and pedagogical education in Ukraine in the second half XX century]. Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly, 2008, Nr. 25, 197-202 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2008_25_33 [in Ukrainian].
10. Smokotyn, V. Vsemirnyi yazyk: iz opyta ispolzovaniya yestestvennykh yazykov dlia preodoleniya mezhyazykovykh y mezhkulturnykh baryerov [World language: from the experience of using natural languages to overcome interlingual and intercultural barriers]. Yazyk i kultura, 2011, Nr. 2, 103-114 [in Russian].
11. Fedosova, I. Reformuvannia vyshchoi inzhenerno-tekhnichnoi osvity v Ukraini u 1917–1920-ti roky [Reformation of all engineering and technical education in Ukraine in 1917–1920s]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia, 2013, Nr. 8(2), 272-277 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2013_8%282%29__41 [in Ukrainian].

Алла НИПАДИМКА,

orcid.org/0000-0003-3267-6323

доктор філософії з галузі «Гуманітарні науки. Філологія»,

доцент кафедри сучасних європейських мов

Державного торговельно-економічного університету

(Київ, Україна) *a.nypadymka@knute.edu.ua*

ВИКОРИСТАННЯ ІМПРОВІЗАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Стаття присвячена дослідженню застосування прийому імпровізації під час вивчення англійської мови студентами економічних факультетів немовних вузів. Крім аналізу підходів до визначення ролі прийому драматизації в процесі формування іншомовної професійно орієнтованої компетенції студентів-економістів, в статті також проаналізовано місце імпровізації, як одного з типів драматизації. У процесі формування іншомовної комунікативної компетентності, застосування методичного прийому імпровізації (імпровізованих діалогів), є найбільш популярним. Саме застосування імпровізованих діалогів послабляє вплив негативних факторів, таких як, наприклад, невпевненість в собі, попередній неуспішний досвід вивчення англійської мови, відсутність мотивації. Діалог, як один з прийомів драматизації, є оригінальним, самобутнім та цінним матеріалом, культурно збагаченим та із особистим залученням учасників. Крім того, універсальність, нетривіальність, особистий взаємозв'язок, інтерес, різноманітність, подолання труднощів складання діалогів та подолання непорозуміння через різне бачення ситуації та різний рівень знань – є факторами, що вимагають використання драматизації як потужного засобу формування іншомовної комунікативної компетенції. У статті імпровізація розглядається, як особистісно-орієнтований прийом та психолого-педагогічний засіб навчання іншомовному спілкуванню і підготовці студентів до різних форм спілкування (від особистого і ділового спілкування до міжособистісних відносин і масових) в різноманітних сферах діяльності, спрямований на формування комунікативної та культурної компетенції. Стаття ілюстрована рядом імпровізованих діалогів, професійно спрямованих на автоматизацію навичок уживання лексико-граматичних конструкцій та опрацювання й засвоєння фахової термінології банківської сфери, які надають істотну допомогу студентам в освоєнні дисциплін професійного циклу, полегшують вивчення іноземної мови професії, сприяють підвищенню професійної мотивації студентів і ранньої професіоналізації.

Ключові слова: англійська мова, прийом драматизації, імпровізація під час вивчення іноземної мови, навички усного мовлення, мотивація, імпровізовані діалоги.

Alla NYPADYMKА,

orcid.org/0000-0003-3267-6323

PhD in Philology,

Associate Professor at the Department of Modern European Languages

State University of Trade and Economics

(Kyiv, Ukraine) *a.nypadymka@knute.edu.ua*

THE USE OF IMPROVISATION AS A TOOL OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

The article is devoted to using improvisation as a drama technique towards EFL learning by students of economic faculties of non-linguistic universities. The importance of this issue is directly associated with the role of dramatization in the process of forming foreign language professionally-oriented competence of economists. The place of improvisation as one of the types of dramatization is also analyzed in this paper. The use of methodological reception of improvisation (improvised dialogues) is the most popular in the process of formation of foreign language communicative competence. The use of improvised dialogues makes the influence of negative factors weaker (negative factors such as self-doubt, previous unsuccessful experience in learning English, lack of motivation). Dialogue, as one of the techniques of dramatization, is original, unique and valuable type of conversation, culturally enriched and with personal involvement of participants. Moreover, versatility, non-triviality, personal interconnection, interest, diversity, overcoming the difficulties of dialogues and overcoming misunderstandings through different visions of the situation and different levels of knowledge are factors that require the use of dramatization as a powerful tool of forming foreign language communicative competence. Improvisation is considered as a personality-oriented reception and psychological and pedagogical means of teaching foreign language communication and preparation of students for different forms of communication (from personal and

business communication to interpersonal relations and mass) in various spheres of activity, aimed at the formation of communicative and cultural competences. The paper is illustrated with a number of improvised dialogues, professionally aimed at developing automatic English speaking skills of using lexical and grammatical structures, processing and assimilation of professional terminology in banking sphere, which provide significant assistance to students in further development of effective professional communication skills.

Key words: *drama techniques, improvisation towards foreign language learning, English language as a foreign language, English speaking skills, motivation, improvised dialogues.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта спрямована на розвиток інтелекту, здібностей і підвищення особистого потенціалу, розуміння важливості використання мови як інструменту в діалозі, навчання мові як засобу спілкування, формування у студентів комунікативної компетентності. Сукупність цих факторів, поєднання інтересів і ціннісних орієнтацій сприятиме підготовці студентів до міжособистісних відносин і ділового спілкування в різноманітних сферах діяльності, цінуванню культурної різноманітності, інтересу до різних мов, культур і міжкультурного спілкування. Тому питання компетентностей є актуальним, головним і досі дискусійним. Закон України «Про вищу освіту» надає такі визначення компетентності: «Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» (стаття 1.1.13). Державний стандарт вищої освіти приділяє значну увагу загальним компетентностям випускника ВНЗ, серед яких є обов'язкова комунікативна компетентність – здатність спілкуватися іноземною мовою. І хоча у сучасному суспільстві зростає використання англійської мови як засобу міжнародного спілкування, у студентів немовних спеціальностей часто виявляються закоренілі в них забобони, і вони вважають, що вже не можуть навчитися нічому новому, часто пояснюють це відсутністю або мотивації, або природної здатності до вивчення нової мови. Такі студенти стійко «тримають оборону» до занять з іноземної мови: поводяться на них пасивно, дозволяють собі їх пропускати. Боротьба з такими настроями є завданням викладача. За допомогою деяких позитивних чинників, властивих навчання іноземної мови у ВНЗ, з цими думками можна успішно боротися. Одним з чинників і методичних прийомів, який послабляє вплив інших негативних факторів, таких як, наприклад, невпевненість в собі, попередній неуспішний досвід вивчення англійської мови, відсутність мотивації, а також сприяє формуванню комунікативної компетентності, є прийом драматизації.

Аналіз досліджень. З огляду на міждисциплінарний характер поняття *драматизація* становить об'єктом розгляду декількох галузей науки. Драматизація як педагогічний інструмент стала домінуючою нормою в освіті наприкінці 1960-х років, завдяки працям Пітера Слейда та Брайана Вейя. Саме з Пітером Слейдом з'явився новий спосіб визначення драми: дитяча драма. Слейд описав драму, як «мистецтво життя», і змінив сприйняття природи уроку драми і роль вчителя драматургії. Видатні знавці проблеми вважали драматизацію як унікальним методичним прийомом, що сприяє формуванню мовних навичок, так і засобом формування творчої особистості учня.

Сучасні науковці також приділяють увагу драматизації як прийому навчання спілкуванню іноземною мовою. Дацків О. П. зазначає, що «драматизація як сукупність прийомів взаємодії викладача і студентів у драматичних та рольових іграх, імпровізаціях, симуляціях і театральних проектах, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності є ефективним засобом розвитку усіх складових комунікативної культури студентів» (Дацків, 2015, с. 25). Слобоженко Р. А., Мельник Є. Ю., Мельник П. Ю. акцентують увагу на ролі та потенціалі театральних прийомів у створенні комунікативно орієнтованого курсу з іноземної мови і подоланні психологічних бар'єрів, які блокують навчальний процес. Дослідники вважають, що «дидактична експлуатація драматургічних текстів у процесі вивчення іноземних мов активно використовує можливості інтерпретації сюжетів», а читання тексту (п'єси) усіма учасниками закладає основи справжньої імпровізації, яка і є головною метою навчання іноземних мов (Слобоженко, Мельник, 2018, с. 5).

Шпак І. і Мунтян А. вважають імпровізацію найбільш цікавим типом драматизації для використання в університеті, тому що вона ефективна в парах, групах, і спонукає до спонтанного мовлення. «В основі імпровізації лежать такі принципи: а) відсутність підготовчої роботи, б) проводиться безпосередньо в аудиторії, в) матеріал для імпровізації має бути знайомим або зрозумілим всім студентам, г) студенти не обмежені у виборі мовних засобів» (Шпак, 2013, с. 435).

З цього випливає, що для відпрацювання мови студентам необхідна практика, спрямована на формування здатності сприймати іноземну мову і висловлювати свій комунікативний намір в конкретних ситуаціях повсякденного спілкування. В свою чергу викладачі іноземної мови, а також викладачі, які беруть участь у плануванні навчального процесу, повинні підбирати такі види вправ та завдань, які б системно, систематично та цілісно розвивали навички та вміння іншомовного мовлення.

Мета статті. Питання, яке місце відводиться імпровізації в процесі формування іншомовної професійно орієнтованої компетенції студентів-економістів, є темою даної статті.

Виклад основного матеріалу. Найбільш популярними видами драматизації, що застосовуються вчителями на уроках іноземної мови є діалог, переказ тексту від імені дійових осіб (персонажів), обігрування за ролями прочитаних текстів. У даній статті пропонується розглянути імпровізований діалог через створення комунікативної ситуації як тип драматичної імпровізації, що передбачає поєднання активної роботи уяви у учня і активного реального спілкування. Драматизація мотивує до пошуку незнайомих слів у словнику, сприяє збагаченню словникового запасу, зосереджує на темі, розвиває навички говоріння, наближає до практичного використання іноземної мови у житті, вчить студентів міжособистісним відносинам і діловому спілкуванню іноземною мовою. Діалог, як один з прийомів драматизації, є оригінальним, самобутнім та цінним матеріалом, культурно збагаченим та із особистим залученням учасників. Крім того, універсальність, особистий взаємозв'язок, інтерес, різноманітність, подолання труднощів складання діалогів та подолання непорозуміння через різне бачення ситуації та різний рівень знань – є факторами, що вимагають використання драматизації як потужного засобу формування іншомовної комунікативної компетенції.

Говорячи про імпровізовані діалоги, як про тип драматизації, слід підкреслити, що їх треба в процесі навчання іноземної мови частіше використовувати для створення ситуацій, коли іншому суб'єкту навчання іноземної мови студент сам повинен ставити питання, на яке може бути як ствердна, так і негативна відповідь. Перед початком роботи з імпровізованими діалогами слід дати студентам їх короткий опис та сформулювати, яку мету мають ці діалоги. Широкі можливості дає поєднання діалогічного мовлення з елементами ігрового імітаційного моделювання. Воно дозволяє максимально наблизити змодельовану ситу-

ацію до реальних життєвих ситуацій, які вивчаються.

Однак слід зазначити, що для більш ефективного формування мовних навичок і оволодіння мовою як засобом міжкультурного спілкування, студенти на заняттях з іноземної мови повинні самостійно складати й розігрувати діалоги відповідно до ситуації спілкування, а не списувати їх з підручника, копіювати з Інтернету, розігрувати задалегідь запропоновані викладачем зразки. Учень сам стає автором імпровізованого діалогу. Учитель може тільки запропонувати тему для імпровізації, або викласти ситуацію, або лише намітити її. Викладач може розподілити ролі, враховуючи мовні можливості студентів, рівні володіння іноземною мовою, доручаючи одним більш вербальні, складні діалоги і ролі, а іншим - прості, але не менш творчі. Учні також можуть самостійно розподілити ролі між собою, допомагаючи один одному як при складанні діалогів, так і підтримуючи при їхньому відтворенні, сприяючи тим самим зміцненню навчального співробітництва, взаємодопомоги, підвищенню рівня володіння мовою, саморозвитку через взаємодію з товаришами, пізнавальний інтерес і творчу активність.

Заняття зі застосуванням прийому драматизації можна провести по закінченню роботи над темою усного мовлення. Так, наприклад, після вивчення теми «Banking Services» можна провести заняття-імпровізацію, що є заключним етапом роботи над тематичним модулем. В такому випадку драматизації повинні бути розраховані на один або два заняття і пов'язані однією модульною темою «Money and Banking». Також можна застосовувати на кожному занятті діалогічне мовлення, пропонуючи студентам на початку заняття картки із зазначенням ролі, тобто студенти не повинні отримувати домашнього завдання по ролі.

Розглядаючи вищесказане, враховуючи власний досвід викладання іноземної мови для студентів економічних спеціальностей, як приклад пропонуємо імпровізовані діалоги професійно спрямовані на автоматизацію навичок уживання лексико-граматичних конструкцій та опрацювання й засвоєння фахової термінології банківської сфери. Представлені діалоги є результатом діалогічної комунікативної практики студентів в умовах навчального вузівського процесу. Банк завдань, створений у ході роботи над комунікативними вправами, дозволяє застосовувати імпровізовані діалоги, які створюють ситуації реального спілкування.

Improvisation 1. Mrs. Mila Robinson and Mr. Peter Robinson have just married and moved to

a new location. They visit the bank to open up a new account. Students practice new expressions related to banking.

Mr. Perry: Good morning, welcome to the Union Bank. How can I help you?

Mr. Robinson: Good morning. We would like to open a bank account.

Mr. Perry: Sure thing. What kind of account would you like to open? A joint bank account or a sole current account?

Mrs. Robinson: What's the difference?

Mr. Perry: A joint bank account is no different to a sole current account except that either account holder controls it and can sign cheques, pay in cash and make payments.

Mrs. Robinson: I see, actually we want to open an account for household bills, such as our rent or mortgage, utility bills and the weekly shop.

Mr. Perry: Okay then, you probably want a joint bank account. When there's more than one of you, managing household bills can be easier with a joint account because you don't have to work out who's paid out what each month.

Mr. Robinson: Do we have to put all our money into joint account?

Mr. Perry: You don't have to put all your cash into it either. Instead, you can choose to have separate bank accounts for your personal spending.

Mrs. Robinson: Should we set some ground rules about what we'll use the account for?

Mr. Robinson: I think we should. It is better to discuss beforehand. If we have money left over at the end of the month, discuss how we'll spend or save it.

Mr. Perry: You're absolutely right. If you choose this option, it's a good idea to agree in advance how much you're each going to pay in each month.

Mrs. Robinson: Well, thank you. I'd like that.

Mr. Perry: How much of a credit limit were you looking for?

Mr. Robinson: We would like a \$10,000 spending limit.

Mr. Perry: Alright, we will see what we can do. We might be able to get you one of our gold cards with a \$10,000 spending limit.

Mrs. Robinson: What if we go overdrawn?

Mr. Perry: If you go overdrawn, our bank will hold you both liable for paying off the debt regardless of who actually spent the money.

Mr. Robinson: Thank you for explanation. Will we also collect points when we use the card?

Mr. Perry: Sure, with our gold card you will get 10 reward points for every dollar spent.

Mrs. Robinson: Wonderful. Can we open a current accounts as a joint account in branch?

Mr. Perry: You can open most of our current accounts as a joint account either online or in branch, but if you're applying in branch, you'll each need to bring 2 forms of ID with you.

Mrs. Robinson: Perfect, we have filled out the forms. Do you need anything else?

Mr. Perry: You'll both need to go through a credit check to open a bank account so it pays to be open and honest about your finances from the start to avoid any surprises during the application process.

Mrs. Robinson: Very well, here you are.

Mr. Perry: Thank you, your account is set up now and your credit card will be mailed to your address within 5 to 10 business days.

Mrs. Robinson and Mr. Robinson: Thank you for your help, have a good day.

Mr. Perry: Thank you, you too.

Improvisation 2. Miss Leona Richards, a student, wants to open a bank account and keep her scholarship money in it. She has gone to a bank as a client. Now, write and act a dialogue between Miss Leona Richards and a clerk Mr. Dave Miller about opening a bank account.

Miss Richards: Good morning. May I come in, sir?

Mr. Miller: Yes, of course. Good morning. Have your seat, please. What can I do for you?

Miss Richards: I'm Leona Richards, a student of London School of Economics and Political Science. I need to open a bank account to deposit my scholarship money.

Mr. Miller: Oh, I see. Most students open a student bank account in the first week of their arrival at the university or college. Then you have to open a savings account.

Miss Richards: What's the procedure, please?

Mr. Miller: It's very simple. Firstly, you'll have to fill up an application form.

Miss Richards: Anything else?

Mr. Miller: Then you'll have to submit it along with 2 passport size photographs. Would you like a Silver or a Gold account?

Miss Richards: What's the difference?

Mr. Miller: You can open a Silver account with just £5. The account comes with a cash card so you can withdraw your money at any time. The Silver account currently pays 5% interest. For the Gold account you need a minimum of £500, and you have to give 14 days notice to withdraw money. The interest rate is 6.5%.

Miss Richards: I'll go for the Silver account. Does scholarship money go to my bank account?

Mr. Miller: Yes, of course. Scholarships may be sent to you in the form of a check or direct deposit

into your bank account. How much would you like to deposit?

Miss Richards: £700.

Mr. Miller: Do you already have any accounts with the bank?

Miss Richards: No, I don't.

Mr. Miller: If you don't have any accounts with the bank we'll need two proofs of ID. Driver's license or identity card, or passport.

Mr. Miller: Okay Sir, thank you so much.

Mr. Miller: Besides, you've to put your specimen signature on a signature card.

Miss Richards: Thank you, sir. You've described the procedure very clearly. Thank you very much.

Mr. Miller: You're always welcome to our bank.

Improvisation 3. Mrs. Alice Potter, a designer, wants to receive money from a customer. She has gone to a bank as a client to make sure she's getting paid by a customer. A bank clerk Miss Melody Anderson helps her. Students practice new expressions related to banking.

Mrs. Potter: Good afternoon! My name is Alice Potter. I'm expecting money from my customer. He is now in Amsterdam.

Miss Anderson: Are you expecting a postal order from the Netherlands?

Mrs. Potter: No, it will be an electronic transfer.

Miss Anderson: Ok, madam. Just a moment, please. I have to check it.

Mrs. Potter: I'm waiting.

Miss Anderson: That's right. There is 5000 Euro from the ABN Amro of the Netherlands for you, Alice Potter. Can I take your passport?

Mrs. Potter: Here you are.

Miss Anderson: Thank you. Here is your money. What else can I do for you?

Mrs. Potter: Oh, yes. I would like to open an account.

Miss Anderson: Our bank is very trustworthy for clients. It's not a problem to open an account at our bank. What kind of account would you prefer: a current account or a savings account?

Mrs. Potter: What is the difference between them?

Miss Anderson: If you have a current account, you have an opportunity to make money transfers.

Mrs. Potter: And what else?

Miss Anderson: You will get a credit card in Euro. You can withdraw money and pay in many stores.

Mrs. Potter: Will I also have a checkbook in Euro?

Miss Anderson: Of course, madam.

Mrs. Potter: What are the benefits of a savings account?

Miss Anderson: You won't have a checkbook or a credit card, but the main thing is that you will be paid by the bank.

Mrs. Potter: I need an account so that I can get payments from foreign customers and then pay the rent, equipment etc.

Miss Anderson: Then you need a current account.

Mrs. Potter: Ok. What papers should I have?

Miss Anderson: You have to show your passport and a letter from your employer.

Mrs. Potter: But I am a self-employed, a freelancer.

Miss Anderson: You can use a personal account for business conducted when self-employed, or using a business account instead.

Mrs. Potter: Do I need a business bank account as a sole trader?

Miss Anderson: Not legally, no. Although HMRC will need to see how much money your business account has made. If it has become somehow mixed up with your personal account, it will be difficult to accurately ascertain not only your earnings but also any allowable expenses you may wish to claim.

Mrs. Potter: Can a sole trader use a personal bank account?

Miss Anderson: Yes, you can use a personal account for business conducted. For sole traders, business bank accounts are not a legal requirement.

Mrs. Potter: Thank you very much. Is that all?

Miss Anderson: Yes, madam.

Mrs. Potter: I would like to open a current account. Here my papers are.

Miss Anderson: Wait, please. All is done.

Mrs. Potter: Thank you. Good bye!

Miss Anderson: Good bye, madam! Have a nice day!

Цілями написання і застосування імпровізованих діалогів на заняттях з англійської мови є формування у студентів мотивації до сприймання іноземної мови на слух; поглиблення знань студентів стосовно професійної теми, яка вивчається; прагнення до збагачення словникового запасу; усвідомлення власного розвитку і своєї здатності бути активним учасником діалогу; усвідомлення важливості слухати інших через діалог; відчуття задоволення від спілкування англійською мовою з іншими суб'єктами діалогу; прагнення розвивати навички, пов'язані з активним слуханням та полегшенням діалогу. Імпровізовані діалоги сприяють високій мотивації студентів та формуванню і розвитку професійних навичок випускників. Використання прийомів драматизації дає великі можливості для розвитку комунікативної культури студентів шляхом занурення в штучні ситуації, завдяки яким розвивається їх професійна індивідуальність і усвідомлення значущості набутих умінь – спілкування з носіями англійської мови на професійні теми.

Висновки. Імпровізовані діалоги є результатом вміння підтримувати спілкування, тобто результатом діалогічної компетентності студента. У відповідності із вищезгаданим імпровізацію можна розглядати, як особистісно-орієнтовний прийом та психолого-педагогічний засіб навчання

іншомовному спілкуванню і підготовці студентів до різних форм спілкування (від особистого і ділового спілкування до міжособистісних відносин і масових) в різноманітних сферах діяльності, спрямований на формування комунікативної та культурної компетенцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дацків О. П. Використання прийомів драматизації на заняттях з іноземної мови у педагогічному ВНЗ. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2016. № 141. С. 54 – 57.
2. Кохан О. М., Михайлова Н. О. Особливості розвитку іншомовної компетенції у студентів нефілологічних спеціальностей. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. Т. 79. С. 327–334.
3. Про вищу освіту: Закон України від 18 грудня 2019 р. № 392-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення 29.05.2022).
4. Про внесення змін до деяких стандартів вищої освіти: Наказ міністерства освіти і науки України від 13 січня 2022 р. № 26. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення 29.05.2022).
5. Птушка А. С. Методика використання рольової гри у навчанні діалогічного мовлення учнів на уроках англійської мови. *Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Сер. Романо-германська філологія. Методика викладання іноземних мов*. 2012. № 1003. Вип. 70. С. 154–159.
6. Шпак І. Мунтян А. Прийом драматизації у рамках комунікативної методики навчання іноземних мов. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 433 – 436. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_33_73 (дата звернення 02.06.2022).
7. Keith Burt. History of Drama in Education Part 2: Peter Slade & Child Drama. *Burt's Drama* : website. URL: <https://burtsdrama.com/2020/04/29/history-of-drama-in-education-part-2/> (дата звернення 04.06.2022).

REFERENCES

1. Datskiv O. P. Vykorystannia pryiomiv dramatyziatsii na zaniattiakh z inozemnoi movy u pedahohichnomu VNZ [The use of dramatization techniques in foreign language lessons in Pedagogical Universities]. *Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University*. 2016. № 141. С. 54 – 57 [in Ukrainian].
2. Kokhan O. M., Mykhailova N. O. Osoblyvosti rozvytku inshomovnoi kompetentsii u studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Features of development of foreign language competence of students of non-philological specialties]. *Higher Education of Ukraine in the Context of Integration into the European Educational Space*. 2018. Vol. 79. P. 327–334 [in Ukrainian].
3. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 18 hrudnia 2019 r. № 392-IX. [On Higher Education. Law of Ukraine, December 18, 2019. № 392-IX]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (Last accessed 29.05.2022). [in Ukrainian].
4. Pro vnesennia zmin do deiakykh standartiv vyshchoi osvity: Nakaz ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13 sichnia 2022 r. № 26 [On amendments to some standards of higher education: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine. January 13, 2022. № 26]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (Last accessed 29.05.2022). [in Ukrainian].
5. Ptushka A. S. Metodyka vykorystannia rolovoi hry u navchanni dialohichnoho movlennia uchniv na urokakh anhliiskoi movy [Methods of using dialogical speech through role plays for students in English lessons]. *V. N. Karazin Kharkiv National University Bulletin. Series: Romance and Germanic Philology. Methodology of Teaching Foreign Languages*. 2012. № 1003(70). P. 154–159 [in Ukrainian].
6. Shpak I. Muntian A. Pryiom dramatyziatsii u ramkakh komunikativnoi metodyky navchannia inozemnykh mov [Reception of dramatization within the framework of communicative foreign languages methods of teaching]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*. 2013. № 33. P. 433 – 436. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_33_73 (Last accessed 02.06.2022). [in Ukrainian].
7. Keith Burt. History of Drama in Education Part 2: Peter Slade & Child Drama. *Burt's Drama* : website. URL: <https://burtsdrama.com/2020/04/29/history-of-drama-in-education-part-2/> (Last accessed 04.06.2022).

Олена ПАНТЕЛЄЄВА,

orcid.org/0000-0002-5758-4866

*старший викладач кафедри філології, перекладу та стратегічних комунікації
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) panteleevamatlash@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Відомим є факт, що дуже часто існує колосальна різниця між реальним рівнем знання іноземних мов учнями та тим, що є рекомендованим офіційними програмами. Цей факт свідчить про те, що на певному етапі навчального процесу відбувається розрив, який потребує мобілізації з боку всіх причетних до цього процесу (укладачів навчальних програм, методистів, лінгвістів, педагогів, викладачів) у напрямі більшої ефективності занять з іноземних мов. Стаття написана в цьому ракурсі і водночас натхнена потужним бажанням студентів, які вимагають перекладу чи пояснення рідною мовою для того, щоб вони засвоїли наданий матеріал, і змогли вивчити іноземну мову. Мета статті полягає в тому, щоб цілісно та перспективно розглянути переклад як засіб навчання іноземних мов. Навчальному перекладу належить особлива роль на відміну одномовної практики, яка у основному є засвоєнням системи однієї, досліджуваної, мови; виховна мета навчального перекладу полягає у сприянні розумінню того, що на досліджуваній мові думка може бути виражена не менш ефективно, ніж рідною. Новизну дослідження становить те, що показано та осмислено місце учня в процесі конкретного навчання та надано оцінку ефективності цього методу (використання перекладу) різними суб'єктами в рамках викладання/вивчення іноземної мови. Розглянуто питання можливості відмовитися від запиту на використання перекладу, що зобов'язаний своєю легітимністю природному бажанню поклататися на відоме, щоб зрозуміти нове. Підкреслено, що під час виконання навчального перекладу слід уникати формування стійких предметно-функціональних мотивів, тобто. звички перекладати з однієї мови іншою без урахування реальних цілей комунікації. Висловлено гіпотезу про те, що переклад, як процес пояснення, полегшує вивчення іноземної мови. Для перевірки цієї гіпотези було обрано метод анкетування. Враховуючі роль викладачів та учнів як головних дійових осіб процесу навчання, саме їм було адресовано анкети щодо використання перекладу на заняттях з іноземної мови. Визначено поняття, які мають тісний зв'язок із предметом нашого аналізу: перекладом, його етапами, його теоретичними проблемами, місцем перекладу у викладанні/вивченні іноземної мови. Акцентовано, що це є областями великого теоретичного розмаїття, де нічого остаточно не врегульовано. Методологічна база дослідження представлена вибіркою дослідження, у роботі подано анкети та їх завдання, інтерпретація та аналіз дослідження.

Ключові слова: навчальний переклад, засіб навчання, іноземна мова, ефективність, метод анкетування.

Olena PANTELEEVA,

orcid.org/0000-0002-5758-4866

*Senior Lecturer at the Department of Philology, Translation and Strategical communications
National Academy of National Guard of Ukraine
(Kharkiv, Ukraine) panteleevamatlash@gmail.com*

THE USE OF TRANSLATION IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

It is a known fact that very often there is a huge difference between the real level of knowledge of foreign languages by students and what is recommended by official programs. This fact indicates that at a certain stage of the educational process there is a gap that requires mobilization of all persons involved in this process (program planners, methodologists, linguists, teachers) in the direction of greater efficiency of foreign language classes. The article is written in this perspective and at the same time is inspired by the strong desire of students who require translation or explanation in their native language in order for them to master the provided material and be able to learn a foreign language. The purpose of the article is to consider translation as a means of learning foreign languages in a holistic and perspective way. Educational translation has a special role in contrast to monolingual practice, which is mainly the mastery of the system of the studied language; The purpose of educational translation is to promote the understanding that in the studied language the opinion can be expressed no less effectively than in the native language. The novelty of the study is that it shows and comprehends the place of the student in the process of specific learning and provides an assessment of the effectiveness of this method (use of translation) by various actors in the teaching/learning of a foreign language. The question of the possibility of abandoning the request to use translation, which owes its legitimacy to the natural desire to rely on the known to understand the new, is considered. It is emphasized that during the implementation of educational translation we should avoid the formation of stable subject-functional motives, ie. habits of translating from one language

to another without taking into account the real goals of communication. It is hypothesized that translation, as a process of explanation, facilitates the learning of a foreign language. To test this hypothesis, the questionnaire survey was chosen. Given the role of teachers and students as the main actors in the learning process, it was to them that questionnaires were addressed regarding the use of translation in foreign language classes. The concepts that have a close connection with the subject of our analysis are defined: translation, its stages, its theoretical problems, the place of translation in teaching/learning a foreign language. It is emphasized that these are areas of great theoretical diversity, where nothing is finally settled. The methodological base of the research is presented by a sample of the research, the work presents questionnaires and their tasks, interpretation and analysis of the research.

Key words: educational translation, way of teaching, foreign language, efficiency, questionnaire survey.

Постановка проблеми. Місце, яке займає переклад у методиці навчання іноземної мови, змінилось, як і цілі, що ставляться перед цим навчанням. У 19 столітті іноземну мову вивчали для та за допомогою літератури, щоб скористатися соціальними привілеями, наданими тому, хто вивчає іноземні мови. З іншого боку, наприкінці 20 століття перевагу віддавали практичним цілям, які сприяли викладанню мови, що розглядалася як інструмент спілкування. Місце перекладу стає дискусійним. Він стає основою деяких методів, ворогом номер один для інших і використовується з обережністю прихильниками решти методологій. Тільки викладач має визначити правильний час для використання перекладу, щоб якомога аргументовано вжити його з огляду на умови, що характеризують ситуації навчання в його класах. Більше того, акт навчання є актом вибору, а отже, викладач став еклектичним кмітливцем, спроможним, не вагаючись, запозичувати з різних методів все, що здається йому актуальним. І ми ще не маємо надійного дослідження цих ефективних практик у його класі, ані вибору, який він робить.

Мета статті полягає у дослідженні можливості використання перекладу як засоба навчання іноземних мов, враховуючи весь набір технічних, аудіовізуальних засобів, комп'ютера, Інтернету тощо, що існує сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Переклад є невід'ємною частиною традиційної методології, яку також називають граматики-перекладною, що ґрунтується на читанні літературних текстів та їхньому перекладі як систематичній вправі. Значення слів пояснювалося через їх переклад на рідну мову, і учень мав вивчити їх напам'ять. «Метою викладання в ці роки вважалося усвідомлення тексту, що читається, і вміння його перекласти, а не розвиток навичок самостійної мови» (Пулькина, 1962: 51). Німецький філолог В. Гумбольдт вважав, що метою викладання мови є повідомлення знань про її загальну структуру. Найбільш відомими представниками текстально-перекладного методу були Ж. Жакото (Франція), Д. Гамільтон (Англія), А. Шаванн (Швейцарія). Цей підхід витіснили методи зану-

рення учня в «лінгвістичну ванну». Вчитель пояснює лексику за допомогою предметів або малюнків. Жодного перекладу на рідну мову, розуміння здійснюється інтуїтивно і є результатом особистого спостереження за зображенням і прикладами. А. Н. Леонтьєв писав: «Відомо, що діти-білінгви, тобто, що приблизно однаково говорять двома мовами, ніколи не вміють перекладати з однієї з цих мов іншою. Цей факт прямо свідчить про те, що ми маємо тут дві різні функціональні системи і що, незважаючи на вміння говорити та розуміти двома мовами, функціональна система перекладу у таких дітей взагалі не складеться» (Леонтьєв, 1977: 7). Наслідуючи цю логіку, ряд методистів фактично дійшли повного заперечення можливості використання перекладу як методичного засобу в навчанні іноземних мов і навіть висловлювали досаду з приводу того, що «пристрасть до перекладу, на жаль, ще не охолола» (Пассов, 1977: 61). Мета цих методів полягала в тому, щоб учень якомога швидше почав думати іноземною мовою. Для аудіо-лінгвальної методики, яка народилася під час другої світової війни, а потім була підтримана психологією біхевіористів, рідна мова розглядається як джерело втручання, якого безперечно уникають у класі. Аудіовізуальна методологія, що домінувала у 1960-70-х роках, дуже схожа на прямий метод, і також характеризується непримиренністю у використанні рідної мови. Проведений аналіз досліджень і публікацій щодо окресленої проблеми свідчить, що у той самий час методисти (Беляєв, 1965; Глухов, Шукин, 1993, Костомаров, Митрофанова, 1979; Леонтьєв, 1977; Лизунов, 1982; Миньяр-Билоручев, 1986; Ladmira1, 1987 та ін.) допускають можливість використання перекладу при навчанні мовної діяльності. В. Г. Костомаров та О. Д. Митрофанова (Костомаров, Митрофанова, 1979) розглядають переклад у системі способів обліку та застосування на занятті рідної мови учнів. Переклад допускається в активній методології, яку також називають еклектичною методологією. У когнітивно-функціональній концепції навчання мови, що називається комунікативним підходом, переважно використовується іноземна

мова, але при необхідності можна використовувати мову перекладу.

Виклад основного матеріалу. При вивченні іноземної мови, на кожному етапі свого розвитку, учень використовує специфічну лінгвістичну систему, яка розвивається паралельно з розвитком його розумової граматики (знання мови, набуті несвідомою системою обробки даних) і його опорної граматики (чітко усвідомлені знання формальної структури іноземної мови). Слід зазначити, що є схожість між оволодінням рідною та вивченням іноземної мови у загальному характері розвитку, а також у прийнятті деяких стратегій оволодіння рідною та іноземною мовою, але треба розрізнити порядок засвоєння та конкретний зміст.

Сучасна іноземна мова в рамках навчання є досить специфічною дисципліною, оскільки є одночасно і об'єктом, і інструментом вивчення; являє собою серію знань (соціальних, культурних, лінгвістичних) та вмій (читати, говорити, писати та слухати), що нова педагогіка поєднує в чотири мовленнєві види діяльності: сприйняття (слухання, читання, аудіо-візуальне сприйняття), мовленнєва діяльність (усне мовлення, письмо), взаємодія (діалог, листування), посередництво (усний та письмовий переклад). Учень бере участь у цьому з повним залученням його особистості (емоційність, мислення, відносини з іншими і т. д.).

Щоб перевірити ефективність перекладу (як пояснювального процесу) у вивченні іноземної мови, ми запропонували студентам та викладачам висловити їхню думку, пропонуючи їм анкети для самостійного заповнення. Цей дослідницький інструмент дозволяє швидко збирати дані в досить великому обсязі, допомагає порівнювати та пояснювати, хоча ми не завжди впевнені в достовірності відповідей, або навіть у точному розумінні питань. Але перевагою є те, що цей інструмент пропонує широкий спектр інформації в процесі навчання, пов'язаного з метою нашого дослідження. На нашу думку, опитувальник, який заповнюється самостійно, може підтримати дидактичну рефлексію нашого дослідження, дозволяючи нам виявити ставлення викладачів до перекладу на уроці іноземної мови, оскільки викладач є дослідником дидактичних засобів та тим, хто керує учнями в їхньому навчанні. Учень також займає важливе місце в навчанні, тому його відповіді можуть розкрити нам невідомі аспекти ролі перекладу в його навчальному процесі.

Опитування викладачів. Дана анкета розрахована на 35 викладачів вищих навчальних закладів. Вона складається з восьми закритих питань (але

з проханням обґрунтувати вибір і свободою додавати інші відповіді), щоб спрямувати відповідь на нашу проблему, і відкрите запитання для розширення аналізу інших несподіваних елементів.

Запитання стосувалися трьох цілей:

1. Знати рівень розуміння занять за оцінкою викладачів, а також наявні проблеми в контексті викладання іноземної мови.

2. Оцінити рівень присутності перекладу в практиці викладачів, а також обставини цього звернення до перекладу.

3. Знати ставлення викладачів до використання перекладу у викладанні іноземної мови.

Нижче подано запитання:

1. Рівень розуміння учнем занять іноземної мови становить: Відмінний? Добрий? Середній? Слабкий? Поганий?

2. Труднощі розуміння занять зумовлені: Методами навчання? Складністю мови? Перевантаженням програми? Нестачею часу? Інше (вказати) (Ви можете вибрати більше однієї відповіді).

3. Чи використовували ви коли-небудь міжмовний переклад на своїх заняттях?

4. Якою мовою ви перекладаєте? Класичною українською або суржиком?

5. Ваше використання перекладу: Рідкісне? Середнє? Часте? Чому?

6. На яких заняттях ви використовуєте переклад?

7. Як ви використовуєте переклад? Перекладаючи: Лише складні слова? Заняття повністю? Тільки правила? Правила і вправи? Інше (уточнити).

8. Згадайте різні труднощі, з якими ви стикаєтесь під час використання перекладу.

9. На вашу думку, чи є використання перекладу корисним для вивчення французької мови? Чому?

Опитування студентів. Ця анкета розрахована на 80 учнів 1-4 років навчання і складається з восьми закритих питань та відкритого запитання для розширення аналізу інших непередбачених елементів.

Запитання:

1. Яка з цих характеристик, на вашу думку, характерна для іноземної мови (англійської, французької, німецької)? Української мови? Суржика? (мова знань; мова спілкування вдома; мова спілкування на вулиці; сучасна мова; старомодна мова).

2. Чи є у вас труднощі з розумінням занять з іноземної мови?

3. З яких причин виникають ці труднощі: Метод навчання? Складність мови? Перевантаження програми? Нестача часу? Інше (уточнити).

4. На яких заняттях виникає більше труднощів?

5. Який найкращий спосіб полегшити розуміння занять з іноземної мови: Спілкуватися

тільки іноземної мовою? Використовувати відео та аудіо? Використовувати переклад? Використовувати малюнки?

6. Вкажіть, якою мовою ви бажаєте перекладати. Класичною українською або суржиком?

7. Як треба використовувати переклади: Перекладаючи лише складні слова? Тільки для правил? Для правил і вправ?

8. На яких заняттях надаєте перевагу перекладу?

9. На вашу думку, чи є використання перекладу корисним для вивчення іноземної мови? Чому?

Аналіз і коментар до анкет. Ставлячи запитання, запропоновані викладачам, ми бачили дві цілі: з одного боку, дізнатися оцінку викладачами рівня розуміння занять з іноземної мови, з іншого боку, ми прагнули дізнатися, чи є практика перекладу реальністю на наших заняттях, чи є ця практика оптимізованою, чи є вона є свідомою.

Головною причиною поганих результатів учнів на тестах з іноземної мови, згідно з ставленням викладачів, є методика навчання. Ми зараз живемо в період методологічної еkleктики, та викладачі мають велику свободу вибору методу навчання. Згодом дивно почути, що метод є першою причиною нерозуміння занять з іноземної мови. Це правда, що підручники розроблені відповідно до когнітивного підходу, але викладачі мають усі права адаптувати засоби підтримки до рівня учнів. Тому це є тільки браком засобів, знань чи волі. Другим джерелом труднощів розуміння є програма курсу та час (що надається як аргумент для легітимізації перекладу). Це може бути або амбітною програмою, що не адаптована до здібностей учнів, або програмою, яка скоріше має на меті вдосконалити мову, або програмою, що є занадто завантаженою й не відповідає погодинному об'єму, наданому предмету. До всіх цих причин додається байдужість студентів, мабуть, тому, що оцінка з іноземної мови не завжди впливає на їх середній показник порівняно з іншими предметами. З усіх наведених вище причин дві третини викладачів вимушені використовувати переклад українською мовою, в більшості випадків для того, щоб розв'язати складні ситуації за короткий період часу заняття, щоб забезпечити розуміння та спілкування. Але для більшості викладачів таке звернення до перекладу зустрічається рідко, оскільки метою є вивчення іноземної мови, а не перекладу, тим більше, що існують різні методи навчання, які можуть стимулювати учня та зробити його більш активним. Залишається побачити, чи дійсно ми використовуємо ці привабливі засоби. Ми перекладаємо, особливо під час сеансу читання, інтерпретуючи «складні» слова, потім

відповідно під час усної діяльності (яка скоріше є простором «перемикання коду»), вивченні лексики, письмового виразу, граматики та, нарешті, у відмінюванні дієслів. У деяких викладачів переклад міг би бути присутнім під час всього заняття.

Але цей переклад не відбувається безперешкодно. У більшості викладачів виникають труднощі під час перекладу. Ці труднощі бувають двох видів: ті, що пов'язані з діяльністю перекладу, і ті, що пов'язані з його корисністю. Проблема має лексичний характер: або слово, яке відповідає точному значенню слова в мові оригіналу, не може бути знайдено в мові перекладу через незнання, або воно неперекладне, або через багатозначність. Ми знаємо, що іноземне слово часто має кілька значень, які відповідають великій кількості різних слів української мови, і викладачі не завжди навчені перекладати. Друга проблема пов'язана з інтерференцією, тобто впливом системи однієї мови на структуру іншої мови. Ми вважаємо, що саме це є фатальним у вивченні мови навіть для «ідеальних» двомовних людей. Перекладачі пропонують деякі рішення, які дозволяють позбутися цих обмежень щодо використання перекладу, а саме використовувати пояснювальні перефрази, коли йдеться про щось абсолютно чуже. Головним є збереження ідеї автора. З іншого боку, вважається, що переклад є марним, оскільки він лише уповільнює вивчення іноземної мови та замикає учня в пасивності, а потім взагалі учень забуває значення слова, перекладеного на рідну мову. І, навіть, бувають випадки, коли учні не розуміють слово й українською. Щодо останнього запропонованого запитання зазначимо, що звички вчителів коливаються між корисністю та непотрібністю перекладу. 47% респондентів стверджують, що він є неефективним для вивчення іншої мови та культури, робить студента пасивним і до того ж не завжди є правильним. З меншим відсотком, 42% викладачів вважають, що переклад є корисним, перш за все, для розблокування складних ситуацій, коли зупиняється хід заняття, коли є брак часу. Переклад є корисним також тому, що він збагачує словниковий запас студента, забезпечує розуміння уроків та заощаджує час виконання завдання. Інші викладачі обрали середню, третю перспективу. Їхній вибір відповіді вказує на деякі нюанси (ми вважаємо, що, якби ця пропозиція з'явилася в анкетах, більшість викладачів вибрали б її). Ці викладачі згодні з використанням перекладу в даний час, очікуючи на розгляд інших методів. Ми також можемо запропонувати середнє рішення на цьому рівні. Замість перекладу можна зайнятися порівнянням систем двох

мов, працювати у координації з викладачем рідної мови і навіть з викладачем другої іноземної мови, підходити до тих самих понять на однакових етапах, наводячи ті самі приклади, коли це можливо. Тоді учень може визначити схожість і відмінність, може зрозуміти загальне і окреме.

Загальне враження, яке залишають усі відповіді викладачів,—це двозначне ставлення до перекладу, якому іноді категорично відмовляють, при цьому він є і останнім, і першим засобом у разі блокування процесу заняття. Коли ми говоримо, що переклад є корисним у викладанні іноземної мови (з відсотком 42%), ми майже переконані, що викладачі використовують переклад спонтанно, без будь-якої мети. Викладачі іноді зловживають перекладом навіть на усних заняттях, відводячи йому суто регулятивну функцію. З усіх цих причин ми не змогли зробити висновки, які б категорично підтверджували або спростовували нашу початкову гіпотезу, оскільки використання перекладу диктується примусом, а не через його корисність. Це не вважається дидактичною діяльністю, зареєстрованою в обраному підході та визначеною на основі методології, переконань та роздумів про роботу на занятті. Коротше кажучи, переклад не є інтегрованим в наукове бачення навчання.

Відгуки з анкет учнів. Цілями цих анкет було, перш за все, дізнатися статус, який учні приписують кожній мові, що існує в суспільстві і їхньому учбовому житті. Інші запитання мають на меті дізнатися про їхнє ставлення до концепції перекладу як дидактичної практики в класах з вивчення іноземної мови. Перше запитання студентам є про їхнє уявлення про три мови: іноземну (англійську, французьку, німецьку), класичну українську та суржик (діалектну українську). Уявлення студентів про ці мови, здається, закладено у мовній ситуації, яка існує в країні. Діалектна українська мова є переважно мовою спілкування повсякденного життя, але вона повністю знецінена учнем, тому що не є тім, що використовується для засвоєння знань. Це «старомодна» мова, незважаючи на всю новизну, якій вона постійно радіє. Класична українська мова—це переважно мова знань, якою учень користується з усіх предметів, і яка може бути використана у засвоєнні іноземної мови. Вона скористалася всіма перевагами засобів масової інформації, які популяризували її серед населення за допомогою новин, фільмів та мультфільмів. але ця мова ще не може забезпечити спілкування поза класом. Іноземні мови цінують більшість студентів спочатку за їх сучасний аспект та роль, що вони відіграють у світі. 58% опитаних учнів кажуть, що їм важко зрозуміти уроки іноземної

мови. Основна причина—нестача часу. Іноземна мова часто далека від студентського повсякденного життя. Здебільшого її можна зустріти лише на уроці мови, від 2 до 5 годин на тиждень, залежно від рівня та галузі, що вивчається. Ми не можемо розглядати додавання понаднормової роботи протягом тижня, тому що ми б перевантажили учня. Другою причиною труднощів у розумінні є сама мова, тому що є водночас і об'єктом вивчення, і мовою вивчення. По-третє, інкримінується програма, потім метод навчання, а також велика кількість учнів (запропоновані інші причини). Труднощі з розумінням зустрічаються відповідно під час письмового й усного висловлювання, відмінювання дієслів, розуміння граматики та, нарешті, у вивченні лексики. Такий обраний порядок пояснюється враженням від нездатності оволодіти мовою, висловлюватися цією мовою або тим, що в дидактичних термінах називають інтеграцією набутих знань, втіленням своїх знань на практиці. Ми також робимо акцент на перевазі написаного над говорінням. Цей привілей може бути пов'язаний з традиційним методом, коли письмовий аспект має перевагу над усним висловлюванням. Це пояснюється тим, що в письмовій формі ми маємо достатньо часу, щоб упорядкувати думки, вибрати ключові слова тощо. Усна комунікація складніша, тому що залучає інтелект, особистість мовців, жести тощо. На наступній позиції складності йде відмінювання дієслів. Множинність способів і часів, самі їхні назви змушують учнів розгубитися перед дуже складною системою дієвідмін. Таблиці систематичного відмінювання нагадують таблиці множення. Це причини, які змушують учнів вважати відмінювання більш складним предметом, ніж читання та грамика. Переклад цілком міг би бути плідним засобом для того, щоб обійти цю проблему відмінювання, оскільки труднощі розуміння, наприклад, французької системи дієвідміни є способом сприйняття світу, це соціальне та історичне явище. Щодо занять з вивчення лексики, то вони не є найскладнішими для студентів, оскільки під час них в усі роки навчання вживаються одні й ті ж поняття: синонімія, антонімія, лексичні поля, слова однієї родини тощо, і там зазвичай використовується словник.

Який найкращий спосіб полегшити вам розуміння уроків іноземної мови? Серед усіх запропонованих інструментів майже всі учні вибрали переклад на класичну українську мову. Потім йде використання зображень. Мало хто з учнів обирає аудіозаписи, тому що їхнє вухо не звикло до мови, а образ є конкретним і становить іншу

систему значень. Слід також зазначити, що є студенти, які вважають за краще використовувати лише іноземну мову для забезпечення розуміння занять. Переклад, обраний як найкращий спосіб зрозуміти заняття з іноземної мови, не повинен бути надмірним, на думку більшості учнів, які вважали за краще використовувати його лише для пояснення складних слів (йдеться про нові слова, але ми використали термін, який вживається студентами) з, звичайно, меншістю, яка віддає перевагу повному перекладу занять. Переклад у цьому випадку є заспокійливим фактором для учня. Майже 30% студентів пропонують робити переклад правил і вправ. На відміну від того, що очікувалося стосовно 4-го питання, переклад вимагається особливо в курсі читання, який не був класифікований як найскладніший. Пояснення такого ставлення можна знайти у відповідях викладачів на 6-е запитання, де вони стверджують, що найбільше використовують переклад при цьому виді діяльності. Переклад вважається бажаним відповідно під час роботи з письмовими висловлюваннями, усним висловлюванням, граматикую, лексикою. Останнє запитання до студентів стосується утилітарного аспекту перекладу при викладанні-вивченні іноземної мови. 75% студентів вважають, що використання перекладу є важливим для вивчення іноземної мови, оскільки він збагачує словниковий запас. Переклад для решти учнів, тобто 25%, є шкідливим для викладання іноземної мови, оскільки це не заняття з рідної мови. Крім того, цей метод робить учнів пасивними. Загалом, майже 60% опитаних студентів чітко зазначили, що їм важко розуміти уроки іноземної мови. Тому обидві сторони усвідомлюють критичний стан вивчення іноземної мови. Саме це змусило їх наполегливо пропонувати використовувати переклад з іноземної мови під час занять. Використання, яке здається розумним, оскільки більшість просить перекладати лише складні слова, ще доводить, що без вивчення мови переклад не є самоціллю, це скоріше засіб досягнення мети.

Висновки. Це дослідження дозволило нам підняти завісу щодо суперечливої практики вивчення іноземної мови в Україні, а саме використання перекладу в навчанні. Сьогодні ми знаємо, що переклад є очевидним, навіть якщо ми вважаємо за краще його не використовувати. Протягом усього дослідження

ми намагалися на прикладах рефлексії викладачів, студентів та більш загальних міркуваннях не тільки зрозуміти зв'язок викладання перекладу та вивчення іноземної мови, але й дати відповідь на деякі питання щодо корисності або шкоди використання перекладу на заняттях з іноземної мови. Педагогічно переклад сприймається як перешкода для вивчення мови, проти якої ми повинні енергійно боротися. Це є аргументом, який спонукав відмовитися як від перекладу в навчанні, так і від пріоритету написаного тексту, та надавати перевагу комунікативній діяльності, але не слід забувати, що цього бажаного спілкування майже не існує в класі. Пріоритет часто надається завершенню програми на шкоду фактичному вивченню мови. Однак, програми є лише однією з причин невдачі у викладанні іноземної мови. Час, відведений предмету, дуже обмежений. Однак, переклад існує в класі, і це або сам викладач, який перекладає в умовах як обмеженого часу, так і рівня учнів; або учень, який першим розуміє значення слова, мимовільно перекладеного вголос. Як пояснювальний процес, переклад, безсумнівно, допоможе досягти комунікативних цілей навчання мови, оскільки є впевненість в тому, що учень зрозуміє повідомлення. Наша концепція використання перекладу у викладанні та навчанні така: у перші роки навчання аудіовізуальні методи можуть бути більш прийнятними, оскільки мозок дитини віком до 10 років характеризується великою пластичністю, що допомагає йому пов'язувати значення слів з конкретними об'єктами та діями, які він спостерігає. Потім, коли ми підходимо до фази когнітивної абстракції, переклад може допомогти зруйнувати бар'єри між навчанням та іноземною мовою та культурою, тому що насамперед переклад – це міжкультурна комунікація, засіб вираження Іншого своєю рідною мовою. В цих умовах викладання та навчання ми вважаємо, що переклад можна терпіти на певних етапах і лише для того, щоб розблокувати складну ситуацію. Тому здається більш розумним брати це до уваги, робити з нього ефективний важіль, навчати йому, а не ігнорувати, особливо під час читання. Справедливості заради, слід зазначити, що у нас є певні застереження щодо висновку, якого ми дійшли, тому що нам необхідна досить тривала підготовка та подальші спостереження, щоб перевірити вплив нашої змінної на два основних чинники у всьому навчанні-збереженні та передачу знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М., 1965. 216 с.
2. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика как наука: Статья вторая: Методическая проблематика двуязычия. *Русский язык за рубежом*. 1979. № 6, С. 67-73.

3. Леонтьев А. Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке М.,1977. 113 с.
4. Лизунов В. С. Вопросы теории и практики перевода. *Русский язык за рубежом*. 1981. № 6, С. 66—69.
5. Миньяр-Белоручев Р. К. Механизмы переключения с одного языка на другой в условиях билингвизма. *Сб. научн. трудов Института иностранных языков им. М.Тореза*. М., 1986. С. 32—37.
6. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.,1977. 216 с.
7. Пулькина И. М. К вопросу о развитии советской методики преподавания русского языка иностранцам. *Русский язык в национальной школе*. 1962, № 5. С. 32-35.
8. Ladmiral J-R.(1987) *Les langues modernes, revue trimestrielle*, № 1, Paris, 19-21.

REFERENCES

1. Beljaev B. V. Oчерki po psihologii obuchenija inostrannym jazykam. [Essays on the psychology of teaching foreign languages]. М., 1965. 216 p. [in Russian].
2. Kostomarov V. G., Mitrofanova O. D. Metodika kak nauka: Stat'ja vtoraja: Metodicheskaja problematika dvujazychija. *Russkij jazyk za rubezhom*. [Methodology as a science: Article two: Methodical problems of bilingualism]. 1979. №6, P. 67-73. [in Russian].
3. Leont'ev A. N. Nekotorye voprosy psihologii obuchenija rechi na inostrannom jazyke [Some questions of the psychology of teaching speech in a foreign language]. М.,1977. 113 p. [in Russian].
4. Lizunov B. С. Voprosy teorii i praktiki perevoda. [Questions of theory and practice of translation] *Russkij jazyk za rubezhom*. 1981. №6, P. 66-69. [in Russian].
5. Min'jar-Beloruhev R. K. Mehanizmy perekljuchenija s odnogo jazyka na drugoj v uslovijah bilingvizma. [Mechanisms of switching from one language to another in conditions of bilingualism]. М.Сb. nauchn. trudov Instituta inostrannyh jazykov im. M.Toreza. М., 1986. P. 32-37. [in Russian].
6. Passov E. I. Osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam. [Fundamentals of methods of teaching foreign languages]. М.,1977. 216 p. [in Russian].
7. Pul'kina I. M. K voprosu o razvitii sovetskoj metodiki prepodavanija russkogo jazyka inostrancam. [To the question of the development of the Soviet methodology of teaching the Russian language to foreigners]. *Russkij jazyk v nacional'noj shkole*. 1962, № 5. P. 32-35. [in Russian].

УДК 376.6:342.9.03:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-26>**Оксана ПРОТАС,**

orcid.org/0000-0002-4176-8353

доктор педагогічних наук, доцент,

професор кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

(Івано-Франківськ, Україна) oksana.protas@pnu.edu.ua

МЕДІАЦІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Стаття присвячена дослідженню можливих способів застосування медіації у соціальній роботі. Окреслено проблематику та наявність запиту на розширення спектру послуг, які надаються соціальними працівниками, зокрема при роботі з дітьми з інвалідністю. Досліджено питання основних модифікацій, які відбулися із інститутом соціальних послуг в останні роки. Соціальна робота як вид професійної діяльності потребує інтеграції й подальшого застосування всіх можливих переваг медіації. Визначено пріоритетні напрямки застосування медіації, окреслено відповідні кейси. Медіаційні техніки, такі як модель «рятівника», «організатора», «посередника», «маніпулятора» являють собою класичні форми, широкоживані фахівцями. Проаналізовано предмет конфліктології, погляди наукової спільноти на причини міжособистісних суперечок. Розкрито негативний вплив конфлікту та визначено потенційні переваги, які можуть отримати сторони в ході його вирішення. Наведено декілька найбільш типових кейсів, у яких доцільно застосувати техніку медіації. З'ясовано, що загальними ознаками суперечок та ситуацій, які потребують застосування медіації є високе емоційне напруження всіх учасників конфлікту; бажання зберегти те, що відбувається, в таємниці; неможливість однозначного прогнозування наслідків конфлікту; велика кількість додаткових факторів, що впливають ситуацію. Визначено ключову роль медіатора, яка полягає у полегшенні процесу спілкування та розумінні позицій між конфліктуючими сторонами, а також знаходженні продуктивного вирішення проблеми. Власне тому, соціальний працівник-медіатор має сприяти виробленню взаємовигідної для обох сторін позиції. Методи медіації спираються на ведення переговорів за допомогою співпраці. Наведено характеристики технікам, які є найбільш розповсюдженими у соціальній роботі з неповнолітніми. Наголошено на необхідності дотримання законодавчо встановлених принципів проведення медіації (добровільність, неупередженість медіатора, поінформованість сторін про принципи медіації та її наслідки, конфіденційність процесу).

Ключові слова: медіація, соціальна робота, соціальний супровід, складні життєві обставини, конфліктологія, комунікація, рефреймінг, емоційно-вольові бар'єри.

Oksana PROTAS,

orcid.org/0000-0002-4176-8353

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor;

Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oksana.protas@pnu.edu.ua

MEDIATION AS AN ELEMENT OF SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES

The article is devoted to the study of possible ways of using mediation in social work. The problems and the presence of a request to expand the range of services provided by social workers, in particular when working with children with special needs, are outlined. The issues of major modifications that have occurred with the institute of social services in recent years have been studied. The priority directions of application of mediation are defined, the corresponding cases are outlined. The subject of conflictology, views of the scientific community on the causes of interpersonal disputes are analyzed. The negative impact of the conflict is revealed and the potential benefits that the parties can gain in resolving it are identified. Here are some of the most common cases in which it is advisable to involve a social worker and use the technique of mediation. It was found that the common features of disputes and situations most suitable for mediation include high emotional tension of all parties to the conflict, the desire to keep what is happening a secret, the inability to unambiguously predict the consequences of the conflict, many additional factors influencing the situation. Social work as a type of practice cannot leave aside the possibility of integrating and then applying all the possible benefits of mediation. Mediation techniques such as the "rescuer", "organizer", "mediator", and "manipulator" models are classic forms widely used by all professionals. The key role of the mediator has been identified, which is to facilitate the process of communication

and understanding of positions between the conflicting parties, as well as to find a productive solution to the problem. That is why the social worker-mediator should promote the development of a mutually beneficial position for both parties and the conclusion of an amicable agreement. Mediation methods are based on negotiation through cooperation. The methods used in most cases by social workers-mediators when working with minors have been developed and described. Emphasis was placed on the need to comply with the statutory principles of mediation (voluntariness, impartiality of the mediator, awareness of the parties about the principles of mediation and its consequences, confidentiality of the process).

Key words: mediation, social work, social support, difficult life circumstances, conflict studies, communication, reframing, emotional and volitional barriers.

Постановка проблеми. Технологія соціального супроводу в останні роки зазнала суттєвих трансформацій. На це вплинула низка соціально-політичних факторів, які включають в себе світову пандемію коронавірусної хвороби, воєнний стан в Україні, а разом з тим – збільшення спектру допомоги, яку мають надавати соціальні працівники особам, які цього потребують. Особливо вразливими у таких умовах є діти з інвалідністю, так як вони є мало адаптованими до мінливого середовища, а їхні емоції не завжди стійко реагують на реальні виклики сьогодення. Відповідно, обґрунтованою є потреба у пошуку альтернативних технологій, методик, технік, способів взаємодії із дітьми, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Однією із таких технологій є медіація, яка за своїм практичним потенціалом охоплює все ширший спектр сфер застосування. Початково, як психологічна техніка, вид альтернативного врегулювання суперечок ввійшов у позасудову практику, застосовувався у трудових спорах. Соціальна робота як професійна діяльність не може залишитись осторонь інтеграції й подальшого застосування всіх можливих переваг медіації (Тимчук, Білик, 2016: 24).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання надання допомоги дітям та молоді, які перебувають у складних життєвих обставинах, висвітлюються у працях таких вітчизняних і зарубіжних учених, як: Ю. Бондаренко, О. Власюк, І. Зверева, А. Капська, І. Пеша, М. Соляник, Ж. Петрович, І. Трубавіна та ін. Проблема застосування медіації у соціальній роботі була предметом наукових пошуків таких дослідників як: Н. Білик, Н. Голова, Л. Герасіна, М. Панов, Ю. Овод, Л. Тимчук. Виокремлюємо наукові дослідження: Н. Голови, яка аналізувала принципи реалізації та технологічні умови застосування медіації у роботі соціального працівника; Л. Герасіна та М. Панова, що розкрили соціально-психологічну природу конфліктології як причини здійснення медіації; Ю. Овода, що вивчав особливості реалізації медіації соціальним працівником у сучасних мінливих соціальних умовах та ін.

Мета статті – виявлення особливостей застосування медіації при здійсненні соціального супроводу дітей з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу. В останні роки проблема соціального захисту осіб, які потребують допомоги, стала однією із найбільш поширених і обговорюваних у науковій спільноті. Вирішення її потребує залучення держави та соціальних інституцій, які сприяють соціальному захисту потребуючих осіб. На сьогодні, у соціальній сфері функціонують соціальні служби, відділи у справах сім'ї та молоді, служби у справах неповнолітніх, соціально-психологічні реабілітаційні центри, дитячі будинки, кризові центри та притулки, пансіонати, громадські та благодійні організації, тощо. Орієнтована на найменш захищені верстви суспільства, соціальна робота далеко не обмежується матеріальною підтримкою, а й потребує здійснення соціально-психологічного супроводу, юридичної допомоги. Найвразливішою категорією осіб вважаються ті, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Відповідно Закону України «Про соціальні послуги», складні життєві обставини трактуються як такі, що негативно позначаються на житті, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування, які особа не може подолати самостійно (Про соціальні послуги, 2019). Згідно законодавства, чинниками складних життєвих обставин можуть бути: інвалідність; бездомність; безробіття; незабезпеченість особи; похилий вік; втрата рухової активності, пам'яті; невиліковні хвороби, чи ті, що потребують тривалого лікування; психічні та поведінкові розлади; розлади у дітей через розлучення батьків; ухилення батьками чи особами, що їх замінюють, від виконання своїх обов'язків із виховання дитини; жорстоке поводження з дитиною; насильство; потрапляння в ситуацію торгівлі людьми; перебування особи в місцях позбавлення волі; шкода, завдана пожежею, стихійним лихом, катастрофою, бойовими діями, терористичним актом, збройним конфліктом, тимчасовою окупацією (Про соціальні послуги, 2019).

Особи чи сім'ї, які перебувають у складних життєвих обставинах потребують надання комплексу соціальних послуг.

Соціальний супровід вчені (К. Віщукаєва, А. Капська, І. Пеша та ін.) вбачають в контексті забезпечення оптимальних соціально-педагогічних

і психологічних умов життєдіяльності сім'ї, дітей та молоді через надання необхідних соціальних послуг, допомоги та підтримки (Капська, 2012).

Метою соціального супроводу є - подолання труднощів життєдіяльності, попередження негативних наслідків та вирішення проблем особи чи сім'ї.

Соціальний супровід передбачає: оцінку потреб та проблем особи чи сім'ї; надання соціальної допомоги; соціальне виховання для формування необхідних знань, набуття досвіду; соціальну, психологічну, педагогічну, та юридичну підтримку; індивідуальне консультування для подолання складних життєвих обставин; збереження і захист здоров'я тощо (Капська, 2012).

У процесі соціального супроводу надаються такі послуги: інформаційні; психологічні; соціально-педагогічні; соціально-медичні; юридичні; соціально-економічні (Про соціальні послуги, 2019).

Як зазначає Ю. Овод (2013), робота з клієнтом можлива лише тоді, коли між ним та соціальним працівником виникають і зберігаються довірчі стосунки.

Професійна діяльність соціального працівника передбачає об'єктивність та неупередженість, та на практиці фахівці не залишаються байдужими і не абстрагуються від проблем підопічних. Тільки за таких умов діти з інвалідністю зможуть висловити свої хвилювання, страхи відносно певних питань, а фахівець зможе допомогти подолати проблеми психологічного характеру.

В першу чергу, мова йде про конфлікти, які можуть виникати у дітей із особливими потребами та їх батьками (в т.ч. прийомними), однолітками, друзями, фахівцями, тощо. Так, до прикладу, Е. Берн конфлікт досліджує досить глибинно та розглядає через призму транзакційного аналізу. Згідно із його теорією, структура особистості поєднує у собі три компоненти – стани: «дитина» (джерело спонтанних емоцій, прагнень і переживань), «батько» (прагнення до повчання), «дорослий» (раціональне і ситуативне ставлення до життя). У процесі взаємодії людей здійснюються транзакції. Якщо вони не перетинаються, спостерігаються безконфліктні стосунки; в іншому випадку – спілкування порушується і стає вірогідним конфлікт (Берн, 2001).

На думку Фрейда (2003) причини міжособистісних конфліктів необхідно шукати у несвідомому, адже людина постійно перебуває у стані внутрішнього і зовнішнього конфлікту як з оточуючими, так і зі світом у цілому. Конфлікт – первинна та стабільна форма зіткнення протилежних принципів, потягів, амбівалентних прагнень, у яких виражається протиріччя людської природи

(Фрейд, 2003). Специфіка сучасних підходів до розуміння сутнісної природи конфлікту зводиться до розкриття функціональної значимості, відокремлення як позитивного, так і негативного впливу на особистість. Що стосується першого, то його відображення ми віднаходимо у інтенсифікації само – та соціального пізнання; ослабленні особистісної напруги; розвитку мотиваційно-споживчої сфери; складанні передумов для особистісного росту. Якщо йде мова про групу осіб або конфліктуючі сторони в цілому, – то проявляється у динаміці розвитку думок; підвищеному рівні взаємодії тощо.

Негативний вплив конфлікту на особистість може проявлятися: у підвищенні особистісної напруженості; зниженні самооцінки та ефективності діяльності; негативній дії на психічний стан учасників конфлікту, що може призвести до їх травмування; формує негативний образ опонента, що сприяє створенню негативних установок по відношенню до нього. Негативна дія конфлікту на групу проявляється: у порушенні системи комунікації, стимулюванні процесу формування негативного соціально-психологічного клімату (Герасіна, Панов, 2004: 68–70). На нашу думку, якщо досліджувати конфлікт через призму соціального явища, то у цьому можна віднайти й позитивні елементи. Так, зокрема, він розкриває частково сутнісну природу та сильні лідерські сторони особи, яка вступає в суперечку; мотивує особу до активного відстоювання власної позиції, думки, принципів. З іншої сторони, досить часто таке явище функціонує в тривалому часовому проміжку, зростає напруга між суб'єктами і у випадку відсутності хоча б у однієї зі сторін бажання дійти спільного консенсусу, – переростає у відкрите протистояння. Якщо предметом конфлікту виступають відносини, до прикладу, між батьками та дитиною із обмеженими можливостями, залучення соціального працівника в якості посередника (медіатора), тобто незалежної третьої сторони, допоможе подивитися на проблему з іншого погляду. Саме тому, найбільш оптимальний спосіб врегулювання суперечок ми вбачаємо у застосуванні альтернативних способів їх вирішення. Розглянемо декілька найбільш типових кейсів, у яких доцільно залучити соціального працівника та застосувати техніку медіації:

Непорозуміння на основі підвищених вимог чи невиправданих надій дитини з обмеженими можливостями по відношенню до батьків. Моральна готовність батьків прийняти свою дитину такою, яка вона є, властива не всім сім'ям. Інформація про вроджені чи набуті дитиною патології, які

обумовлюють проблеми із рухом, пересуванням, зором, слухом, сприйняттям, відчуттями, вербальними процесами, потребує переосмислення та усвідомлення батьками потреби у адаптації до таких реалій. Не завжди обраний стиль поведінки батьків є коректним по відношенню до дитини. Суворі дисципліна, підвищені вимоги, які неадекватні можливостям дитини, обумовлюють наявність конфліктної ситуації. Чутливі діти часто замикаються в собі, стають асоціальними, пригнічені, агресивно ставляться до рідних. Соціальний працівник, який залучається на допомогу батькам, має змогу подивитися на ситуацію із іншого ракурсу. Формування педагогічної культури батьків має відбуватися із розумінням того, що батьки є прикладом для наслідування, яке моделює та частково копіює їх поведінку.

Емоційно-вольові бар'єри дитини, які впливають на роботу із фахівцем (реабілітологом тощо) також спонукають до застосування медіації. Існуючий у суспільстві стереотип про те, що людина із обмеженими можливостями є немичною породжує проблему самосприйняття дитиною із інвалідністю реальних меж своєї проблеми. Особливо, коли мова йде про порушення опорно-рухового апарату, артикуляції і решти патологій, які повністю чи частково можуть бути скореговані за рахунок роботи фахівців – соціальному працівнику спільно із батьками необхідно мотивувати дитину на адаптацію у середовищі із власною проблемою. За таких умов слід використовувати низку вербальних медіаційних технік: активне слухання, перефразування, резюмування та ін.

Підтримка стосунків між прийомними дітьми та їхніми родинами є одним із найбільш складних та потенційно вимогливих аспектів ролі прийомних батьків. Теоретично, прийомні батьки можуть підтримати возз'єднання прийомної дитини з її біологічними батьками, надаючи емоційну підтримку батькам та дітям, навчаючи та моделюючи доцільні батьківські навички, акумулюючи інформацію про прогрес дитини та ресурси для підтримання розвитку дитини. Частина труднощів, з якими стикаються батьки-вихователі, пов'язана з відвідуванням прийомних дітей разом із їх кровними батьками. Дослідники виявили, що багато прийомних батьків вважали, що зустрічі таких дітей із кровними батьками досить засмучують дитину, проте на практиці саме регулярне, але не надто часте відвідування біологічних батьків, є найбільш вигідним зразком контакту.

Разом з цим, деталізувати необхідно сутнісні особливості медіації, а саме ряд технік, котрі використовуються соціальним працівником-меді-

атором для досягнення співпраці між сторонами. В першу чергу, ведуться переговори, як початковий етап, з метою налагодження контакту кожного суб'єкту як між собою, так і з посередником. Максимальний ефект від вказаного процесу досягається тоді, коли вводиться в дію принцип «дистрибутивної справедливості», який передбачає пропорційний розподіл поступок відповідно до тих затрат, які несуть учасники у процесі розвитку конфліктної ситуації. По суті, його доцільність обґрунтована за умови, коли предмет спору за своєю структурою достатньо складний, сторони володіють часовим ресурсом для вирішення проблеми, зацікавлені у проведенні пошуку максимально раціонального виходу із ситуації та їх не задовольняють проміжні рішення.

Наступну методику ми назвали як комбінацію «системи стримування та противаг», адже з об'єктивної точки зору це проявляється у аналізі можливих та здійсненні реальних взаємних поступок. Загалом, у психологічній літературі компроміси поділяють на вимушені і добровільні. В першому випадку – це нав'язані стороною чи посередником ідеї вирішення проблеми як незамінні; в другому – це об'єктивно спільно проведена робота та домовленість, до якої дійшли обидві сторони. Не доцільно буде застосовувати комбінацію «системи стримування та противаг» у випадку, якщо мова йде про конфлікт принципів сторін, проте, це цілком виправдано у випадку, коли ситуація із перемовинами зайшла у безвихідь (до прикладу, спір між батьками щодо питань виховного процесу дитини). Домовитися до чого – небудь краще, ніж безрезультатно завершити процес переговорів. Не припустимо, щоб домовленість значно пригнічувала інтереси хоча б одного із суб'єктів конфлікту.

Консультації, діалоги, партнерство, співробітництво, дискусії і т.д. активно застосовуються медіатором, варіюються і видозмінюються залежно від того, в настільки правильне русло йде комунікаційний процес. Тобто медіаційний процес на початковому його етапі очима соціального працівника-медіатора виглядає приблизно наступним чином: сторони вступають в перемовини, демонструючи суть конфлікту та висувуючи власні позиції; медіатор, по відношенню до суб'єктів спору, обирає техніку вербальної взаємодії; в залежності від напрямку, в якому рухається процедура вирішення конфлікту, посередником здійснюється пошук найбільш вдалої моделі (ролі), яку йому доречно буде приміряти на себе.

Медіаційні техніки, такі як модель «рятівника», «організатора», «посередника», «маніпулятора»

являють собою класичні форми, широкоживані фахівцями. До більш сучасних, на наш погляд, слід відносити, до прикладу, вербальну техніку перефразування та уточнення, адже в такий спосіб досягається одноставне розуміння озвучених фраз. Медіатор використовує конструкції по типу «ви кажете, що», або «ви маєте на увазі, що» та їх аналоги. Саме в такий спосіб здійснюється переклад агресивних фраз на коректне мовлення. Ще одним із відомих медіаторам способів – рефреймінг – метод сприймати ситуацію з іншої сторони. Використовується медіатором коли: потрібно змінити оцінку події іншою людиною; модифікувати ставлення однієї сторони до поведінки іншої; змістити сторону від вияву позиції до її інтересу; переоцінити деякі події; є критичне, надміру жорстке зауваження.

Ще ряд психолого-лінгвістичних методик вказують на ефективність технік резюмування (відтворення медіатором суті висловлювань у стислому й узагальненому вигляді) і відображення (робота із емоційною палітрою сторін). Варто відмітити, що вчасно проведене медіатором резюмування та розстановка вірних акцентів із – поміж сказаного дає можливість інтенсивно рухатись вперед у процесі вирішення конфлікту, а не ходити «по колу».

Окрім вищезазначених технік активного слухання, у професійній діяльності фахівець використовує інші психологічні технології та інструменти з таких напрямів, як: гештальт – терапія, ехо – техніка чи логічний наголос (медіатор повторює слова, які почув від сторін), техніка екстраполяції тощо; психолінгвістика: уміла постановка «правильних» запитань, побудова фраз, лінгвістичні обороти у мові медіатора, –запорука успіху; конфліктологія; коучинг (Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми, 2017).

Поділяємо позиції Н. Голови (2022) яка зазначає, що проведення соціальним працівником медіації неможливе без дотримання низки відповідних принципів, які включають психологічні основи соціальної роботи. Зокрема, йде мова про засади конгруентності, тобто єдність цілей, завдань та напрямків роботи, акцентованих на вирішення проблеми клієнта. Об'єктивна оцінка можливостей і потреб індивіда має відбуватися із повним розумінням ситуації. Вищевказане є зв'язною ланкою із принципом неупередженості, згідно

якого ставлення соціального працівника не може залежати від позиції третіх сторін чи особистих упереджень. Процедурна і предметна конфіденційність при роботі із соціальним працівником обумовлює заборону на розголошення відомостей як про зміст проблеми клієнта, так і відносно способів її усунення, що використовувались в процесі медіації (Голова, 2022: 111-112).

На необхідність дотримання вищезазначених принципів роботи зазначено у Законі України «Про медіацію», який створює правове підґрунтя не тільки для регулювання відповідних відносин у суспільстві, але й дає поштовх для практичного його поширення і використання у все більших сферах суспільної діяльності (Про медіацію, 2021). Відповідні зміни були внесені і в Закон України «Про соціальні послуги», де у статті 8 передбачена можливість надання та отримання соціальної послуги із медіації (Про соціальні послуги, 2019), що дає підстави припускати, що в найближчий час соціальні працівники зможуть ділитися успішними кейсами застосування альтернативних способів врегулювання конфліктів у професійній діяльності.

Висновки і пропозиції. Однією із найбільш ефективних та сучасних технологій у сфері соціальної роботи є медіація. Як альтернативний спосіб врегулювання конфліктів, вона є оптимальною як у роботі із дорослими людьми, так і з дітьми (в т.ч. з особливими потребами). Соціальні працівники у професійній діяльності також виконують функцію медіатора, який організовує та проводить зустрічі для врегулювання конфлікту. Допомога сторонам досягти співпраці при вирішенні конфліктів має відбуватися без нав'язування суб'єктивної думки, а завдяки координації і використанню спеціальних технік: перефразування, активне слухання, активізація сильних сторін конфлікуючих осіб, формування атмосфери доброзичливості.

Разом з тим, можемо констатувати, що порівняно із правовою сферою, технологія медіації у соціальній роботі є ще недостатньо застосованою, відповідно, відчутною є потреба у напрацюванні методичних рекомендацій із ситуативними кейсами, які слугуватимуть дієвими техніками при роботі із дітьми із особливими потребами. Перспективи подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні застосування медіації у соціальній роботі через призму зарубіжного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2001. 480 с.

2. Герасіна Л., Панов М. Проблеми конфліктології: феноменологічний, гносеологічний та праксеологічний аналіз: монографія. Харків: Право, 2004. 112 с.
3. Голова Н. Медіація як соціальна технологія в роботі соціального працівника: принципи реалізації та технологічні умови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 1(349). Ч.2. С. 106–116. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1\(349\)-2-106-116](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-2-106-116)
4. Капська А. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навчальний посібник. Центр учбової літератури, 2012. 232 с.
5. Овод Ю. Особливості професійної діяльності соціального працівника в системі соціального забезпечення. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2013. № 1(7). С. 167-170.
6. Основи медіації в соціальній роботі: навчально-методичний посібник. уклад. Тимчук Л. І., Білик Н. М. Чернівці, 2016. 127 с.
7. Про медіацію: Закон України від 16.11.2021 № 1875. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1875-20#Text> (дата звернення: 27.06.2022).
8. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 № 2671. URL <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>
9. Соціальна робота з вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч. I. Сучасні орієнтири та ключові технології. З. П. Кияниця, Ж. В. Петрочко. Київ: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. 256 с.
10. Фрейд З. Психоаналитические этюды. Минск: ООО «Попури», 2003. 608 с.

REFERENCES

1. Bern Je. Igrы, v kotorye igrajut ljudi: Psihologija chelovecheskih vzaimootnoshenij; Ljudi, kotorye igrajut v igrы: Psihologija chelovecheskoju sud'by. [Games people play: Psychology of human relationships; People who play games: The psychology of human destiny]. Moscow : FAIR-PRESS, 2001. 480 s. [in Russian].
2. Herasina L.M., Panov M.I. Problemy konfliktologii: fenomenologichny, hnoseologichny ta prakseologichny analiz: monohrafiia [Problems of conflictology: phenomenological, epistemological and praxeological analysis: monograph]. Kharkiv: Pravo, 2004. 112 s. [in Ukrainian].
3. Holova N. I. Mediatsiia yak sotsialna tekhnolohiia v roboti sotsialnoho pratsivnyka: pryntsypy realizatsii ta tekhnolohichni umovy [Mediation as a social technology in the work of a social worker: principles of implementation and technological conditions]. Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences. 2022. Vyp. 1(349). Ch.2. S. 106–116. [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1\(349\)-2-106-116](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2022-1(349)-2-106-116) [in Ukrainian].
4. Kaps'ka A. Sotsial'nyj suprovid riznykh katehorij simej ta ditej: navchal'nyj potsibnyk. Tsentр uchbovoi literatury, 2012. 232 s. [in Ukrainian].
5. Ovod Yu. V. Osoblyvosti profesiinnoi diialnosti sotsialnoho pratsivnyka v systemi sotsialnoho zabezpechennia [Features of professional activity of a social worker in the social security system]. Collection of scientific works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the University "Ukraine", 2013. №1 (7). Pp. 167-170. [in Ukrainian].
6. Osnovy mediatsii v sotsialnii roboti: navchalno-metodychnyi posibnyk [Fundamentals of mediation in social work: a textbook]. uklad. Tymchuk L. I., Bilyk N. M. Chernivtsi, 2016. 127 s. [in Ukrainian].
7. Pro mediatsiiu: Zakon Ukrainy vid 16.11.2021 № 1875 [On mediation: Law of Ukraine of 16.11.2021 № 1875]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1875-20#Text> (access date: 27.06.2022). [in Ukrainian].
8. Pro sotsialni posluhy: Zakon Ukrainy vid 17.01.2019 № 2671 [On social services: Law of Ukraine of January 17, 2019 № 2671]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> (access date: 27.06.2022). [in Ukrainian].
9. Sotsialna robota z vrazlyvymy simiamy ta ditmy: posib. u 2-kh ch.; Ch. I. Suchasni oriientyry ta kliuchovi tekhnolohii. Z. P. Kyianytsia, Zh. V. Petrochko [Social work with vulnerable families and children: a guide. at 2 o'clock; CHI Modern landmarks and key technologies. ZP Kiyanytsia, Zh. V. Petrochko]. Kyiv: OBNOVA KOMPANI, 2017. 256 s. [in Ukrainian].
10. Frejd Z. Psihoanaliticheskie jetjudy [Psychoanalytic studies]. Minsk: ООО «Popuri», 2003. 608s. [in Russian].

УДК 376/372.3.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-27>**Ганна СВИРИДЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-5412-2570

аспірантка факультету соціальної освіти

Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

(Київ, Україна) anutaanna30@gmail.com

LEGO – КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДИСКАЛЬКУЛІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто актуальну проблему навчання учнів з порушеннями, що виражаються в нездатності дитини рахувати, розв'язувати математичні задачі. З метою корекції таких порушень (дискалькулії) аргументується необхідність використання на уроках та в позаурочний час конструктора LEGO. Вчителі початкових класів, корекційні педагоги спостерігають тенденцію до збільшення кількості учнів початкової школи з розладами, що включають в себе специфічні порушення навичок лічби, основних обчислювальних навичок, патологічну ускладненість під час розв'язування математичних задач. Таке порушення називається дискалькулією.

Автором вказано на протиріччя між поширеністю конкретних труднощів в засвоєнні математичних навичок, важливістю формування прийомів обчислювальних дій, збільшення освітніх можливостей, зниженням ризиків шкільної та соціальної дезадаптації у учнів і недостатнім розвитком методу корекційної та просвітницької роботи в цьому напрямку. Головною метою дослідження є обґрунтування запропонованої моделі роботи з корекції дискалькулії в учнів початкової школи під час LEGO-конструювання.

Модель корекційної роботи з конструктором, створена на підставі врахування нейрофізіологічних особливостей сучасних учнів початкової школи, складається з таких основних етапів: діагностичного, індивідуального, впроваджувально-корекційного, розвивального, підсумкового.

Під час ігор з LEGO застосовують такі види корекційної взаємодії, як переконання, навіювання, наслідування, підкріплення. Під час корекційної роботи рекомендовано користуватися вправами, запропонованими Програмою «Безмежний світ гри з LEGO».

У статті зазначено, що, виступаючи в ролі дієвого інструментарію для формування, профілактики і корекції математичних знань, конструктивна діяльність формує образне мислення, творчу увагу, зорову пам'ять, Гра з конструктором захоплює багато функцій, які призводять до більш глибокого навчання в математичній галузі, і таким чином, забезпечує оптимальне середовище для розвитку навичок і знань, які учні повинні мати, щоб досягти успіху в дорослому житті.

Ключові слова: учень, початкові класи, корекція, порушення, дискалькулія, конструювання.

Hanna SVIRIDENKO,

orcid.org/0000-0001-5412-2570

Postgraduate Student at the Faculty of Special Education

National Pedagogical Dragomanov University

(Kyiv, Ukraine) anutaanna30@gmail.com

LEGO – DESIGN AS A MEANS OF CORRECTION OF DISCALCULIA IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN

The article considers the current problem of teaching students with disorders, which are expressed in the inability of the child to count, to solve mathematical problems. In order to correct such disorders (dyscalculia), the need to use the LEGO constructor in lessons and after school hours is argued. The author points out the contradictions between the prevalence of specific difficulties in learning mathematical skills, the importance of forming computational techniques, increasing educational opportunities, reducing the risks of school and social maladaptation in students and insufficient development of the method of corrective and educational work in this direction. The main purpose of the study is to substantiate the proposed model of work on the correction of dyscalculia in primary school students during LEGO-design. The model of correctional work with the designer is presented, created on the basis of taking into account neurophysiological features of modern elementary school students, which consists of five stages: diagnostic, individual, implementation-correctional, developmental, final. The author suggests using individual and group correction. The individual teacher works with the child alone, in the absence of outsiders. In group work is done immediately with a group of children with similar problems, the effect is achieved through the interaction and interaction of children with each other. During LEGO games, it is recommended to use such types of corrective interaction as persuasion, suggestion, imitation, reinforcement. During the correctional work, specialists have the opportunity to use the exercises offered by the Program "Boundless World of LEGO Games" to achieve this goal.

Emphasis is placed on this feature of the LEGO-designer - as an effective tool in correctional work, through which children form new and consolidate in the process of work already acquired knowledge. The article states that, acting as an effective tool for the formation, prevention and correction of mathematical knowledge, constructive activity forms figurative thinking, creative attention, visual memory, playing with the designer captures many functions that lead to deeper learning, and thus thus, provides the optimal environment for the development of skills and knowledge that students must have to succeed in adult life.

Key words: student, elementary classes, correction, disturbance, dyscalculia, construction.

Постановка проблеми. Найважливішою частиною освітнього фундаменту є математична складова. Навчитися швидко й правильно виконувати обчислення дуже важливо для молодших школярів. Сформованість обчислювальних навичок впливає на подальший процес вивчення математики не тільки в початковій школі, але й у майбутньому.

В Новому Державному стандарті початкової освіти зазначено, що «метою математичної освітньої галузі є формування математичної та інших ключових компетентностей; розвиток мислення; здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати з застосуванням математичних методів, а також здатності зробити усвідомлений вибір» (Державний стандарт початкової освіти в Україні, 2018).

Сьогодні до початкової школи приходять навчатися діти цифрового покоління. Серед них є багато ерудованих, всебічно розвинених учнів. Але поряд з тим, науковці фіксують ряд нових особливостей дітей цифрового покоління, як погіршення уваги; синдром розсіяної уваги (вони погано помічають деталі, «не бачать» елементів розповіді, загадки, математичної задачі); кліпове (або net-) мислення; звичка використовувати гіпертекст, у якому думки не утворюють послідовні структури, а зв'язані асоціативно; погіршення аналітико-синтетичного мислення; порушення процесу аналізу явищ; нездатність осмислювати інформацію, розрізнити навіть протилежні твердження; втрата здатності до сприймання об'ємних текстів.

Вчителі початкових класів, корекційні педагоги спостерігають тенденцію до збільшення кількості учнів початкової школи з розладами, що включають в себе специфічні порушення навичок лічби, основних обчислювальних навичок, патологічну ускладненість під час розв'язування математичних задач. Таке порушення називається дискалькулією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про необхідність формування обчислювальних умінь і навичок, які мають бути безпосередньо застосовані в різних видах практичної діяльності учнів, зазначено в роботах М. Козак, М. Богдановича, М. Бантової, О. Корчевської, С. Скворцової та ін.

Проблему вікових особливостей пізнавальних процесів учнів початкових класів, їх урахування і розвиток на уроках математики в своїх дослідженнях розглядали такі автори – С. Скворцова, О. Яковлева, Н. Тализіна.

Дослідження Н. Тализіної показують, що до кінця навчального року лише незначний відсоток першокласників володіє прийомами порівняння, підведення під поняття, виведення наслідків тощо. Багато школярів не засвоюють їх аж до старших класів (Талызіна, 1998: 15).

С.А. Гончаренко у своїх наукових працях зазначає такі особливості сучасних дітей, таких як погіршення обробки навчальної інформації, зниження об'єму слухової пам'яті та орієнтуванням на графічний образ слова (Гончаренко, 2014: 68).

Л.М. Фридманом доведено, що формування математичних умінь і навичок – тривалий процес, який не можна здійснювати стисло, протягом короткого часу (Фридман, 1983: 27).

Науковці стверджують, що недоліки формування математичних умінь і навичок пов'язані з нейрофізіологічними особливостями учнів. Для успішного вирішення цих проблем необхідне цілеспрямоване корекційне навчання.

Частково дослідженим є й питання інтеграції в освітній процес закладів початкової освіти LEGO-технологій. LEGO-конструювання розглядається науковцями в різних аспектах: як засіб формування пізнавальної сфери учнів початкових класів, мовленнєвої, математичної та здоров'язбережувальної компетентностей (К. Герасименко, Т. Герасценко, О. Нікітіна), розвитку конструктивних здібностей (С. Безпала, Н. Голота, Т. Пеккер), а також як засіб корекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (В. Близнюк, М. Голубева, Т. Лусс) та інші.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Актуальність даного дослідження визначається **протиріччям** між поширеністю конкретних труднощів в засвоєнні математичних навичок, важливістю формування прийомів обчислювальних дій, збільшенням освітніх можливостей, зниженням ризиків шкільної та соціальної дезаптації у учнів і недостатнім розвитком методу корегувальної та просвітницької роботи в цьому напрямку.

Мета статті – головною метою дослідження є обґрунтування запропонованої моделі роботи з корекції дискалькулії в учнів початкової школи під час LEGO-конструювання.

Виклад основного матеріалу. У своєму дослідженні ми виходимо з таких міркувань: щоб скорегувати порушення в математичній діяльності в учнів початкової школи, поряд з іншим інструментарієм, фахівці можуть використовувати і конструктор LEGO.

Як відомо, **корекція** – один з видів психологічної допомоги, спрямований на виправлення особливостей розвитку та формування потрібних якостей у дитини. Основна мета корекційної роботи при дискалькулії – подолання порушень в математичній діяльності, сприяння повноцінному особистісному розвитку кожної дитини.

LEGO-конструювання – ефективний спосіб корекції просторового сприймання дітей. Під час складання предмету діти встановлюють зв'язок між цілим і частинами, усвідомлюють можливість поділу його на частини, а потім знову створення єдиного цілого, що має надзвичайно важливе значення для корекційного розвитку просторового аналізу та синтезу.

Діти швидше засвоюють інформацію про величину, якщо їх активно залучати до різних видів конструювання: за зразком, планом, до довільного конструювання. У процесі складання конструкцій із різного будівельного матеріалу учні аналізують форму предметів, порівнюють їх між собою за зразком, співвідносять частини предметів, величини шляхом накладання і прикладання, використовують умовні позначення.

Модель корекційної роботи з конструктором, створена на підставі врахування нейрофізіологічних особливостей сучасних учнів початкової школи, складається з таких основних етапів: діагностичного, індивідуального, впроваджувально-корекційного, розвивального, підсумкового.

І етап - діагностичний

Мета: визначити, яких труднощів зазнає дитина під час засвоєння математичних знань, зробити відповідні висновки.

Завдання: вивчити особливості поведінки учнів з дискалькулією, розробити індивідуальний план розвитку дитини.

Вчитель вивчає особливості поведінки учнів з під час *спостереження* за вільною грою та під час виконання дитиною ігрових завдань. Так, дорослий може запропонувати викласти цеглинки LEGO за зразком і в певному порядку, сортувати їх за кольором та величиною (велика – маленька), знайти таку саму, більшу чи меншу за задану тощо.

Поряд із спостереженнями використовується більш активний метод – *психологічний експеримент*. Експерименти з дітьми проводять безпосередньо на уроці в класі або під час позакласної роботи.

Цінну інформацію про внутрішній світ дитини, її ставлення до навколишнього середовища, особливості сприймання та інші сторони психіки корекційний педагог може отримати в результаті *аналізу продуктів діяльності* дитини. Предметом аналізу можуть бути продукти зображувальної, конструктивної, музичної діяльності, дитячі розповіді, казки, перекази літературних творів.

Результати самостійної конструктивної діяльності з LEGO, особливо створені за власним задумом, є значущим матеріалом для висновків про різні сторони психічного розвитку дитини. У результаті діяльності виражаються особливості сприймання, уявлень дітей про предмети, які вони зображують. Дитячі витвори з LEGO дають підстави для міркувань про наявний рівень інтелектуального розвитку їх авторів і корекцію наявних порушень.

Під час вивчення продуктів діяльності учнів дослідник має звернути увагу на сюжет, зміст, манеру виконання, процес створення виробу. Те, що дитина робить за прямими вказівками дорослих, допомагає виявити, як добре вона розуміє й виконує вказівки, наскільки уважна, сумлінна тощо. Наприклад, за продуктами діяльності можна бачити, яку роль у формуванні уявлень про предмети відіграють власні дії дитини із цими предметами: зазвичай підкреслюються ті особливості, з якими дитина ознайомилась в процесі гри з LEGO.

Одним з методів психологічного дослідження є *бесіда*, яка має чітко усвідомлену мету, відбувається з використанням заздалегідь підготовлених запитань, які фахівець формулює чітко й коротко.

Метод бесіди для вивчення психологічних особливостей молодших школярів застосовують у певних вікових межах. Так, з учнями 1-2 класів доцільно проводити бесіду (опитування), що передбачає словесні відповіді. Бесіду застосовують у тих випадках, коли потрібно з'ясувати знання та уявлення дитини, її думку про предмети, явища, події, людей і саму себе. Учень початкових класів може створити з LEGO тварину, людину, будинок та описати створене, наділити їх певними якостями – позитивними чи негативними, додати, чи, навпаки, виключити певну деталь, пояснити чому, тощо.

Тестування як метод дослідження можна використовувати як в індивідуальній, так і в груповій роботі. Тестові випробування дають фахівцю інформацію про особливості особистості дитини,

її мотиваційної сфери, рівень розвитку пізнавальних процесів.

II етап - індивідуальний

Мета: на основі вивчення когнітивних потреб учнів з дискалькулією вчитель розробляє індивідуальні завдання.

Завдання: залучити до корекційної роботи батьків.

На перших заняттях головним будівельним матеріалом є цеглинки і пластини. Слід зазначити, що більшість деталей конструктора відрізняються за величиною, кольором і формою (деталі квадратні, прямокутні, зі скосами, із заокругленнями, так і додаткові, зокрема фігурки людей – різних за віком, статтю, професією, елементи будівель, транспорт). Це дозволяє ефективно розв'язувати конструктивні задачі, які стоять перед дорослим та дитиною.

Під час спорудження будівлі, корисно проговорювати назви елементів: «Візьмемо цеглинку, схожу на геометричну фігуру – квадрат. Потім покладемо на нього дах (цеглинку, схожу на трикутник). А зараз давай поруч поставимо цеглинку (схожу на прямокутник)». Поступово учні звикають до назв деталей конструктора, починають правильно ними користуватися.

Найпростіші об'єкти, які зручно будувати з конструктору – це доріжки та парканчики. З них і починаємо.

Ця цеглинка буде будинком. А ось його дах.

Поруч з будинком ставимо фігурку людини.

У цьому будинку мешкає хлопчик. А ось інший будинок – у ньому мешкає дівчинка. – Дорослий конструє такий самий будинок і кладе біля нього ще одну фігуру. – Дівчинка бажає піти до хлопчика в гості, але доріжки не має. Що робити?

Дитина підказує, що потрібна доріжка. За допомогою дорослого будується доріжка. Потім дорослий пропонує дитині сконструювати будинки для інших людей. І зробити доріжки, щоб вони мали змогу ходити один до одного у гості.

Наступного разу під час гри знадобилась дорога, по якій може проїхати невеликий автомобіль. Цеглинка, яку використовували для доріжки, була занадто вузькою. І тоді дитина розуміє, що потрібно брати або ширші цеглинки, або поруч з першою смужкою цеглинок потрібно викладати другу смужку.

Таким чином, розпочинаємо навчання дитини **конструюванню за зразком** (коли є готова модель того, що потрібно побудувати – наприклад, зображення або схема вежі).

Конструювання за умовами можна починати після того, як дитина навчиться будувати за зраз-

ком. При **конструюванні за умовами** – зразка немає, задаються тільки умови, яким споруда повинна відповідати (наприклад, будинок для песика має бути меншим, ніж будинок для коня; пароплав, на якому могли розміститися команда і пасажери, має бути великим; міст через річку, по якому могли б проїхати машини – широким і міцним). Під час будівлі паркану – пропонуємо дітям висоту у 2 цеглинки, так, щоб другий «поверх» цеглинок скріплював цеглинки першого, і вийшла «цегляна кладка».

В той же час можна пропонувати дитині будувати за задумом. **Конструювання за задумом** припускає, що дитина сама, без будь-яких зовнішніх обмежень, створює образ майбутньої споруди і втілює його в матеріал, який є в її розпорядженні. Для того, щоб дитина відтворила задум, проводимо бесіду:

– Чи будуть однаковими за розмірами всі будинки?

– Чи можуть бути дерева вищими за будинки?

– Який транспорт буде в конструкції?

– Чи будуть гаражі? А якщо так, машина вміститься до гаражу?

– Чи будуть в конструкції люди? А тварини?

На другому етапі відбувається робота в команді – фахівці та батьки дитини. Визначивши та оцінивши характер порушень у дитини, вчитель розробляє індивідуальний план корекційних занять, залучивши до нього батьків, що сприяє належному розумінню батьками конкретних труднощів дитини та чіткому усвідомленню того, що саме такий підхід, такі методики і форми навчання є найкращими для їхньої дитини.

III етап – впроваджувально-корекційний

Мета: формування, корекція і розвиток математичних знань у учнів з дискалькулією.

Завдання: залучити учнів до корекційно-розвивальних ігор.

Можлива індивідуальна та групова корекція. В індивідуальній фахівець працює з дитиною один на один. У груповій робота відбувається одразу з групою дітей зі схожими проблемами, ефекту вдається досягти завдяки взаємодії та взаємовпливу дітей один на одного. На даному етапі роботи дорослий проводить заняття у формі гри. Кожна корекційно-розвивальна гра має свою структуру:

- ігровий задум (ситуація, в яку входить дитина і сприймає як реальну);
- ігрові дії (дії, що потрібно здійснити для реалізації ігрового задуму);
- ігрові завдання;
- ігрові матеріали (папір, пластилін, пісок, цеглинки LEGO, стрічки, м'ячі, картинки тощо);

• ігрові правила, серед яких є правила взаємодії спілкування.

Під час ігор з LEGO застосовують такі види корекційної взаємодії, як переконання, навіювання, наслідування, підкріплення. Під час корекційної роботи фахівці мають змогу користуватися вправами запропонованими Програмою «Безмежний світ гри з LEGO».

IV етап - розвивальний

Мета: розширення меж внутрішнього світу дитини.

Завдання:

- розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, уяви);
- розвиток вміння реалізовувати отриману інформацію (бачу + чую = роблю);
- розвиток саморегуляції та самоконтролю;
- розвиток емоцій та почуттів;
- виховання самостійності, впевненості, старанності, охайності.

Під час дослідження ми помітили велику зацікавленість учнів під час занять з конструктором LEGO. Свої почуття учні висловлювали так: «я себе добре почуваю під час конструювання», «конструкція вийшла надзвичайна», «я люблю створювати щось красиве». Учні самостійно придумували, із задоволенням конструювали лісові домівки для тварин, будиночок для Діда Мороза, хатинку для Баби Яги, піраміди для фараонів, LEGO–ракети, щоб відвідати космос, Міжнародні космічні станції, інопланетні кораблі, моделювали чарівних тварин, улюблених та вигаданих казкових героїв. Дівчата із задоволенням будували казкові замки для лялькових принцес, чарівні будиночки для фей, меблювали кімнати для улюблених ляльок. Хлопчики будували ціле місто з гаражами та автозаправками, пожежною частиною чи аеродромом. Цікавими в конструкціях були композиційні рішення – побудувавши місто, хлопці створили кругове укріплення для захисту від нападників. В конструкціях були присутні фігурки людей, які уточнювали їх стать, вік, професію (лікарня – жінка, лікар; пожежна частина – чоловік, пожежник).

В процесі корекційної роботи активно використовували посібник «Гра по-новому, навчання по-іншому» (упорядник О.Рома), який пропонує кілька варіантів ігрових вправ, а також залишає простір для реалізації педагогами власних підходів.

V етап - підсумковий

Мета: провести підсумок корекційної діяльності, враховуючи показники успіху кожного учня.

Завдання: проаналізувати ефективність роботи.

З метою доведення ефективності запропонованої моделі роботи з корекції дискалькулії в учнів початкової школи та фактичних змін в математичному розвитку кожної дитини проводимо підсумковий етап (за методикою констатувального обстеження). Здобуті результати порівнювалися та аналізувалися. Таким чином, на основі спеціально розроблених завдань, було здійснено обстеження учнів за трьома критеріями: емоційний, когнітивний, творчий.

Контрольні завдання для виявлення показника емоційного критерію – інтересу до творчої діяльності показали, що усі учні виявили стійкий інтерес до творчого конструювання. Після спостережень під час екскурсій учням подобалося передавати свої враження в конструкціях. Вони із захопленням розповідали про побачене, свої радісні почуття, про те, що будуть конструювати. У конструкціях дітей поступово з'являлися люди, тварини. Конструкції доповнювали деталями, які вказували на місце і час подій (будівництво – вантажівки, крани, люди).

Перший показник когнітивного критерію в учнів – володіння прийомми конструювання – виявляли під час аналізу конструкцій. Учні добре орієнтувались у різноманітті деталей LEGO, вміли за потреби взаємозамінювати деталі різного типу або розміру.

Другий показник когнітивного критерію – технічних навичок – досліджували за допомогою аналізу конструкцій. Учні виготовляли будівлі самостійно та разом з однолітками за планом-схемою, зразком, умовами або власною уявою із подальшим творчим обґрунтуванням. При цьому учні поєднували різні види продуктивної діяльності (конструювання, ліплення, аплікація тощо) під час створення певних образів.

Показник творчого критерію – задум побудови певного об'єкта – визначали під час спеціально розробленого завдання (створити «Місто своєї мрії»). Молодші школярі склали план побудови своєї конструкції, обирали всі деталі, які їм знадобляться під час роботи. Детально описували об'єкти своєї конструкції.

Отже, досліджена нами проблема використання конструктора LEGO як розвивально-корекційного інструментарію в початковій школі дають підстави стверджувати наступне.

1. Конструювання – це діяльність, яка має моделюючий характер. Засоби LEGO Education дають змогу дитині моделювати навколишній простір в самих істотних рисах і відносинах. Така специфічна спрямованість своєрідно впливає на психофізіологічний розвиток учнів початкових класів.

2. Насамперед, конструювання сприяє розвитку у дитини образного й елементів наочно-схематичного мислення, формування у неї уявлень про цілісні образи предметів навколишнього світу. Адже під час створення конструкції, тобто моделі певного реального об'єкта, якість його сприйняття у учня значно підвищується.

3. У процесі розвитку конструктивних здібностей дитині доводиться розв'язувати цілу низку практичних проблем - як будувати, чому так, а не інакше, у якій послідовності виконувати завдання тощо. При розв'язанні цих проблем у дитини формуються початкові уявлення про простір, про мінливість просторових відносин, про переміщення, що спричиняють зміни в розташуванні об'єктів тощо.

4. Дитина вчиться сприймати та відтворювати просторові співвідношення між предметами та частинами предметів. При виконанні конструктивних завдань у молодших школярів виникає потреба в орієнтуванні на форму та величину предметів, тобто формується специфічне уявлення про простір.

5. Навчання конструюванню сприяє розширенню словника, збагаченню дитячого мовлення. Виконуючі конструктивні дії, аналізуючи об'єкти, плануючи свою діяльність чи підсумовуючи її, дитина засвоює потрібні слова, вправляється в правильному їх вживанні.

6. Дуже важливим є позитивний вплив конструювання на оволодіння загальним способом

дій у різних видах діяльності, зокрема на розвиток і вдосконалення зорово-моторної координації. Учні навчаються планувати свою діяльність для досягнення певної мети, діяти двома руками під контролем зору, виконувати завдання до кінця, долаючи труднощі різного характеру, оволодіваючи прийомами виконання практичної діяльності. Навички, отримані на заняттях з конструювання, сприяють моральному вихованню учнів. Вони вчаться поважати дорослих та товаришів, ділитися матеріалами, допомагати один одному, вирішувати проблемну ситуацію спільними зусиллями. Усе це свідчить про величезні потенційні можливості конструктивної діяльності під час корекції дискалькулії.

Висновки. Конструктор LEGO є тим конкретним матеріалом, за допомогою якого в дітей формуються нові і закріплюються в процесі роботи вже здобуті знання. Виступаючи в ролі дієвого інструментарію для формування, профілактики і корекції математичних знань, конструктивна діяльність дає можливість пов'язати теорію з практикою, навчання з життям.

Кожний учитель, удосконалюючи методи, засоби й форми навчання математики, має виявити максимум творчості і ініціативи, щоб забезпечити активне засвоєння знань учнями початкових класів, закласти основи їх всебічного розвитку і інтересу до навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти в Україні: ТД «ОСВІТА – ЦЕНТР плюс», 2018. 240 с.
2. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания . М.: Изд-во МГУ, 1974. 94 с.
3. Гончаренко С.А. Психологічна діагностика особливостей когнітивного розвитку молодших школярів в умовах інформаційного суспільства: [монографія]. К., Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2014. 228 с.
4. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. М.: Просвещение, 1998. 175 с.
5. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математики в школе. М.: Просвещение, 1983. 160 с.

REFERENCES

1. Derzhavniy standart pochatkovoyi osviti v Ukrayini [State standard of primary education in Ukraine]: TD «OSVITA – TSENTR plyus», 2018. 240 s. [in Ukrainian].
2. Halperyn P.Ia. Eksperimentalnoe formirovanie vnimaniya. [Experimental formation of attention] M.: Yzd-vo MHU, 1974. 94 s. [in Russian].
3. Honcharenko S.A. Psykholohichna diahnostryka osoblyvostei kohnityvnoho rozvytku molodshykh shkoliariv v umovakh informatsiinoho suspilstva [Psychological diagnostics of the peculiarities of cognitive development of younger schoolchildren in the conditions of the information society]: [monohrafiia]. K., Kirovohrad: Imeks – LTD, 2014. 228 s. [in Ukrainian].
4. Talyizina N.F. Formirovanie poznavatelnoy deyatel'nosti mladshih shkolnikov [Formation of cognitive activity of younger schoolchildren]. M.: Prosveschenie, 1998. 175 s.[in Russian].
5. Fridman L.M. Psihologo-pedagogicheskie osnovy obucheniya matematiki v shkole [Psychological and pedagogical foundations of teaching mathematics at school]. M.: Prosveschenie, 1983. 160 s. [in Russian].

УДК 37.011.3-051:929.О.Пашченко(477)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-28>

Анна СЕМЕНОВА,
orcid.org/0000-0003-4355-6132
аспірантка кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) annasemenova3004@gmail.com

ПОСТАТЬ ОЛІМПАДИ ПАЩЕНКО В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СТУДІЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ

У статті аналізуються історико-педагогічні студії вітчизняних науковців, присвячені дослідженню непересічної особистості Подільського краю ХХ століття Олімпіади Михайлівни Пащенко. Методологія дослідження базується на фундаментальних принципах історизму та об'єктивності. При висвітленні предмету дослідження авторка послуговувалася також спеціально-історичними методами, з-поміж яких варто виділити проблемно-хронологічний, аналітико-синтетичний та біографічний. Наукова новизна праці полягає у виявленні та систематизації наукових публікацій вітчизняних дослідників, в яких розкриваються різні аспекти життєвого шляху та освітньо-громадської діяльності О. Пащенко. Наголошено на особливій історіографічній цінності наукових розробок Є. Сохацької, В. Лозового, О. Завальнюка, В. Адамського та ін. У контексті нашого дослідження зосереджено увагу на висвітленні її безпосередньої участі в розвитку усіх ланок системи освіти в Подільській губернії у знаковий період національної історії, яким виступає доба Української революції 1917–1921 рр. Окремо виділено публікаційні студії, які висвітлюють роль О. Пащенко в заснуванні Кам'янець-Подільського державного українського університету. Наголошено на значимості праць, в яких віддзеркалена подвижницька діяльність громадської діячки під час Другої світової війни. Окремим корпусом виступають праці, в яких аналізується літературознавчий доробок О. Пащенко, присвячений класикам національної літератури. Зроблено висновок, що вітчизняними дослідниками проведено значну евристичну роботу з віддзеркалення різних аспектів державотворчої та громадської діяльності О. Пащенко. Та, попри це, є усі підстави для констатації, що на сьогодні ми ще не маємо цілісного й системного дослідження про життєвий та громадсько-культурний шлях відомої просвітницької діячки. А тому дослідження її життєвого шляху та творчого доробку, значна частина якого тривалий час була закритою для вільного доступу й відповідно наукового аналізу, має мати продовження.

Ключові слова: Олімпіада Пащенко, історико-педагогічні праці, спадщина, освіта, громадська діячка.

Anna SEMENOVA,
orcid.org/0000-0003-4355-6132
Postgraduate Student at the Department of Pedagogy
Khmelnitskyi Humanitarian-Pedagogical Academy
(Khmelnitskyi, Ukraine) annasemenova3004@gmail.com

THE IMAGE OF OLIMPIADA PASHCHENKO IN THE HISTORICAL-PEDAGOGICAL STUDIES OF DOMESTIC RESEARCHERS

The article analyzes the historical-pedagogical studies of domestic scientists and local historians, devoted to the investigation of the extraordinary personality of the Podillia region of the XXth century Olimpiada Mykhailivna Pashchenko. The research methodology is based on the fundamental principles of historicism and objectivity. In covering the subject of the research, the author also used special historical methods, among which it is necessary to distinguish problem-chronological, analytical-synthetic and biographical. The scientific novelty of the work lies in the identification and systematization of scientific publications of domestic researchers, which reveal various aspects of the life and educational-social activities of O. Pashchenko. The special historiographical value of scientific works of Ye. Sokhatska, V. Lozovyi, O. Zavalniuk, V. Adamnyi and others has been emphasized. In the context of our research, attention is focused on her direct participation in the development of all parts of the education system in Podillia province in the significant period of national history, which is the period of the Ukrainian Revolution of 1917–1921. Publication studies highlighting the role of O. Pashchenko in the founding of Kamianets-Podilskiy State Ukrainian University have been singled out. The importance of works reflecting the selfless activity of the public figure during the Second World War has been emphasized. A separate part consists of studios, which analyze the literary work of O. Pashchenko, dedicated to the classics of national literature. It is concluded that domestic researchers have carried out significant heuristic work to reflect various aspects of state-building and public activity of O. Pashchenko. Nevertheless, there are all grounds to state that today we do not have a comprehensive and systematic study of the life and socio-cultural path of the famous educator. Therefore, the study of her life and creative work, much of which has long been closed to free access and, accordingly, scientific analysis, should be continued.

Key words: Olimpiada Pashchenko, historical-pedagogical works, heritage, education, public figure.

Постановка проблеми. Сучасна Україна переживає неймовірно складний та відповідальний період свого існування, пов'язаний з російською агресією. Ми змушені зі зброєю в руках відстоювати Українську державність та власну національну ідентичність. Водночас чітка на сьогодні державотворча стратегія, що передбачає входження країни до кола цивілізованих європейських спільнот, крім вирішення низки інших важливих завдань, зумовлює реформування усіх ланок системи освіти. Організація навчально-виховного процесу у закладах системи національної освіти має враховувати як надбання сучасної європейської та світової педагогіки, так і той досвід нашої минувшини, коли Україні вдавалося, нехай і з певними труднощами, зумовленими об'єктивними й суб'єктивними чинниками, реалізувати власну модель державотворення. У різні історичні періоди до цієї справи були безпосередньо причетні кращі представники українського народу, котрі сповна віддавалися ідеї національного відродження. До когорти останніх належить непересічна постать Олімпіади Михайлівни Пащенко.

Аналіз основних досліджень. За роки новітньої незалежності вона неодноразово потрапляла у поле зору науковців та краєзнавців, котрі безпосереднім предметом своїх студій обирали знакову для вітчизняної історії добу Української революції 1917–1921 рр. Аналізуючи гуманітарні процеси в Україні та на Поділлі, дослідники намагалися віддзеркалити її участь у реалізації символічних проєктів, спрямованих на узасаднення Української державності. У працях Є. Сохацької (Сохацька, 2004), О. Завальнюка (Завальнюк, 2005; Завальнюк, 2006), В. Адамського (Адамський, 2011; Адамський, 2011а; Адамський, 2011b), В. Лозового (Лозовий, 2001) та інших дослідників були розкриті віхи її багатогранного життя та громадської праці на користь рідного народу. Варто лише зазначити, що О. Пащенко була однією з небагатьох жінок, яка увійшла до першого складу Української Центральної Ради (Оніщенко, 2016: 83), була заступником голови Кам'янецької повітової управи, головою повітової шкільної ради, а у період Директорії УНР очолила повітовий виконавчий орган, виступила ініціатором заснування у Кам'янці-Подільському вищої школи, виконувала обов'язки секретаря університетської комісії, за що отримала особисту подяку від ректора І. Огієнка (Завальнюк, 2006: 139), представляла Кам'яничину на Трудовому конгресі України.

Мета статті – розглянути історико-педагогічні студії українських дослідників, в яких аналізуються різні аспекти життєвого поступу та

державотворчої діяльності просвітницької діячки О. Пащенко.

Виклад основного матеріалу. Друга половина 1980-х рр. була характерна тим, що у гуманітаріїв із різних галузей наукового знання з'явилася можливість звернути увагу на тих репрезентантів національного відродження, які на різних історичних етапах намагалися просувати українську справу. Це було пов'язано з загальним процесом лібералізації суспільно-політичного життя періоду «перебудови» та подальшим унезалеженням України.

Першим своєю увагою на постать О. Пащенко за нових умов звернула Є. Сохацька. У середині 1990-х років вона виступила із низкою повідомлень, в яких, базуючись на нових методологічних засадах, позбавлених жорстких марксистських детермінант, спробувала подати об'єктивний портрет непересічної подолянки. У цьому контексті дослідниця звернула, зокрема, увагу на той факт, що саме їй належить роль організатора шкільництва, яке вона «тримала весь час у своїх руках, від перших днів революції до ліквідації останньої Земської Управи» (Сохацька, 1996; Сохацька, 1997).

На думку Є. Сохацької, це виглядало досить природно, бо народна школа завжди хвилювала її. Найбільш яскраво організаційні здібності О. Пащенко на ниві розбудови національної школи проявилися в добу Української революції 1917–1921 рр. (Сохацька, 2000).

Дослідниця вперше в історико-педагогічній літературі звернула увагу на працю «Земство», яку О. Пащенко написала у 1938 р., перебуваючи у Дубно. У ній вона відтворює широку панораму державного будівництва на Кам'яничині, зокрема організації українського шкільництва. Будучи членом повітової управи, Олімпіада Михайлівна досить ґрунтовно висвітлює роботу з відбудови шкільництва. На реалізацію цього проєкту було складено 60 кошторисів на суму 12 млн крб. Із підготовленими документами О. Пащенко навідалася до Києва, де ознайомила з ними керівництво Центральної Ради та Генерального секретаріату. Останній, вивчивши питання, без усіляких зволікань та формальностей асигнував на цю справу 6 млн крб. Другу частину необхідної суми виділила повітова управа. Є. Сохацька дослідила механізм реалізації цього непростого завдання. Так, управа звернулася за допомогою до сільських громад. На місцях були сформовані шкільні ради з селян, які дбали про доставку матеріалу, про робочі руки, збір коштів (Сохацька, 2004: 183).

Чимало зусиль довелося докласти для забезпеченості школи навчальною літературою. З цією

метою земська управа мобілізувала найкращі сили для складання підручників, хрестоматій, збірників літературних творів, діставала з різних джерел величезні суми, рекувізувала найбільшу друкарню, виривала, як могла, папір. Видавничу справу було розвинуто до такої міри, що було забезпечено книгами не тільки Поділля, а й навколишні регіони.

Проте найсерйознішою проблемою, як її дослідила Є. Сохацька, виявилася справа з кадрами. Спочатку виручили учителі-галичани, які за умов Першої світової війни були вимушені покинути рідні домівки і просуватися вглиб імперії. Як правило, їх призначали до найкращих шкіл, оскільки галичани відзначалися цілком сформованою національною свідомістю та фаховою підготовкою (Сохацька, 1997).

Дуже гостро на порядку денному постало питання щодо володіння вчителями української літературної мови. З метою вирішення цього завдання у Кам'янці-Подільському були відкриті курси українознавства. Загальне керівництво ними взяло на себе губернське земство, а повітова управа зайнялася вирішенням організаційних питань. Лекції для вчителів читалися в приміщенні великого залу Шевченківського народного театру. На курси з'їхалося майже 300 вчителів. Крім сільських учителів, на курсах були присутніми колеги з міста, які викладали в початкових школах, а також багато службовців різних установ.

Чималу увагу постаті О. Пащенко приділив В. Лозовий. Досліджуючи різні аспекти культурно-освітньої політики доби визвольних змагань початку ХХ ст., він відзначив її вклад у розбудову шкільництва на Поділлі. Вперше прояв українського руху науковець виявляє під час засідання позачергового Подільського губернського земського зібрання, яке зібралася другій половині березня 1917 р. На цьому форумі за ініціативою кам'янецьких просвітян розглядалося питання щодо націоналізації школи у регіоні (Лозовий, 1992: 3).

На противагу революційному піднесенню періоду Центральної ради, В. Лозовий аналізує розвиток освітньої справи в добу гетьманської держави, коли умови праці були надзвичайно важкими. Зокрема, Подільська «Просвіта» однією з перших вдарилася на сполох, коли дізналась про наміри проросійських кіл гетьманського уряду оголосити російську мову державною і висловила з цього приводу рішучий протест Голові Ради Міністрів. Але попри це, просвітяни продовжували свою діяльність на ниві освіти.

У період Директорії УНР, констатує В. Лозовий, було знову взято курс на розвиток національної культури. Найбільш інтенсивним у цьому

плані є кам'янецька доба, коли центр Подільської губернії перетворився на тимчасову столицю УНР (Лозовий, 2001: 5).

З окремим матеріалом про О. Пащенко виступив на конференції, організованій Київським національним університетом ім. М. Драгоманова Е. Мельник. Він лапідарно охарактеризував її життєвий шлях, і більш ґрунтовно проаналізував подвижницьку працю на освітній ниві. Його оцінка її діяльності достатньо вагома, принаймні, Е. Мельник вважає незаперечним досягнення цього періоду в розвитку національної школи (Мельник, 2002).

Аналізуючи роль жіноцтва у національно-визвольному русі початку ХХ ст., Л. Петришина наголосила на ролі інституту Центральної Ради та представництва у ній непересічних особистостей – С. Русової, Л. Старицької-Черняхівської, О. Пащенко, М. Грушевської та ін. (Петришина, 2007: 222). Цій же проблематиці присвятила своє дослідження О. Оніщенко, виокремивши серед жіноцтва Центральної Ради постать О. Пащенко (Оніщенко, 2016: 83). На вагомих організаційних можливостях Олімпіади Михайлівни з об'єднання українських політичних сил задля налагодження та розвитку національної справи наголошує також В. Мацько (Мацько, 2015: 120).

Найбільш плідно діяльність О. Пащенко на ниві заснування вищої школи на Поділлі дослідив О. Завальнюк. Своїми витокami ця ідея сягає січня 1918 р., коли на засіданні Кам'янець-Подільської міської думи О. Шульмінський вніс пропозицію використати намір українського уряду відкрити філію Київського університету на провінції й просити відкрити університет або хоча б філію в Кам'янці. Міська дума з цього питання ухвалила позитивну постанову й доручила українській фракції, яку очолювала О. Пащенко, добиватися вирішення питання в Києві (Завальнюк, 2005: 301).

У подальшому розгортанні процесу реалізації університетського проекту Олімпіада Михайлівна є активним учасником. Зокрема, вона входить до складу університетської комісії, де була єдиною жінкою. Згодом її ввели до складу делегації кам'янецької «Просвіти», яка побувала в Міністерстві освіти УНР.

На своє перше засідання університетська комісія зібралася 15 березня 1918 р. Про результати поїздки доповідали троє із чотирьох візитерів, зокрема й О. Пащенко. Це справило враження на присутніх, в результаті чого було ухвалено позитивне рішення (Завальнюк, 2011: 105).

О. Завальнюк відстежив, що на початку літа 1918 р. університетська комісія направила до

Києва ще одну делегацію. Серед п'яти осіб була представлена і О. Пащенко. Вони передали Комісії, що діяла при Київському народному університеті, документи органів місцевого самоврядування про асигнування під університетський проект 3 млн карб., виділення закладу 100 десятин землі, 2 будинків, а також запевнення «різних установ і громадянства до самовідданої співпраці для утворення, збудування й урядження університету на Подільській землі» (Завальнюк, 2006: 136).

6 липня на засіданні Кам'янець-Подільської міської думи було обрано постійну університетську комісію із 21 особи, яку очолив керівник університетського закладу. Її секретарем стала О. Пащенко. Реорганізована міська дума підтвердила свої попередні рішення щодо університету і видала І. Огієнку всі необхідні документи.

О. Завальнюк встановив, що Олімпіаді Михайлівні довелося брати участь у десятках засідань університетської комісії та трьох її підкомісій, обговорювати різноманітні вагомі і дрібніші питання та вносити конструктивні пропозиції, займатися фінансовими проблемами, стежити за ходом ремонтних робіт, займатися придбанням дефіцитних будматеріалів, розміщенням замовлень на виготовлення меблів, облаштування кабінетів і лабораторій, підготовкою до свята відкриття навчального закладу.

Через всю її працю влітку-восени 1918 р. виразно простежувалося гаряче бажання подолати складнощі і негаразди, швидко досягти задуманого, а задля цього повести за собою всіх тих, кому все українське було близьким, дорогим і пріоритетним.

Аналізуючи роль О. Пащенко в університетській комісії, О. Завальнюк наголошує, що вона була в курсі всіх важливих питань, пов'язаних із відкриттям університету. Маючи потрібну інформацію, яка потрапляла до неї з різних джерел, їй не складало великої праці створити цілісний сюжет – розповідь про справи, пов'язані з народженням університетського закладу. Зокрема, на пропозицію І. Огієнка до свята відкриття навчального закладу, вона підготувала кілька рукописних матеріалів, які були опубліковані у місцевій пресі 22 жовтня 1918 р. (Завальнюк, 2002).

Завдяки О. Пащенко нині добре відомо як зародилася ідея заснування університету, хто із місцевих інтелігентів взявся ініціювати перед владою й рухати проект далі, як урядовці молодої держави поставилися до прагнення провінційних кіл мати на порубіжжі східної і західної українських культур сучасний вищий навчальний заклад для підготовки нового покоління інтелігенції соборної

України. З'ясовано коло питань, без вирішення яких не міг постати університет, імена місцевих діячів, які увійшли до складу університетської комісії по збудуванню Кам'янець-Подільського державного українського університету і доклали великих зусиль до вирішення низки організаційних і матеріальних питань.

Також О. Пащенко посідає чільне місце в науковому доробку В. Черняка. Він особливо присіплював намагався дослідити її діяльність періоду Другої світової війни, коли Олімпіада Михайлівна перебувала на Рівненщині. Тут вона, мешкаючи у Дубно, в неймовірно важких умовах брала участь у створенні Товариства Червоного Христа з метою надання допомоги ув'язненим у концентраційних таборах радянських бійців.

Загалом В. Черняк відзначає, що О. Пащенко перебувала у Дубно з 1923 р. Її чоловік О. Шулмінський викладав тут у польській гімназії французьку мову, а їй самій у викладанні, попри неодноразові звертання до офіційних структур, польська влада завжди відмовляла (Черняк, 2007: 197). Тому цей час був присвячений роботі по домогосподарству та написанню низки знакових праць з історії розвитку освіти на Кам'яниччині у період Української революції 1917–1921 рр.

Ситуація змінилася 1939 р., коли радянські війська перетнули кордон Західної України, возз'єднавши українські землі в одну державну, нехай і радянську цілість. Відтепер О. Пащенко змогла працювати вчителем української мови та літератури в Дубенських середніх школах № 1 та № 2.

Однак уже в червні 1941 р. територія потрапляє під німецький окупаційний режим. За констатацією В. Черняка, Олімпіада Михайлівна відразу долучається до громадсько-політичного життя краю. Вона виступає одним із організаторів Дубнівського товариства Червоного Христа. На заклик допомогової структури відгукнулося багато людей (Черняк, 2010: 242).

Щоб не привертати до себе увагу німців, доставку продуктів до правління Червоного Христа було організовано так, щоб на складах не було скупчення й недостачі. Села Дубенщини поділялися на вісім округів. Кожен округ мав свій визначений термін, у який і доставляв із сіл продукти. У міському млині мололи зерно, з якого в пекарні міської управи випікали хліб.

Із середини 1942 р. окупаційний режим посилювався. Відтак діяльність товариства заборонили. А наступного року в одній з акцій масових розстрілів загинули майже всі працівники Червоного Христа. Певною випадковістю О. Пащенко

вдалося уникнути розправи над собою (Черняк, 2013: 439).

Досліджуючи внесок, роль та значення громадської організації «Просвіта» у формуванні та реалізації державницького потенціалу українського народу у другій половині XIX – першій половині XX ст., О. Малюта подала біографічні дані на провітницьких діячів, які справили великий вплив на розвиток української справи. Серед останніх була представлена постать О. Пащенко. Характеризуючи найбільш плідний період у цьому відношенні, дослідниця відзначає, що вона була однією із засновниць Центральної Ради, входила до її тимчасового складу від Українського педагогічного товариства. У квітні 1917 р. Кам'янецькою міською думою була делегована на Український учительський з'їзд, Всеукраїнський з'їзд міського самоврядування, Кам'янецьким повітовим земством – на Всеукраїнський з'їзд делегатів земства. На Всеукраїнському національному конгресі кооптована до Центральної Ради від учительства (Малюта, 2008: 602).

Далі О. Малюта відзначає не менш вагомі життєві віхи подільської просвітянки. У 1918–1920 рр. вона виступає головою Кам'янець-Подільської повітової земської управи, очолювала повітову шкільну раду. Затверджена секретарем урядової комісії з відкриття Кам'янець-Подільського державного українського університету (8 квітня 1918 р.). В подальшому заступник голови Селянської спілки, член губернської ради і шкільної комісії.

О. Малюта досить ретельно відстежила діяльність Олімпіади Михайлівни за доби гетьманату П. Скоропадського. Зокрема, вона констатує, що у травні 1918 р. Подільський губернський староста зробив таємний запит до австрійського коменданта м. Кам'янця-Подільського з проханням перевірити про участь О. Пащенко в шкідливій агітації проти влади та австро-угорського війська. Невдовзі її мали арештувати, але терміновий виїзд до Києва врятував від цього рішення.

Врешті, на заключному етапі Української революції 1917–1921 рр. вона була обрана гласною Подільської губернської народної ради від Кам'янецького повіту, входила до складу шкільної та медичної комісій. Під час приходу у Кам'янець-Подільський більшовиків у 1919 р. заарештована за образу приїжджого комісара. Їй оголошено смертний вирок, на 5 червня 1919 р. призначено розстріл. Рада Кам'янець-Подільського державного українського університету на чолі з І. Огієнком, повітова учительська спілка, міська дума поручились за О. Пащенко. Її випустили з в'язниці під домашній арешт (Малюта, 2008: 604).

Вагоме місце непересічна постать Олімпіади Михайлівни посідає в наукових розробках В. Адамського. Завдяки його дослідницьким зусиллям була опублікована частина її інтелектуальної спадщини. Зокрема, у 2012 р. вийшла збірка публіцистичних та мемуарних праць, в яких проаналізовано життєвий шлях та громадську і педагогічну діяльність. У 2014 р. з нагоди вшанування 200-річчя Т. Шевченка дослідником була опублікована шевченкіана О. Пащенко.

Неможливість донесення до читача доробку Олімпіади Михайлівни в радянський період науковець пояснює словами самої авторки. «Не дивно, що «Радянське Поділля» не відповіло – ні в моєї діяльності, ні в моїх спогадах нічого пропагандистського немає, в чім тепер біжуча преса гостро нуждается. А та буденна, в ті часи потрібна робота, втратила вже свою актуальність» (Адамський, 2012: 47). Насправді ж, наголошує В. Адамський, правда крилася у жорсткому бутті тогочасного інтелектуального життя, за якого особистість автора та його діяльність в минулому у переважній більшості випадків слугували визначальними критеріями у просуванні творів до зацікавленого читача.

Науковець ілюструє нерівну «боротьбу» О. Пащенко із різними інститутами за оприлюднення своєї спадщини. На початку 1960-х років Олімпіада Михайлівна звертається до Кам'янець-Подільського державного історичного музею-заповідника з пропозицією підготувати збірку матеріалів, пов'язаних з історією міста. Керівництво музею позитивно відреагувало на проявлену ініціативу, висловило готовність надрукувати її матеріали про встановлення радянської влади на Поділлі після проведення попередньої рецензії. Однак на цьому все й закінчилося.

У липні 1963 р. О. Пащенко пише листа до Дитячого видавництва УРСР з проханням видати окремою книгою п'єси про Т. Шевченка. Натомість редактор видавництва Г. Ревенко порадив їй звернутися до Державного літературного видавництва республіки або ж до Державного видавництва музичної літератури та образотворчих мистецтв (Адамський, 2012: 40).

Не маючи можливості бути надрукованою в Україні, О. Пащенко звертається до Українського товариства дружби і культурного зв'язку з зарубіжними країнами за допомогою у пересилці п'яти п'єс, присвячених Т. Шевченку, до Канади на адресу українського комітету з вшанування святкування 150-річчя з дня народження великого Кобзаря. Таким чином, вона хотіла вшанувати земляків, які проживали поза межами України.

В. Адамський дослідив, що отримані матеріали товариство спершу надіслало до Спілки письменників України на рецензування. Через півтора роки, 27 липня 1965 р., відповідальний секретар комісії драматургії СПУ Й. Кисельов повідомив Олімпіаді Михайлівні про наслідки проведеної Спілкою роботи: «Ваше прохання, на жаль, виконати не можна. Закордон рекомендуються драматургічні твори, які були або надруковані, або поставлені на сцені і дістали високу оцінку. Одну з Ваших п'єс ми передали відомому критику Єлизаветі Іванівні Старинкевич для детального розгляду і відповіді. Вона зараз хвора. Коли одужає, попросимо написати Вам... Решту п'єс повертаємо» (Адамський, 2012: 41).

У середині 1960-х років О. Пащенко знову повертається до активного листування з різними інституціями та відомими особами. При цьому коло її адресатів значно розширюється. Зокрема, вона цікавиться думкою сина І. Франка Тараса про її п'єси, присвячені Каменяру, пише І. Вільде про можливість екранізації інсценівок за її творами, звертається з конкретними пропозиціями щодо підготовлених матеріалів до декана філологічного факультету Дрогобицького педагогічного інституту ім. І. Франка Т. Комаринця та до співробітника Львівського інституту удосконалення кваліфікації вчителів П. Бондаря. Втім, позитивних рішень це не принесло.

Однак Олімпіада Михайлівна не зупиняється у своїх щирих намірах дійти до читача. Вона пробує використати ще одну можливість, аби її інсценівки отримали нове життя, а саме: звертається до Чернівецького державного літературного музею Ю. Федьковича з проханням, щоб прийняли музичну драму «Бунтарі-дезертири» для можливого експонування в розділі «вшанування пам'яті письменника». Частину матеріалів О. Пащенко передала для загальноосвітніх шкіл, аби використовували в навчальному процесі (Адамський, 2012: 43).

Наприкінці 1966 р. О. Пащенко вирішує написати до Канівського державного музею-заповідника «Могила Т. Г. Шевченка», пропонуючи передати п'ять драматичних новел із життя Великого Кобзаря. Ці матеріали були опрацьовані в той спосіб, що на їх основі можна було створити навчальні фільми для шкіл. Знаковим у цій ситуації є те, що завдяки цьому листуванню Олімпіада Михайлівна познайомилась із науковим співробітником музею В. Кривицькою, котра виявила небайдужість як до особистості самого автора, так і до збереження її інтелектуальної спадщини (Адамський, 2016).

У листі-відповіді Варвара Яківна запевнила, що Канівський музей Т. Шевченка радо прийме

запропоновані матеріали з метою збагачення фонду народної Шевченкіани, яка в музеї велася уже кілька років. Щодо видавничої справи, то з огляду на те, що уся вона велася через Київський літературно-художній музей Т. Г. Шевченка, їй порадили звернутися саме до нього (Адамський, 2012: 43).

В. Адамський відзначає, що не досягнувши позитивного результату в плані публікації окремих творів з інтелектуального доробку, О. Пащенко восени 1967 р. серйозно задумується над питанням збереження власної спадщини. На це у неї були об'єктивні підстави, про які вона відверто повідомляє Варвару Яківну: «Я спішу з цим, бо наш заклад – будинок пристарілих вчителів – зліквідовано (?!); нас приєднали до будинку інвалідів загального типу, куди нас мають перевезти; а там будуть зовсім інші умови життя, особливо для такої праці, якою я займалася, тому мені і треба поспішити розпорядитись моїми писаннями» (Адамський, 2012: 45). Та ж сама В. Я. Кривицька домовилась із співробітниками Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка Академії наук УРСР про те, щоб її літературні сценарії прийняв відділ рукописів.

Втім, співробітники останньої інституції, порадившись між собою, вирішили порекомендувати О. Пащенко звернутись до новоутвореного літературного архіву, який за своїм призначенням і мав займатися збиранням матеріалів, що стосувалися проблем літератури та мистецтва. Але й самі не стояли осторонь цієї проблеми. 11 грудня 1967 р. у листі до Олімпіади Михайлівни вчений-хранитель фондів відділу рукописів Інституту літератури А. Полотай повідомив, що працівники архіву-музею погодились прийняти на збереження її матеріали. А за тиждень від нього ж надійшла нова інформація про передачу з інституту до архівосховища першої бандеролі з її матеріалами. Наступні праці чекали безпосередньо уже від самої О. Пащенко. Так було збережено інтелектуальну спадщину українського педагога (Адамський, 2013).

Окремим напрямком дослідницької уваги В. Адамського виступає шевченкіана Олімпіади Михайлівни. Т. Шевченко супроводжував О. Пащенко усе свідоме життя. У її родині, в якій стало підтримувалися національні традиції та часто лунали українські пісні, образ Тараса культивувався із самого дитинства. Ризикуючи бути звинуваченим у мазепинстві, батько проте завжди зберігав у хаті томик «Кобзаря».

Згодом, навчаючись у Кам'янець-Подільській Маріїнській жіночій гімназії, О. Пащенко в період

літніх канікул поверталася до рідного села і поринала у вир народної стихії. На свята, коли у школі чи в лісі на галявині збиралися хлопці та дівчата, вона намагалася усілякими методами спробувати витягнути їх «поза обрій тяжкої праці, буденщини», зокрема, у світ літературної творчості. Шевченків «Кобзар» у цій справі був незамінним (Адамський, 2014: 13).

Усвідомленість української стихії досить гостро відчувається на наступному життєвому етапі О. Пащенко, коли вона попадає у Тифліс. Тут вона вчителює та активно займається громадською діяльністю. Зокрема, організовує малоросійську секцію Товариства народних читань, що вирізнялася культурно-національним характером. За її ініціативи відбувалося знайомство з українською справою як такою, з піснею, літературою, танцями, виставами, загалом художньою народною самодіяльністю. Прикметно, що із усіх поставлених номерів національного народного мистецтва, найбільш пам'ятною для Олімпіади Михайлівни виявилась академія на честь українського народного поета Т. Шевченка.

Постать Т. Шевченка в добу Української революції 1917–1921 рр. виступала в ролі мученика, який віддав своє життя задля добробуту рідної землі. Він стає відправним пунктом для подальшого піднесення національної свідомості в Україні.

Особливо пробудженню гідності й патріотизму сприяли Шевченківські дні 1919–1920 рр. Зокрема, демонстрацією шани і поваги до Тараса стали урочистості, організовані у Кам'янці-Подільському за безпосередньої участі О. Пащенко 26 лютого 1919 р. (Адамський, 2012а). Цей день оголосили вихідним. Він був насичений різноманітними заходами: по церквах правилася служба Божа, відбулися мітинги, концерти за участі місцевого українського університету, чоловічої гімназії ім. Руданського, державної жіночої гімназії, вищих початкових шкіл міста, та інших різних установ. Отже, як бачимо, свято стало справжнім

проявом національної культури та ілюстрацією згуртованості українських сил, що, в свою чергу, мало якісно вплинути на збільшення прихильників української ідеї та державності загалом (Адамський, Крищук, Телячий, 2016: 165).

В наступний історичний період, пов'язаний із жорсткими реаліями Другої світової війни, О. Пащенко разом із колегами по роботі в Дубнівському товаристві Червоного Хреста демонструє приклад шанобливого ставлення до Кобзаря. Одне із останніх рішень правління після ліквідації інституції стосувалося спрямування залишків коштів на її рахунок. Колегіально вирішили призначити біля ста тисяч карбованців на спорудження пам'ятника Т. Шевченку в м. Дубно у наступні часи мирного життя (Адамський, 2014: 17).

Перебуваючи уже в будинку престарілих, Олімпіада Михайлівна пише низку статей, в яких аналізує різні аспекти творчості Кобзаря, створює п'єси з його життя з метою зняти по них навчальні фільми для середніх шкіл, врешті особисто відвідує Тарасову Могилу у Каневі.

Таким чином, попри наявний історіографічний масив літератури мусимо констатувати, що на сьогодні ми ще не маємо цілісного й системного дослідження про життєвий та громадсько-культурний шлях О. Пащенко. А тому дослідження її життєвого шляху та творчого доробку, значна частина якого тривалий час була закритою для вільного доступу й відповідно наукового аналізу, має мати продовження. Адже Олімпіада Михайлівна Пащенко прожила довге та насичене різними знаковими подіями життя. 10 вересня 1972 р. вона пішла з життя. У некролозі, написаному її сином Ю. Шувльмінським, зазначено: «Все своє життя, як учителька та письменниця Олімпіада Пащенко боролась за права української мови та несла поміч ближнім. Вона існуватиме далі в своїх творах, з яких промінюватиме для наступних поколінь людську мужність та добро» (Адамський, 2012: 54).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамський В. Р. «Провіта» і проблема становлення вищої освіти на Поділлі в добу Центральної Ради. *Подільська «Провіта»: історія і сьогодення: зб. наук. пр.* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. С. 44–53.
2. Адамський В. Р. Доля інтелектуальної спадщини О. М. Пащенко крізь призму листів В. Я. Кривицької. *Кам'янець-Подільський у контексті українсько-європейських зв'язків: мат. IV міжнародної наук.-практ. конф.*, (м. Кам'янець-Подільський, 17–18 травня 2012 р.). Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори», 2016. С. 274–284.
3. Адамський В. Р. Життєпис Олімпіади Пащенко крізь призму власного інтелектуального доробку. *Пащенко О. М. Матеріали до життєпису* /упоряд., автор передм. В. Р. Адамський. Хмельницький: ПП Мельник А. А., 2012. С. 5–63.
4. Адамський В. Р. Інтелекція Поділля і заснування Кам'янець-Подільського державного українського університету. *Місто Хмельницький в контексті історії України: мат. III наук.-краснавчої конф.* Хмельницький: ПП Мельник А. А., 2011а. С. 234–242.
5. Адамський В. Р. Кам'янець-Подільський державний український університет в рецепції О. М. Пащенко середини 1930-х років. *Подільська еміграція в контексті європейської та світової культури: мат. міжнародної наук.-практ. конф.* (м. Хмельницький, 17–18 березня 2011 р.). Хмельницький: ПП Заколотний М. І., 2011б. С. 88–93.

6. Адамський В. Р. Олімпіада Пащенко в громадському русі Поділля доби Української революції 1917–1920 рр. (на матеріалах «Земства»). *Духовні витоки Поділля: жінки в історії краю: мат. всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Хмельницький, 1 березня 2012 р.). Хмельницький: ПП Заколотний М. І., 2012а. С. 57–65.
7. Адамський В. Р. Особовий фонд Олімпіади Пащенко в архівних зібраннях ЦДАМЛМ України. *Духовні витоки Поділля: педагоги в історії краю: мат. всеукр. наук.-практ. конф.* (м. Хмельницький, 21 березня 2013 р.). Хмельницький: ПП Заколотний М. І., 2013. С. 362–368.
8. Адамський В. Р. Тарас Шевченко у житті та творчості Олімпіади Пащенко-Шульмінської. *Пащенко-Шульмінська О. М. Моя Шевченкіана* /упоряд., автор передм. В. Р. Адамський. Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006», 2014. С. 7–22.
9. Адамський В. Р., Кришук Б. С., Телячий Ю. В. «Просвіти» Поділля в добу Директорії УНР (1918–1920): Дослідження. *Документи. Матеріали*. Хмельницький: ФОП Цюпак А. А., 2016. 428 с.
10. Завальнюк О. М. *Історія Кам'янець-Подільського державного українського університету в іменах (1918–1921 рр.)*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. 632 с.
11. Завальнюк О. М. Олімпіада Пащенко – перша дослідниця історії Кам'янець-Подільського державного українського університету. *Український історичний збірник*. 2002. Вип. 4. С. 300–308.
12. Завальнюк О. М. *Українська еліта і творення національної університетської освіти: фундатори й будівничі (1917–1920 рр.)*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2005. 496 с.
13. Завальнюк О. М. *Утворення і діяльність державних українських університетів (1917–1921 рр.): монографія*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2011. 644 с.
14. Лозовий В. Духовні батьки університету (До річниці Кам'янець-Подільського Українського університету. *Край Кам'янецький*. 1992. 22 жовтня. С. 3.
15. Лозовий В. С. Становлення та діяльність Подільської «Просвіти». *Подільська «Просвіта»: історія і сьогодення: зб. наук. пр.* Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2001. С. 3–6.
16. Малюта О. «Просвіти» і Українська Державність (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Київ: «Просвіта», 2008. 840 с.
17. Мацько В. Високоліття Подільської «Просвіти» (До 110-річчя з часу заснування «Просвіти» на Поділлі). *Календар знаменних і пам'ятних дат Хмельниччини на 2016 рік: ювілейне видання: рекомендаційний бібліограф. довідн.* Хмельницький: ПП Заколотний М. І., 2015. С. 119–122. (120).
18. Мельник Е. Олімпіада Пащенко – просвітниця діячка Поділля. *Жінка в науці та освіті: минуле, сучасність, майбутнє*. Київ: ПП Здоровило О. П., 2002. С. 310–315.
19. Оніщенко О. В. Жінки в Українській Центральній Раді. *Література та культура Полісся: Серія «Історичні науки»*. № 6: зб. наук. пр. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2016. Вип. 85. С. 81–90.
20. Петришина Л. Жінка в українському національно-визвольному русі (XIX – поч. XX ст.). *II Міжнародний науковий конгрес українських істориків «Українська історична наука на сучасному етапі розвитку»*. (м. Кам'янець-Подільський, 17–18 вересня 2003 р.). Кам'янець-Подільський; Київ; Нью-Йорк; Острог: Вид-во НаУОА, 2007. Т. 3. С. 219–225. С. 222.
21. Сохацька Є. Життєва доля Олімпіади Пащенко-Шульмінської (1879–1972 рр.): злети, забуття і повернення. *Наукові праці Кам'янець-Подільського державного педагогічного університету: Філологічні науки*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, 2000. Вип. 4. С. 210–218.
22. Сохацька Є. І. Олімпіада Пащенко про рідне слово в школі. []. *Музично-педагогічна і творча діяльність М. Леонтовича в контексті відродження національної освіти та культури*. Кам'янець-Подільський, 1997. С. 218 – 226.
23. Сохацька Є. *На варті українства: Статті з літературознавчого та культурологічного доробку*. Кам'янець-Подільський: Оіюм, 2004. 380 с.
24. Сохацька Є. Олімпіада Пащенко – діячка «Просвіти» та організатор українського шкільництва на Кам'яничині (1917–1920 рр.). *Просвітницький рух на Поділлі (1906–1923 рр.)*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільське міське товариство «Просвіта», 1996. С. 85–95.
25. Черняк В. В. Олімпіада Пащенко – видатна уродженка Вінниччини. *Вінниччина: минуле та сьогодення. Краєзнавчі дослідження*. Вінниця, 2007. С. 195–199.
26. Черняк В. Діяльність Товариства Червоного Хреста в м. Дубні за спогадами О. Пащенко-Шульмінської. *Матеріали III Волинської Міжнародної історико-краєзнавчої конференції*. Житомир, 2010. С. 241–244.
27. Черняк В. Діяльність товариства Червоного Хреста у м. Дубно (1941–1943 рр.). *Воєнна історія України. Волинь та Полісся: зб. наук. пр.* Київ, 2013. С. 438–440.

REFERENCES

1. Adamskyi V. R. «Prosvita» i problema stanovlennia vyshchoi osvity na Podilli v dobu Tsentralnoi Rady. [«Prosvita» and the problem of formation of higher education in Podillia region in the days of the Central Council]. *Podilska «Prosvita»: istoriia i sohodennia: zb. nauk. pr.* Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohiiienka, 2011. S. 44–53. [in Ukrainian].
2. Adamskyi V. R. Dolia intelektualnoi spadshchyny O. M. Pashchenko kriz pryzmu lystiv V. Ya. Kryvytskoi. [The fate of O. M. Pashchenko's intellectual heritage through the prism of V. Ya. Kryvytska's letters]. *Kamianets-Podilskyi u konteksti ukrainsko-yevropeiskyykh zviyazkiv: mat. IV mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf.*, (m. Kamianets-Podilskyi, 17–18 travnia 2012 r.). Kamianets-Podilskyi: PP «Medobory», 2016. S. 274–284. [in Ukrainian].

3. Adamskyi V. R. Zhyttiepys Olimpiady Pashchenko kriz pryzmu vlasnoho intelektualnoho dorobku. [Biography of Olimpiada Pashchenko through the prism of the own intellectual achievements]. *Pashchenko O. M. Materialy do zhyttiepysu* /uporiad., avtor peredm. V. R. Adamskyi. Khmelnytskyi: PP Melnyk A. A., 2012. S. 5–63. [in Ukrainian].
4. Adamskyi V. R. Intelihentsiia Podillia i zasnuvannia Kamianets-Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu. [The intelligentsia of Podillia region and the founding of Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University]. *Misto Khmelnytskyi v konteksti istorii Ukrainy: mat. III nauk.-kraieznavchoi konf.* Khmelnytskyi: PP Melnyk A. A., 2011a. S. 234–242. [in Ukrainian].
5. Adamskyi V. R. Kamianets-Podilskyi derzhavnyi ukrainskyi universytet v retseptsii O. M. Pashchenko seredyny 1930-kh rokiv. [Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University in the reception of O.M. Pashchenko in the mid-1930-s]. *Podilska emihratsiia v konteksti yevropeiskoi ta svitovoi kultury: mat. mizhnarodnoi nauk.-prakt. konf.* (m. Khmelnytskyi, 17–18 bereznia 2011 r.). Khmelnytskyi: PP Zakolodnyi M. I., 2011b. S. 88–93. [in Ukrainian].
6. Adamskyi V. R. Olimpiada Pashchenko v hromadskomu rusi Podillia doby Ukrainskoi revoliutsii 1917–1920 rr. (na materialakh «Zemstvo»). [Olimpiada Pashchenko in the social movement of Podillia region during the Ukrainian Revolution of 1917–1920 (based on the materials of Zemstvo)]. *Dukhovni vytoky Podillia: zhinky v istorii kraiu: mat. vseukr. nauk.-prakt. konf.* (m. Khmelnytskyi, 1 bereznia 2012 r.). Khmelnytskyi: PP Zakolodnyi M. I., 2012a. S. 57–65. [in Ukrainian].
7. Adamskyi V. R. Osobovy fond Olimpiady Pashchenko v arkhivnykh zibranniakh TsDAMLM Ukrainy. [Personal fund of Olimpiada Pashchenko in the archival collections of the Central State Archive-Museum of Literature and Art of Ukraine]. *Dukhovni vytoky Podillia: pedahohy v istorii kraiu: mat. vseukr. nauk.-prakt. konf.* (m. Khmelnytskyi, 21 bereznia 2013 r.). Khmelnytskyi: PP Zakolodnyi M. I., 2013. S. 362–368. [in Ukrainian].
8. Adamskyi V. R. Taras Shevchenko u zhytti ta tvorchosti Olimpiady Pashchenko-Shulminskoi. [Taras Shevchenko in the life and work of Olimpiada Pashchenko-Shulminska]. *Pashchenko-Shulminska O. M. Moia Shevchenkiana* /uporiad., avtor peredm. V. R. Adamskyi. Kamianets-Podilskyi: «Medobory-2006», 2014. S. 7–22. [in Ukrainian].
9. Adamskyi V. R., Kryshchuk B. S., Teliachyi Yu. V. «Prosvity» Podillia v dobu Dyrektorii UNR (1918–1920): Doslidzhennia. Dokumenty. Materialy. [«Prosvitas» of Podillia region in the days of the Directory of the Ukrainian People's Republic (1918–1920): Researches. Documents. Materials]. Khmelnytskyi: FOP Tsiupak A. A., 2016. 428 s. [in Ukrainian].
10. Zavalniuk O. M. *Istoriia Kamianets-Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu v imenakh (1918–1921 rr.)*. [History of Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University in names (1918–1921)]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA, 2006. 632 s. [in Ukrainian].
11. Zavalniuk O. M. Olimpiada Pashchenko – persha doslidnytsia istorii Kamianets-Podilskoho derzhavnoho ukrainskoho universytetu. [Olimpiada Pashchenko – the first researcher of the history of Kamianets-Podilskyi State Ukrainian University]. *Ukrainskyi istorychny zbirnyk*. 2002. Vyp. 4. S. 300–308. [in Ukrainian].
12. Zavalniuk O. M. *Ukrainska elita i tvorennia natsionalnoi universytetskoï osvity: fundatory y budivnychi (1917–1920 rr.)*. [Ukrainian elite and the creation of national university education: founders and builders (1917–1920)]. Kamianets-Podilskyi: Abetka-NOVA, 2005. 496 s. [in Ukrainian].
13. Zavalniuk O. M. *Utvorennia i diialnist derzhavnykh ukrainskykh universytetiv (1917–1921 rr.): monohrafiia*. [Formation and activity of state Ukrainian universities (1917–1921): monograph]. Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 2011. 644 s. [in Ukrainian].
14. Lozovy V. Dukhovni batky universytetu (Do richnytsi Kamianets-Podilskoho Ukrainskoho universytetu). [Spiritual parents of the university (To the anniversary of Kamianets-Podilskyi Ukrainian University)]. *Krai Kamianetskyi*. 1992. 22 zhovtnia. S. 3. [in Ukrainian].
15. Lozovy V. S. Stanovlennia ta diialnist Podilskoi «Prosvity». [Formation and activity of Podillia region «Prosvita»]. *Podilska «Prosvita»: istoriia i sohodennia: zb. nauk. pr.* Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka, 2001. S. 3–6. [in Ukrainian].
16. Maliuta O. «Prosvity» i *Ukrainska Derzhavnist (druga polovyna KhKh – persha polovyna KhKh st.)*. [«Prosvitas» and Ukrainian Statehood (second half of the XIXth - first half of the XXth century)]. Kyiv: «Prosvita», 2008. 840 s. [in Ukrainian].
17. Matsko V. Vysokolittia Podilskoi «Prosvity» (Do 110-richchia z chasu zasnuvannia «Prosvity» na Podilli). [High birthday of Podillia region «Prosvita» (To the 110th anniversary of the founding of «Prosvita» in Podillia region)]. *Kalendar znamennykh i pamiatnykh dat Khmelnychchyny na 2016 rik: yuvileine vydannia: rekomendatsiinyi bibliohraf. dovidn.* Khmelnytskyi: PP Zakolodnyi M. I., 2015. S. 119–122. [in Ukrainian].
18. Melnyk E. Olimpiada Pashchenko – prosvitnytska diiachka Podillia. [Olimpiada Pashchenko – educator of Podillia region]. *Zhinka v nautsi ta osviti: mynule, suchasnist, maibutnie*. Kyiv: PP Zdorovylo O. P., 2002. S. 310–315. [in Ukrainian].
19. Onishchenko O. V. Zhinky v Ukrainskii Tsentralnii Radi. [Women in the Ukrainian Central Rada]. *Literatura ta kultura Polissia: Seriia «Istorychni nauky»*. № 6: *zb. nauk. pr.* Nizhyn: NDU imeni M. Hoholia, 2016. Vyp. 85. S. 81–90. [in Ukrainian].
20. Petryshyna L. Zhinka v ukrainskomu natsionalno-vyzvolnomu rusi (XIX – poch. XX st.). [A woman in the Ukrainian national liberation movement (XIX - early XX centuries)]. *II Mizhnarodnyi naukovyi konhres ukrainskykh istorykiv «Ukrainska istorychna nauka na suchasnomu etapi rozvytku»*. (m. Kamianets-Podilskyi, 17-18 veresnia 2003 r.). Kamianets-Podilskyi; Kyiv; Niu-York; Ostroh: Vyd-vo NaUOA, 2007. T. 3. S. 219–225. [in Ukrainian].
21. Sokhatska Ye. Zhyttieva dolia Olimpiady Pashchenko-Shulminskoi (1879–1972 rr.): zlety, zabuttia i povernennia. [Life destiny of Olimpiada Pashchenko-Shulminska (1879–1972): ups and downs, oblivion and return]. *Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu: Filolohichni nauky*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet, 2000. Vyp. 4. S. 210–218. [in Ukrainian].

22. Sokhatska Ye. I. Olimpiada Pashchenko pro ridne slovo v shkoli. [Olimpiada Pashchenko about the native language at school]. *Muzychno-pedahohichna i tvorcha diialnist M. Leontovycha v konteksti vidrozhennia natsionalnoi osvity ta kultury*. Kamianets-Podilskyi, 1997. S. 218–226. [in Ukrainian].
23. Sokhatska Ye. *Na varti ukrainstva: Stati z literaturoznavchoho ta kulturolohichnoho dorobku. [On the guard of Ukrainians: Articles on literary and cultural achievements]*. Kamianets-Podilskyi: Oiium, 2004. 380 s. [in Ukrainian].
24. Sokhatska Ye. Olimpiada Pashchenko – diiachka «Prosvity» ta orhanizator ukrainskoho shkilnytstva na Kamianechchyni (1917–1920 rr.). [Olimpiada Pashchenko – activist of «Prosvita» and organizer of Ukrainian schooling in Kamianets region (1917–1920)]. *Prosvitnytskyi rukh na Podilli (1906–1923 rr.)*. Kamianets-Podilskyi: Kamianets-Podilske miske tovarystvo «Prosvita», 1996. S. 85–95. [in Ukrainian].
25. Cherniak V. V. Olimpiada Pashchenko – vydatna urodzhenka Vinnychchyny. [Olimpiada Pashchenko – outstanding native of Vinnytsia region]. *Vinnychchyna: mynule ta sohodennia. Kraieznavchi doslidzhennia*. Vinnytsia, 2007. S. 195 – 199. [in Ukrainian].
26. Cherniak V. Diialnist Tovarystva Chervonoho Khresta v m. Dubni za spohadamy O. Pashchenko-Shulminskoi. [Activities of the Red Cross Society in the town of Dubno according to the memoirs of O. Pashchenko-Shulminska]. *Materialy III Volynskoi Mizhnarodnoi istoriko-kraieznavchoi konferentsii*. Zhytomyr, 2010. S. 241–244. [in Ukrainian].
27. Cherniak V. Diialnist tovarystva Chervonoho Khresta u m. Dubno (1941–1943 rr.). [Activities of the Red Cross Society in Dubno (1941–1943)]. *Voienna istoriia Ukrainy. Volyn ta Polissia: zb. nauk. pr.* Kyiv, 2013. S. 438–440. [in Ukrainian].

УДК 796.011.3:615.825-058.65
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-29>

Тарас СЕРМАН,
orcid.org/0000-0002-7836-3085
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичного виховання
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *mrtaras79@gmail.com*

АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ОСІБ, ЩО ЗАЗНАЛИ ТРАВМ ВІЙНИ

На сучасному етапі розвитку українського суспільства відбулися зміни, які стосуються не тільки української спільноти, але і цілого світу. Адже з вторгненням російського агресора на територію України, велика частина людей перемістилася по всій території держави та за її межі. Головною причиною цього стали страждання та травми фізичного і психічного характеру від обстрілів, вибухів, обвалів тощо. Усім українцям на їхню долю випав важкий час адаптації до нового соціуму. Завдяки врегулюванню даного питання на законодавчому рівні таким особам рекомендовані фізична реабілітація, фізична терапія, адаптація та інтеграція до нового для них життя. Тому в період війни на території незалежної та суверенної української держави особливої актуальності набуває проблема адаптивної фізичної культури потерпілих.

У статті актуалізовано проблему адаптивної фізичної культури осіб потерпілих від травм війни в період російської окупації на території України. Розглянуто погляди вчених щодо змісту поняття адаптивна фізична культура, фізично-спортивна реабілітація та травми. Запропоновано авторське визначення поняття «адаптивна фізична культура потерпілих внаслідок війни».

Актуалізовано проблему адаптивної фізичної культури та виокремлено її способи та види.

Вибудовано модель адаптивно-фізичної культури при травмах війни та поділено на чотири блоки: теоретико-методологічний (аналіз стану адаптивної фізичної культури при травмах війни), нормативний (діючі основні законодавчі акти, що врегульовують дану проблему), організаційно-змістовий (способи та види адаптивної фізичної культури, рекомендації щодо організації адаптивної фізичної культури з потерпілими особами внаслідок війни) та заключний блок (результат здійснення адаптивно-фізичної культури при отриманні травм війни).

Безумовно, що адаптивна фізична культура, її види та різноманітні травми є взаємопов'язаними і кожна з них поетапно стимулює стабілізацію іншої. Але вчасна і правильна організація адаптивної фізичної культури призводить до швидшої педагогічної та соціальної інтеграції людини, яка зазнала травм, до сучасної суспільної ситуації.

Ключові слова: адаптивна фізична культура, фізично-спортивна реабілітація, воєнні травми, модель адаптивної фізичної культури.

Taras SERMAN,
orcid.org/0000-0002-7836-3085
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Physical Education
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *mrtaras79@gmail.com*

ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE FOR PEOPLE, WHO EXPERIENCED WAR TRAUMAS

At the present stage of Ukrainian society development, changes have taken place that affect not only the Ukrainian community but also the whole world. After all, with the invasion of the Russian aggressor on the territory of Ukraine, most people moved throughout the country and abroad. The main reason for this was the suffering and injuries of a physical and mental nature from shelling, explosions, landslides, etc. All Ukrainians have had a difficult time adapting to the new society. Due to the settlement of this issue at the legislative level, people are recommended physical rehabilitation, physical therapy, adaptation and integration to a new life. Therefore, during the war on the territory of the independent and sovereign Ukrainian state, the problem of adaptive physical culture of the victims became especially relevant.

The problem of adaptive physical culture of victims of war injuries during the Russian occupation on the territory of Ukraine is revealed in the article. The views of scientists on the content of the concept of adaptive physical culture, physical and sports rehabilitation and injuries are considered. The author's definition of the concept "adaptive physical culture of war victims" is offered.

The problem of adaptive physical culture is actualized and its methods and types are singled out.

The model of adaptive physical culture because of war injuries is built and divided into four blocks: theoretical and methodological (analysis of the state of adaptive physical culture because of war injuries), normative (current basic legislation to address this problem), organizational and content (methods and types of adaptive physical culture,

recommendations for the organization of adaptive physical culture with victims of war) and the final block (the result of the implementation of adaptive physical culture because of war injuries).

Adaptive physical culture, its types and various injuries are interrelated and each of them gradually stimulates the stabilization of the other. But timely and correct organization of adaptive physical culture leads to faster pedagogical and social integration of the injured person to the modern social situation.

Key words: *adaptive physical culture, physical and sports rehabilitation, military injuries, model of adaptive physical culture.*

Постановка проблеми. Державність та цілісність всього українського суспільства знаходиться у періоді воєнного стану з 24 лютого 2022 року, зумовлений насильницьким нападом Російської Федерації на всю територію України. З цього періоду люди зазнали низку важких фізіологічних і психічних травм, втрату близьких людей та навіть смерть. Усім людям важко прийти до тями та соціалізуватися у новому, уже не схожому суспільстві у якому звикли жити. А тим паче це стосується тих українців (в першу чергу учасників бойових дій), які зазнали різноманітних травм та ушкоджень. Тому питання життя і здоров'я учасників бойових дій на сьогодні, у важкий для України час, є провідним завданням на державному рівні.

Дана проблема на законодавчому рівні врегульована підписанням 23 серпня 2020 року Національної Стратегії розвитку фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей, сімей загиблих (померлих) ветеранів війни. Зокрема у даному документі зафіксовано, що «фізкультурно-спортивна реабілітація (ФСР) має бути організована як системний процес, який здійснюється суб'єктами ФСР на об'єктах спеціалізованої інфраструктури через стандартизовані й регламентовані процеси та процедури» (Указ Президента України про питання розвитку національної системи фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей, сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, 2020). Також згідно з Положенням про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів) визначено, що реабілітація є обов'язковою складовою усіх заходів з відновлення бойової здатності військовослужбовців (Наказ Міністерства оборони України про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин, 2015). Також дане питання врегульовується прийнятим 17 листопада 2021 року Державного соціального стандарту фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, який визначає зміст,

обсяг, умови та порядок здійснення фізкультурно-спортивної реабілітації, показники її якості для суб'єктів усіх форм власності, які надають послугу із фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранам війни, членам їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни (Постанова Кабінету Міністрів України про державний соціальний стандарт фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни, 2021)

На сьогоднішній час розвиненими в областях, об'єднаних територіальних громадах є центри надання допомоги інвалідам, потерпілим внаслідок війни та центри учасників бойових дій. Свою діяльність вони розпочали з 2014 року і на даний час набули великого розширення. В її основі лежить соціальна підтримка, фізична реабілітація та лікування. Наприклад, Центр учасників бойових дій (Суми); Центр допомоги учасникам АТО (Івано-Франківськ) тощо.

Аналіз досліджень. На сьогоднішній час в українському суспільстві формуються погляди про відбудову якісної та ефективної системи надання фізично-спортивної підтримки. Наукові дослідження в цій сфері є дуже актуальними, зумовленими нинішньою російсько-українською війною із застосуванням традиційних та інноваційних технологій надання фізично-спортивної реабілітації. Що ж до фізкультурно-спортивної реабілітації, то вона забезпечує розвиток функціональних можливостей, фізичних якостей і психологічного потенціалу людини. Якщо фізична реабілітація актуальна на етапі лікування і відновлення функцій організму, то фізкультурно-спортивна реабілітація націлена на підтримку кондицій людини протягом всього життя. На думку багатьох авторів (Р.Чудна, Т.Круцевич, Е.Озоліна, В.Дмитрієв, Н.Рубцова, С.Євсєєв, Л.Шапкова тощо) фізкультура і спорт є ефективним джерелом розширення життєздатності і інтеграції людей з обмеженими можливостями здоров'я в суспільство (Яшна, 2008)

Безумовно, для призначення фізично-спортивної реабілітації в першу чергу необхідно визначити рівень та вид завданої травми та ушкодження.

Поняття «травма» використовується для позначення як дії травмуючого фактора, так і отриманого

ушкодження. Травма виступає провідною причиною насильницької смерті. Сутність даного поняття, вчення про ушкодження від різних видів зовнішнього оточення та подальшу дію на організм кожної людини досліджували А.Бабанін, В.Мішалов, О.Біловицький та О.Скрєбкова (Бабанін, 2012: 580). Питаннями інноваційних засобів фізичної терапії та фізкультурно-спортивної реабілітації військових із дисфункціями в колінному суглобі внаслідок бойової травми здійснював О.Курбасов (Курбасов, 2020: 169). Засоби фізичної терапії досліджували А.Білоус, В.Шевченко (Білоус, 2020: 45). Дослідження щодо впровадження інноваційних технологій в фізичній реабілітації військовослужбовців із наслідками бойових дій здійснювали О. В. Юденко, Н. М. Крушинська, О. В. Омельчук (Юденко).

Мета статті – визначення особливостей та роль адаптивної фізичної культури для осіб, що зазнали травм війни, шляхом надання їм фізично-спортивної реабілітації.

Виклад основного матеріалу. У сучасній науковій літературі є безліч досліджень щодо ролі адаптивної фізичної культури для осіб з обмеженими можливостями, а проведення їх до реабілітації військовослужбовців з інвалідністю є поодинокими.

Адаптивна фізична культура – вид культури фізичної, метою якої є реабілітація, адаптація, соціальна та педагогічна інтеграція до суспільства осіб з відхиленнями у стані здоров'я. Дослідження у цьому напрямі охоплюють знання з фізичної культури, медицини, медико-біологічних та соціально-психологічних наукових і навчальних дисциплін (Москаленко, 2011 : 317)

На думку Н.Деделюка адаптивна фізична культура – соціальний феномен, головною метою якого є соціалізація людей з обмеженими фізичними можливостями, а не тільки їх лікування з допомогою фізичних вправ і фізіотерапевтичних процедур (Деделюк, 2014: 68)

Загальні завдання адаптивної фізичної культури: мобілізація духовних сил, формування усвідомленого ставлення до реальності та своїх можливостей, розвиток вольових якостей, самореалізація; оптимізація функціонального стану організму; профілактика захворювань, ускладнень, дистрофічних процесів; створення позитивних компенсацій, а також ліквідація патологічних компенсацій; формування життєво необхідних знань, умінь і навичок для збереження й підтримки організму в активному функціональному стані (Москаленко, 2011: 317)

На основі думок вчених і власного теоретико-методологічного дослідження ми визначаємо

поняття *«адаптивна фізична культура потерпілих внаслідок війни* – це культура метою якої виступає фізично-спортивна реабілітація, фізична терапія, адаптація й інтеграція постраждалих осіб від травм війни з метою повернення їх до соціуму».

Спеціальні завдання адаптивної фізичної культури залежать від форми хвороби та зумовлених нею функціональних і рухових порушень. Здебільшого вони пов'язані з проблемою взаємодії людини з навколишнім середовищем: сприймання простору, цілеспрямоване пересування, можливість здійснювати рухи, використовуючи різні предмети, тощо.

Важливим є той момент, що люди, які потерпіли від травм війни є травмованими і деякі функції організму в них можуть бути обмеженими, тому їм потрібна адаптивна фізична культура. Але необхідно пам'ятати, що вони не є інвалідами, а особами з інвалідністю внаслідок війни і їм потрібна фізично-спортивна реабілітація для відновлення функцій організму та психологічного стану.

Тому вид адаптивної фізичної культури осіб, які зазнали травм війни залежать від травм, які вони одержали.

Під травмою розуміють раптову, миттєву дію на організм людини зовнішнього чинника (механічного, термічного, хімічного, радіаційного тощо), що спричиняє в органах і тканинах анатомічні чи фізіологічні зміни, які супроводжують місцева і загальна реакція організму (Гудима, 2018: 192)

Є різні види травм, але враховуючи сьогоденну ситуацію на українській державі в залежності за обставинами виникнення розрізняють одним із видів воєнні травми, що пов'язані із несенням військової служби або пошкодження отриманих в результаті бойових дій.

Ушкодження завжди являє собою або порушення нормальної анатомічної будови, або порушення фізіологічної функції, розвивається як наслідок зовнішнього впливу. Такі ушкодження, як порушення нормальної анатомічної будови, можна виявити при самому поверхневому огляді: синець, рана, перелом. Порушення нормальної анатомічної будови в більшій чи меншій мірі поєднується з порушенням фізіологічної функції. Всі ушкодження можна розділити на переважно анатомічні (садна, синці, рани, вивихи та розтягнення, переломи і тріщини, розриви внутрішніх органів, розтрощення органів, відділення частин тіла та інші функціональні ушкодження) або переважно функціональні ушкодження (заподіяння фізичного болю, шок від ударів в рефлексогенній зоні, струс головного мозку та інших органів, парези та паралічі, акустична травма, акцелетрава та

реактивні психози). Також ушкодження можуть бути смертельні та не смертельні (тяжкі, середньої тяжкості та легкі). Найбільш поширеною групою ушкоджень складає механічна травма від тупих предметів (зброя і зброї), гострих зброя (зброї) та вогнепальної зброї) (Бабанін, 2012: 580)

Сучасні вітчизняні науковці розрізняють такі основні види адаптивної фізичної культури, рівень яких і вид призначається медиками та психологами до травм, які вони одержали під час війни (Когут, 2013: 59) (Матвеев, 2011: 250) :

1) Адаптивне фізичне виховання;

Адаптивне фізичне виховання (АФВ) – це наука, що вивчає різні аспекти фізичного виховання людей, які втратили на тривалий час або назавжди будь-які функціональні можливості, в тому числі рухові (14)

2) Адаптивна фізична реабілітація;

Адаптивна фізична реабілітація є складовою частиною загальної моделі реабілітація. Основною метою фізичного виховання є розвиток рухових функцій (навиків), а метою адаптивної-фізичної реабілітації є корекція їх порушень з подальшим розвитком до норми. В основі лежить тренувальний процес (4)

Оскільки в основі адаптивно-фізичної реабілітації лежить тренувальний процес, то засобами його виступають для прикладу, загальні фізичні вправи, дихальні вправи, хребтові вправи, різні види спорту, аеробіка, елементи гімнастики, танці, а також біг, ходьба та їзда на велосипеді.

3) Адаптивний спорт (спорт вищих досягнень і реакційно-оздоровчий спорт);

Під адаптивним спортом розуміють вид адаптивної фізичної культури, що задовольняє потреби особистості інваліда у самоактуалізації (самоствердженні), реалізації й зіставленні власних здібностей зі здібностями інших людей, у комунікативній діяльності й соціалізації. Оскільки професійно-трудова, громадсько-політична та інші види діяльності для інваліда часто виявляються недоступними, адаптивний спорт може бути єдиною для нього можливістю самоактуалізації як однієї з найважливіших потреб людини. Унаслідок цього мета адаптивного спорту полягає у формуванні спортивної культури інваліда, залученні його до суспільно-історичного досвіду певної сфери, засвоєнні мобілізаційних, інтелектуальних цінностей фізичної культури. Основу адаптивного спорту становлять змагальна діяльність і цілеспрямована підготовка до неї, досягнення максимальних результатів, удосконалення індивідуальної спортивної техніки завдяки збереженим функціям. Зміст адаптивного спорту спря-

мований на формування в інвалідів (особливо у талановитій молоді) високої спортивної майстерності й досягнення найкращих результатів у змаганнях з людьми, які мають аналогічні проблеми зі здоров'ям. Адаптивний спорт розвивається у межах таких великих міжнародних рухів, як паралімпійський, спеціальний олімпійський і дефлімпійський (5)

4) Адаптивно-рухова реакція

Адаптивно-рухова реакція спрямована в першу чергу відновлення фізичних і духовних сил особи та оптимізацію його стану. Можу здійснюватися як поза приміщенням (напр., природні умови) та всередині приміщення спеціально обладнаного).

На основі вищесказаного нами побудовано Модель адаптивно-фізичної культури при травмах війни, яка складається з чотирьох блоків (рис. 1):

1) *Теоретико-методологічний блок* (аналіз стану адаптивно-фізичної культури шляхом надання фізично-спортивної реабілітації при травмах війни)

2) *Нормативний блок*. Законодавчими актами, які здійснюють надання фізично-спортивної реабілітації особам, потерпілим від війни:

– Наказ Міністерства оборони України про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів) від 09.12.2015 року № 702.

– Указ Президента України про питання розвитку національної системи фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей, сімей загиблих (померлих) ветеранів війни від 23.06.2020 р. № 342.

– Постанова Кабінету Міністрів України про державний соціальний стандарт фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни від 17.11.2021 р. № 1188.

– Локальні акти, які приймаються по областях зі створення різних центрів надання допомоги потерпілим особам внаслідок війни (напр., на Прикарпатті з 2014 року діє обласна Програма підтримки ветеранів російсько-української війни, а також родин загиблих та осіб з інвалідністю внаслідок воєнних дій).

3) *Організаційно-змістовий блок* включає в себе види та способи адаптивно-фізичної культури як культури з надання необхідної фізично-спортивної реабілітації потерпілим внаслідок війни.

4) *Заключний блок* складається з результатів досягнення адаптивно-фізична культура на що в

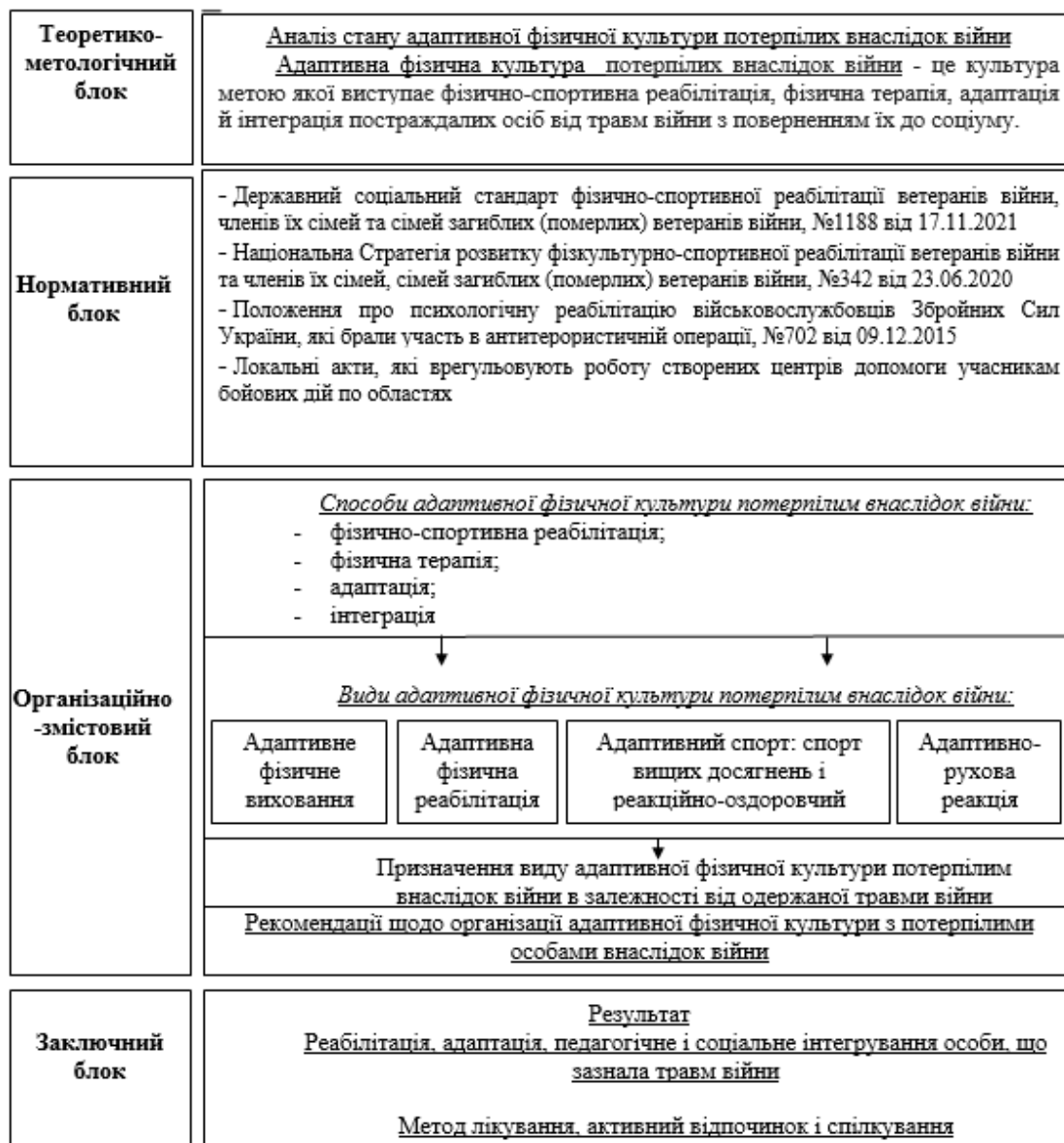


Рис. 1. Модель адаптивної фізичної культури при травмах війни

першу чергу вона була спрямована з людьми, які постраждали від травм війни.

На основі проведеного теоретико-методологічного дослідження нами запропоновано *рекомендації щодо організації адаптивної фізичної культури з потерпілими особами внаслідок війни:*

1. Познайомте потерпілих осіб внаслідок війни один з одним, дайте можливість кожному розказати про себе;

2. Постійно формуйте та розширюйте дружнє середовище;

3. Проведіть інструктаж з потерпілими особами;

4. Важливим є момент зацікавленості та бажання позитивного результату осіб, які постраждали від травм війни до тренувань;

5. Обов'язковим має бути розуміння осіб, які зазнали травм війни щодо затримки у відновленні функціональних можливостей кожного організму;

6. Завжди повідомляйте про зміну та посилення фізично-спортивних вправ та реабілітаційних заходів для даної категорії осіб;

7. Якомога частіше показуйте результат адаптивної фізичної культури потерпілих осіб внаслідок війни на практиці;

8. Керівнику, який здійснює фізично-спортивну реабілітацію даної категорії осіб потрібно бути готовим до зміни комунікації. Напр., словесними розповідями, наочними демонстраціями;

9. Важливим є момент, коли більшість організованих занять адаптивної фізичної культури з потерпілими особами внаслідок війни присвячений колективним вправам;

10. Необхідним принципом адаптивної фізичної культури потерпілих внаслідок війни є регулярність здійснювати адаптивні фізичні вправи;

11. В кінці пройдені програми фізично-спортивної реабілітації осіб, які зазнали травм війни, важливо провести аналіз таблиці успіху кожної особи.

Висновки. Адаптивна фізична культура відіграє ключову роль у соціальній інтеграції осіб, які потерпіли від травм війни. Адже, являє собою діяльність з потерпілими внаслідок війни з застосуванням до них рухової активності. На законодавчому рівні осіб, які потерпіли від війни і зазнали травм, називають інвалідами внаслідок війни. Тому і до них відповідно застосовуються спеціальні законодавчі акти як до учасників бойових дій, які потерпіли через війну, а не законодавчі акти як до людей з обмеженими можливостями.

Саме значення адаптивної фізичної культури до осіб, що зазнали травм війни, є надзвичайно важливим, оскільки завдяки їй здійснюється адаптація потерпілої особи до соціуму, формування готовності до життя в суспільстві, що визначає фізичну реабілітацію, фізичну терапію, адаптацію та інтеграцію до обставин, які склалися.

Необхідно зазначити, що адаптивна фізична культура потерпілих внаслідок війни є не тільки методом фізичного лікування, а ще й психологічним методом, що супроводжується комунікацією та активним відпочинком осіб, які потерпіли від травм війни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про затвердження Положення про психологічну реабілітацію військовослужбовців Збройних Сил України, які брали участь в антитерористичній операції, під час відновлення боєздатності військових частин (підрозділів) : Наказ Міністерства оборони України від 09.12.2015 року № 702. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0237-16> (дата звернення : 04.06.2022 р.)
2. Про питання розвитку національної системи фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни та членів їх сімей, сімей загиблих (померлих) ветеранів війни : Указ Президента України від 23.06.2020 р. № 342. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/342/2020#Text> (дата звернення : 04.06.2022 р.)
3. Про державний соціальний стандарт фізкультурно-спортивної реабілітації ветеранів війни, членів їх сімей та сімей загиблих (померлих) ветеранів війни : Постанова Кабінету Міністрів від 17.11.2021 р. № 1188. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/1188-2021-%D0%BF> (дата звернення : 11.06.2022 р.)
4. Адаптивна фізична реабілітація: веб-сайт. URL : https://allref.com.ua/uk/skachaty/Adaptivna-fizichna_reabilitaciya (дата звернення : 05.05.2022 р.)
5. Адаптивний спорт. веб-сайт. URL : https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82 (дата звернення : 05.05.2022 р.)
6. Бабанін А.А. Судова медицина: підручник. Сімферополь : НАТА, 2012. 580 с.
7. Білоус А. Засоби фізичної терапії ветеранів АТО, які займаються легкою атлетикою в фізкультурно-оздоровчих секціях. Теоретико-методичні аспекти фізичної культури і спорту : матеріали науково-практичної конференції з міжнародною участю. Івано-Франківськ – Київ : НУФВСУ, 2020. С. 44-54
8. Гудима А.А. Захист вітчизни. Основи медичних знань : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Рівень стандарту. Тернопіль : Астон, 2018. 192 с.
9. Деделюк Н.А. Теорія і методика адаптивної фізичної культури : навч.-метод. посібник для студентів. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 68 с.
10. Когут І. Базові положення соціально-гуманістичної спрямованості адаптивної фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2013. №3. С.58-63.
11. Курбасов О.О., Юденко О.В., Крушинська Н.М. Інноваційні засоби фізичної терапії та фізкультурно-спортивної реабілітації військових із дисфункціями в колінному суглобі внаслідок бойової травми. *Abstracts of IX International Scientific and Practical Conference Stockholm. Sweden, 2020. С.166-173*
12. Матвеев С.Ф. Історичні, організаційні та соціальні аспекти розвитку спорту інвалідів: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів фіз. виховання і спорту. Київ : Асконіт, 2011. 250 с.
13. Москаленко Н.В. Загальні основи адаптивного фізичного виховання : навчальний посібник. Дніпропетровськ, 2014. 137 с. URL : <http://www.infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/AL-A3/A3-017-14.pdf> (дата звернення : 14.05.2022 р.)
14. Основи адаптивного фізичного виховання: веб-сайт. URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/24541> (дата звернення : 21.04.2022 р.)
15. Юденко О.В., Крушинська Н.М., Омельчук О.В. Впровадження інноваційних фітнес-технологій в програми фізкультурно-спортивної реабілітації військовослужбовців із наслідками бойової травми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Сер. 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. Вип. 3К (131). С. 445-451. DOI 10.31392/NPU-nc.series.15.2021.3К(131).109
16. Яшна О.П. Адаптивна фізична культура в процесі відновлення й навчання дітей в умовах центрів соціальної реабілітації. URL : <https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-10/08yopcsr.pdf> (дата звернення: 16.04.2022 р.)

REFERENCES

1. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro psykhologichnu reabilitatsiiu viiskovosluzhbovtziv Zbroinykh Syl Ukrainy, yaki braly uchast v antyterorystychnii operatsii, pid chas vidnovlennia boiezdatnosti viiskovykh chastyn (pidrozdiliv) [On

approval of the Regulations on psychological rehabilitation of servicemen of the Armed Forces of Ukraine who took part in the anti-terrorist operation during the restoration of combat capability of military units (subdivisions)].: Order of the Ministry of Defense of Ukraine № 702. (2015, December 09). URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0237-16> (Last accessed: 04.06.2022) [in Ukrainian].

2. Pro pytannia rozvytku natsionalnoi systemy fizkulturno-sportyvnoi reabilitatsii veteraniv viiny ta chleniv yikh simei, simei zahyblykh (pomerlykh) veteraniv viiny [On the development of the national system of physical culture and sports rehabilitation of war veterans and members of their families, families of deceased war veterans]: Decree of the President of Ukraine № 342 (2020, June 23) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/342/2020#> (Last accessed: 04.06.2022) [in Ukrainian].

3. Pro derzhavnyi sotsialnyi standart fizkulturno-sportyvnoi reabilitatsii veteraniv viiny, chleniv yikh simei ta simei zahyblykh (pomerlykh) veteraniv viiny [on the state social standard of physical culture and sports rehabilitation of war veterans, members of their families and families of deceased war veterans]: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 1188 (2021, November 17). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/1188-2021-%D0%BF> (Last accessed: 11.06.2022)

4. Adaptivna fizychna reabilitatsiia. [Adaptive physical rehabilitation] URL : <https://allref.com.ua/uk/skachaty/> (Last accessed: 05.05.2022) [in Ukrainian].

5. Adaptivnyi sport. [Adaptive sport] URL : https://vue.gov.ua/%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BF%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D1%81%D0%BF%D0%BE%D1%80%D1%82 (Last accessed: 05.05.2022) [in Ukrainian].

6. Babanin A.A. Sudova medytsyna: pidruchnyk [Forensic medicine: a textbook]. Simferopol : NATA, 2012, 580 p. [in Ukrainian].

7. Bilous A. Zasoby fizychnoi terapii veteraniv ATO, yaki zaimaiutsia lehkoiu atletykoiu v fizkulturno-ozdorovchyykh sektsiakh [Means of physical therapy of veterans of anti-terrorist operation who are engaged in track and field athletics in sports and improving sections]. *Teoretyko-metodychni aspekty fizychnoi kultury i sportu* : Proceedings of the Scientific and Practical Conference. Ivano-Frankivsk – Kyiv : NUFVSU, 2020, pp. 44-54 [in Ukrainian].

8. Hudyma A.A. Zakhyst vitchyzny. Osnovy medychnykh znan : pidruchnyk dlia 10 klasu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Riven standartu [National defense. Fundamentals of medical knowledge: a textbook for 10th grade secondary schools. Standard level]. Ternopil : Aston, 2018, 192 p. [in Ukrainian].

9. Dedeliuk N.A. Teoriia i metodyka adaptivnoi fizychnoi kultury : navch.-metod. posibnyk dlia studentiv. [Theory and methods of adaptive physical culture: teaching methodological guide for students]. Lutsk : Vezha-Druk, 2014, 68 p. [in Ukrainian].

10. Kohut I. Bazovi polozhennia sotsialno-humanistychnoi spriamovanosti adaptivnoi fizychnoi kultury. [Basic principles of the social and humanistic orientation of adaptive physical culture]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*, 2013, Nr 3, pp.58-63 [in Ukrainian].

11. Kurbasov O.O., Yudenko O.V., Krushynska N.M. Innovatsiini zasoby fizychnoi terapii ta fizkulturno-sportyvnoi reabilitatsii viiskovykh iz dysfunktsiiamy v kolinnomu suhlobi vnaslidok boiovoi travmy. [Innovative means of physical therapy and physical rehabilitation of military with disfunctions in the knee joint due to combat trauma]. Abstracts of *IX International Scientific and Practical Conference*. Stockholm (Sweden), 2020, pp.166-173 [in Ukrainian].

12. Matveiev S.F. Istorychni, orhanizatsiini ta sotsialni aspekty rozvytku sportu invalidiv: navch. posib. dlia stud. vyshchykh navch. zakladiv fiz. vykhovannia i sportu [Historical, organizational and social aspects of the development of sports for the disabled: a textbook for students of higher educational institutions of physical education and sports]. Kyiv : Askonit, 2011, 250 p. [in Ukrainian].

13. Moskalenko N.V. Zahalni osnovy adaptivnogo fizychnoho vykhovannia : navchalnyi posibnyk [General basics of adaptive physical education: a textbook]. Dnipropetrovsk, 2014, 137 p. URL : <http://www.infiz.dp.ua/misc-documents/repozit/AL-A3/A3-017-14.pdf> (Last accessed: 14.05.2022) [in Ukrainian].

14. Osnovy adaptivnogo fizychnoho vykhovannia. [Fundamentals of adaptive physical education] URL : <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/24541> (Last accessed: 21.04.2022) [in Ukrainian].

15. Yudenko O.V., Krushytska N.M., Omelchuk O.V. Vprovadzhennia innovatsiinykh fitnes-tekhnologii v prohramy fizkulturno-sportyvnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtiv iz naslidkamy boiovoi travmy. [Introduction of innovative fitness technologies in the programs of physical culture and sports rehabilitation of servicemen with the consequences of combat trauma]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Ser. 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)*, 2021, Nr 3K (131), pp. 445-451. DOI 10.31392/NPU-nc-series 15.2021.3K(131).109 [in Ukrainian].

16. Yashna O.P. Adaptivna fizychna kultura v protsesi vidnovlennia y navchannia ditei v umovakh tsentriv sotsialnoi reabilitatsii. [Adaptive physical culture in the process of recovery and education of children in the centers of social rehabilitation]. URL : <https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-10/08yopcsr.pdf> (Last accessed: 16.04.2022) [in Ukrainian].

УДК 005.336.3:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-30>

Тетяна СИЧ,

orcid.org/0000-0003-0230-3374

доктор педагогічних наук,

професор кафедри публічної служби та управління навчальними й соціальними закладами

Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Полтава, Україна) *tatynasych@gmail.com*

ЯКІСТЬ КОЛЕГІАЛЬНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ЯК УМОВА УСПІШНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розглянуто якість управлінських рішень вченої ради як колегіального органу управління університету. За інформацією з офіційних сайтів проаналізовано плани роботи та протоколи ухвал рішень вченої ради за 2020–2022 роки з 50-ти кращих вітчизняних університетів за рейтингом «Top - 200 Україна 2021». Досліджено кореляцію між успішністю діяльності університету за показниками рейтингу та якістю управлінських рішень вченої ради університету. Якість управлінських рішень розглядалась стосовно відповідності їх принципам прозорості, доцільності, системності, зорієнтованості на результат, а також стосовно якості оформлення та організації контролю за виконанням рішень. За результатами аналізу характеризується стан реалізації демократичних принципів та цифровізацій управління ЗВО. Виявлено недоліки щодо подання інформації про діяльність вчених рад, складання планів роботи, формулювання рішень, організації контролю за виконанням рішень тощо. Встановлено, що ці недоліки зустрічаються навіть у ЗВО з високими рейтинговими показниками, що не дає можливість стверджувати про прямий зв'язок між якістю колегіальних управлінських рішень та успішністю університету. Проте вивчення досвіду провідних вітчизняних університетів надало змогу скласти загальне уявлення про стан виконання Закону України «Про вищу освіту» ст. 79 «Відкритість прийняття рішень і провадження діяльності у сфері вищої освіти». За результатами дослідження пропонується нормативне уточнення у законодавстві термінів, форм та сутності інформації, яка має бути оприлюднена на офіційних сайтах університетів, про діяльність й рішення колегіальних органів управління ЗВО. Це забезпечить максимальне використання цифрових технологій для ефективного університетського врядування відповідно до сучасних демократичних тенденцій розвитку вищої освіти.

Ключові слова: управління вищою освітою, управлінське рішення, цифровізація, демократизація.

Tetiana SYCH,

orcid.org/0000-0003-0230-3374

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the Department of Public Service and Management Educational and Social Institutions

Luhansk Taras Shevchenko National University

(Poltava, Ukraine) *tatynasych@gmail.com*

QUALITY OF COLLEGIUM MANAGEMENT DECISIONS AS A CONDITION FOR SUCCESS OF THE UNIVERSITY

The article considers the quality of management decisions of the Academic Council as a collegial governing body of the university. The information from the official websites was used to analyze work plans and protocols of decisions of the Academic Council for 2020–2022 of the 50 best domestic universities according to the rating «Top-200 Ukraine 2021». The correlation between the success of the university in terms of rating and the quality of management decisions of the Academic Council of the University were researched. The quality of management decisions was considered in relation to their compliance with the principles of transparency, expediency, systematic, result-oriented, as well as in relation to the quality of design and organization of control over the decisions implementation. According to the results of the analysis, the state of democratic principles implementation and digitalizations of higher educational institutions are characterized. Deficiencies in the submission of information on the scientific councils activity, preparation of work plans, formulation of decisions, organization of control over the implementation of decisions were revealed. It is established that these shortcomings are found even in higher educational institutions with high rating indicators, which does not allow to assert a direct link between the quality of collegial management decisions and the success of the university. However, the study of leading domestic universities experience provided an opportunity to form a general idea of the state of implementation of the Law of Ukraine «On Higher Education» art. 79 «Openness of decision-making and activities in the field of higher education». According to the results of the research, it is proposed to clarify the terms, forms and essence of the information that should be published on the official websites of universities about the activities and decisions of the collegial governing bodies of the Higher Educational Institutions in the legislation. It will provide maximum use of digital technologies for effective university governance in line with current democratic trends in higher education.

Key words: higher education management, management decision, digitalization, democratization.

Постановка проблеми. Після приєднання України у 2005 році до Болонського процесу вища освіта України розглядається як частина Європейського простору вищої освіти. Розвиток системи вищої освіти України має здійснюватися відповідно тенденціям розвитку Європейського простору вищої освіти, одними з яких є демократизація та цифровізація вищої освіти.

Центральна роль ІКТ в галузі вищої освіти визначена у декларації 2000 року Європейською Радою як важлива умова щодо досягнення стратегічних цілей для Європейського Союзу (Білецька та ін., 2018). А в період світової кризи, спричиненої пандемією останніх років, впровадження ІКТ у всі сфери діяльності закладів вищої освіти стало не тільки запорукою їхньої конкурентоспроможності, а й умовою виживання.

На основі демократичних принципів гуртуються фундаментальні цінності Європейського простору вищої освіти – академічна свобода, інституційна автономія закладів вищої освіти, добросовісність, відповідальність і довіра. На впровадження цих цінностей орієнтована вітчизняна освітня реформа. Формування демократичного середовища у системі вищої освіти забезпечується університетським врядуванням.

Університетське врядування розглядається у сучасній науковій думці як це «система інституційних правил (політики, закони, регуляції, норми тощо); структур (інституції, органи); учасників – суб'єктів врядування та відносин між ними; процесів (комунікація, прийняття рішень, планування, моніторинг тощо); механізмів та інструментів; яка створюється, функціонує та розвивається для реалізації місії закладу вищої освіти на основі академічної свободи та університетської автономії» (Калашнікова та ін., 2020: 14). Ефективне університетське врядування має забезпечити підвищення ефективності університетської діяльності відповідно до суспільних очікувань. Умовою підвищення ефективності функціонування процесів університетського врядування відзначають відповідність їх принципам: прозорості, доцільності, системності, зорієнтованості на результат (Калашнікова та ін., 2020: 20). Центральним у процесах університетського врядування, на наш погляд, є прийняття управлінських рішень. Ми погоджуємося з висновками науковців, що відповідальність за прийняття рішень лежить на академічному персоналі працівників ЗВО «однією з найголовніших функцій яких є не лише викладання й дослідження, а й активна участь в органах врядування, де вони беруть участь у прийнятті рішень на відповідних рів-

нях інституційної ієрархії та несуть за це відповідальність перед університетською спільнотою» (Калашнікова та ін., 2020: 220). Реалізація цієї відповідальності можлива за умовою демократизації управління, колегіальності, гласності та прозорості прийняття рішень.

Колегіальність прийняття управлінських рішень в ЗВО забезпечується завдяки роботі вченої ради університету як головного колегіального органу управління Університетом, на засіданні якої приймаються найважливіші питання щодо діяльності університету. Забезпечення гласності та прозорості прийняття рішень у ЗВО проголошено Законом України «Про вищу освіту». За яким у ст. 79 «Відкритість прийняття рішень і провадження діяльності у сфері вищої освіти» визначається, що «Рішення та діяльність у сфері вищої освіти, крім інформації з обмеженим доступом, є відкритими. Інформація про процедури та результати прийняття рішень і провадження діяльності у сфері вищої освіти підлягає обов'язковому оприлюдненню на офіційних веб-сайтах та у засобах масової інформації, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб» (Про вищу освіту, 2014). Отже, відповідно до цього закону рішення Вченої ради Університету мають оприлюднюватися на офіційному сайті Університету. Це надає можливість здійснити аналіз рішень з найважливіших питань діяльності провідних вітчизняних Університетів щодо відповідності їх принципам: прозорості, доцільності, системності, зорієнтованості на результат, а також якості оформлення та зробити висновки про загальну якість колегіальних управлінських рішень в університеті та з'ясувати, як це корелює з успішністю діяльності Університету та відповідає напрямам розвитку вищої освіти щодо її демократизації та цифровізації.

Аналіз досліджень. Проблема ефективності прийняття управлінських рішень знаходиться в центрі уваги науковців, які досліджують проблеми менеджменту. Теорію прийняття управлінських рішень розробляли Л. Бірман, Л. Євланов, Ю. Єкатеринославський, Н. Карданська, Б. Літвак, В. Спіцнадель, В. Трояновський та ін. В галузі державного управління цією проблемою займалися такі вітчизняні вчені як В. Бакуменко, А. Дегтяр, В. Степанов, С. Тарабан та ін. В одній з останніх публікацій з проблеми ефективності прийняття управлінських рішень є книга нобелівського лауреата, психолога, Д. Канемана «Шум» (Kahneman et al., 2021), у якій розглянуто вплив людського фактору та системних помилок і психологічних особливостей того, хто приймає рішення на ефективність рішень. Вітчизняний науковець

О. Мальцев (Тайна системной ошибки, 2021) розвинув ідеї Д. Канемана.

У колективній монографії за заг. ред. С. Калашнікової «Механізми реалізації ефективного врядування в університетах України в умовах євроінтеграції» (Калашнікова та ін., 2020) ґрунтовно досліджено сутність поняття «ефективне університетське врядування», фактори його забезпечення, вітчизняний та європейський досвід університетського врядування, обґрунтовано теоретичні засади ефективного університетського врядування.

Проте кореляція між якістю управлінських рішень вченої ради університету щодо оформлення, прозорості, доцільності, системності, зорієнтованості на результат та успішністю діяльності університету раніше не досліджувалася, чому й присвячується дана стаття,

Мета статті – розглянути якість колегіальних управлінських рішень провідних вітчизняних університетів як показника реалізації демократичних принципів та цифровізацій управління та умови успішності університету.

Методологія та методи. У ході дослідження вивченню підлягали офіційні документи щодо діяльності вченої ради університетів за 2020–2022 роки (плани роботи та протоколи ухвал рішень вченої ради). Для отримання інформації аналізувалися офіційні сайти з 50-ти кращих ЗВО III–IV рівнів акредитації за рейтингом університетів України «Топ-200 Україна 2021» (Рейтинг університетів, 2021). За статистичними даними на кінець 2020 р. в Україні функціонує 281 ЗВО III–IV рівнів акредитації (Заклади вищої освіти, 2021). Отже, до виборки університетів, які досліджувалися, залучено 18% університетів з найвищим рейтингом від загальної кількості вітчизняних університетів. Вивчення досвіду провідних університетів надало змогу скласти загальне уявлення про взаємозв'язок між якістю колегіальних управлінських рішень університету та успішністю університету та про реалізацію напрямів розвитку вищої освіти щодо демократизації й цифровізації управління ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Вчена рада університету є колегіальним органом управління. Умови створення та функціонування, структура, повноваження вченої ради університету визначаються ст. 36 Закону України «Про вищу освіту» (Про вищу освіту, 2014). Відповідно до цієї статті до колегіального органу управління залучаються: адміністрація, керівники органів самоврядування та виборних органів первинних профспілкових організацій працівників, а також студентів та

аспірантів ЗВО, виборні представники з числа науково-педагогічних працівників, студентів та аспірантів, докторантів, а також представники організацій роботодавців. Формування складу вченої ради повинно відповідати вимогам: не менш як 75% – це наукові, науково-педагогічні працівники ЗВО, та не менш як 10% – виборні представники з числа студентів. Таке співвідношення складу вченої ради дає можливість брати участь у прийнятті управлінських рішень різними категоріями учасників освітнього процесу. Отже, найбільша відповідальність відводиться академічному персоналу працівників ЗВО.

У ході дослідження офіційних сайтів університету виявлено різні підходи до реалізації у ЗВО вимоги щодо відкритості прийняття та оприлюднення рішень відповідно до ст. 79 Закону України «Про вищу освіту» (Про вищу освіту, 2014). Проте з 50 досліджених сайтів університетів тільки на одному сайті ЗВО, який займає 38 позицію у рейтингу, повністю відсутня інформація про діяльність вченої ради університету. На інших сайтах склад та діяльність цього колегіального органу управління висвітлюється на окремій сторінці сайту університету чи навіть на окремому сайті вченої ради, пов'язаному зі сайтом університету посиланням.

Чергові засідання Вченої ради університету проводяться, як правило, щомісячно, порядок денний цих засідань визначається планом роботи. На сайтах університетів можна знайти плани роботи вчених рад, порядок денний засідань та протоколи рішень. За законом рішення вченої ради університету обов'язково затверджуються наказом ректора. Тому деякі університети оприлюднюють на сайтах саме ці накази ректора. Проведений аналіз офіційних сайтів провідних вітчизняних університетів за вибіркою дослідження показав, що не всі заклади оприлюднюють плани засідань та ухвали рішень вченої ради, або надають фрагментальну інформацію про діяльність вченої ради (окремі рішення, неоновлені плани роботи, окремі накази ректора, якими затверджено рішення вченої ради), що зробило неможливим повний аналіз рішень у 20% ЗВО зі сформованої виборки. Деякі університети оприлюднюють тільки плани засідань, або тільки протоколи ухвал. Отже, у 10% ЗВО виборки аналізувалися тільки плани; у 20% ЗВО – тільки рішення; в 50% ЗВО аналізувалися і плани, і рішення (рис. 1).

Отже, наявність інформації про діяльність вченої ради на сайтах університетів обумовила можливість аналізу управлінських рішень цього колегіального органу управління у ході дослідження.



Рис. 1. Стан оприлюднення інформації на сайті університетів щодо діяльності вченої ради університету

На рис. 2 наведено дані щодо оприлюднення на сайтах інформації про плани роботи й рішення вченої ради відносно різних типів університетів, які досліджувалися.

З наведених даних можна зробити висновок, що найбільш повно діяльність вченої ради висвітлюють класичні університети, серед яких тільки 84% оприлюднили плани роботи вчених рад та 79% демонструють їхні рішення. У технічних та профільних університетах поширеною є практика оприлюднення тільки рішень засідань, при відсутності планів роботи вченої ради. Найменше висвітлюється інформація щодо планування

роботи вченої ради у технічних університетах, що може свідчити про недостатню увагу з боку керівництва до цього питання. Необхідно звернути увагу на те, що оприлюднення планів роботи, порядку денного засідань, рішень вченої ради не тільки забезпечує гласність та прозорість процесу управління, а й є методами управління щодо планування та доведення управлінських рішень до виконавців.

Навіть у п'ятірці кращих за рейтингом вітчизняних університетів зустрічається повна відсутність інформації про планування роботи вченої ради університету, або подання інформації на сайті вченої ради про план її роботи здійснюється у формі порядку денного, яке завершується поточним засіданням. Отже, по суті констатується тільки поточний хід роботи вченої ради, план на попередні засідання по суті відсутній. Аналіз порядку денного в оприлюднених планах роботи вчених рад університетів може надати уявлення про існуючі підходи до управління. Так деякі плани робіт вченої ради університету практично не відрізняються у порівнянні з попередніми роками, на розгляд ради щорічно виносяться однакові питання. Дійсно існує щорічна циклічність в освітньому та управлінському процесах, проте відсутність нових актуальних питань свідчить про формальність складання плану роботи вченої ради університету, може навіть відбивати формальність функціонування цього колегіального органу управління.

Також можна зустріти випадок, коли план роботи вченої ради складається переважно з питань розгляду звітів структурних підрозділів



Рис. 2. Відсоткове співвідношення університетів, на офіційних сайтах яких присутня інформація про плани роботи або рішення вченої ради

університету поряд з практичною відсутністю питань, присвячених розгляду перспективних напрямів діяльності університету, актуальних проблем тощо. Такий план демонструє пріоритет функції контролю та відбиває загальне розуміння керівництвом університету щодо реалізації своїх управлінських функцій.

Певні висновки щодо особливостей управління в університеті можна зробити за результатами аналізу наявності інформації на сайті про рішення вченої ради. На жаль 21% класичних університетів, 33% технічних університетів та 47% профільних університетів не використовують свої сайти для оприлюднення й доведення управлінських рішень до виконавців, що є недоліком у організації управління та використання ІКТ в управлінському процесі.

Детальний аналіз наведених управлінських рішень засідань вчених рад університетів виявив такі недоліки:

– Висвітлення рішень тільки за окремими засіданнями ради (наприклад, тільки три протоколи засідань вченої ради за кінець 2020 р.).

– Оприлюднення рішень тільки за окремими питаннями порядку денного засідань вченої ради (наприклад, за 2021 р. оприлюднено 1 рішення про прийняття посадових інструкцій, інші за 2016 р.).

– Затримка щодо оприлюднення на сайті рішень (наприклад, є факти у затримці у рік – наявність на сайті тільки рішень за 2019 р.; розповсюдженою є затримка у декілька місяців).

– Неконкретність та формальність формулювань та оформлення рішень. Наведемо факти щодо останнього недоліку. Так у протоколах рішень засідань вченої ради зустрічаються такі випадки: відсутність формулювання питання, за яким прийнято рішення; відсутність рішень за всіма пунктами, зазначеними у плані; відсутня конкретизація виконавців або термінів виконання, відсутність навіть конкретизації самого рішення (наприклад, змінено, затверджено теми досліджень без наведення нових назв тем, або рекомендовано до друку навчально-методичних посібників при відсутності інформації щодо назв та авторів цих посібників та ін.). Цей недолік свідчить про недостатню компетентність вченого секретаря ради та формальність цих рішень.

– Заміна рішень вченої ради наказами ректора університету. Такий підхід, коли у закладі рішення ради не оприлюднюються та не можуть бути розглянуті всіма учасниками освітнього процесу, демонструє авторитарність управління та зневаження до рішень колегіального органу управління. Проте надання інформації щодо затвер-

джень рішень вченої ради наказами ректора поряд із оприлюдненням самих рішень вченої ради теж має місце та не розглядається нами як недолік. Наприклад, зустрічаються навіть такі факти, коли поряд з рішеннями вченої ради розміщено накази ректора, які затверджують тільки 75% відсотків рішень вченої ради. Це свідчить про наявність дискусій між різними органами управління у закладі та неформалізованість управлінського процесу.

Робити висновки про ефективність управлінського рішення можна за результатом аналізу виконаних рішень. Розгляд планів роботи вченої ради університетів показав, що тільки у 9 університетах (0,18%) це питання присутнє у планах. За позицією у рейтингу це ЗВО з перших, середніх та здебільше останніх позицій з 50 кращих університетів, які ми внесли до вибірки, а саме: 5, 18, 21, 26, 33, 39, 44, 45, 48 місця рейтингу. Також виявлена різна періодичність щодо розгляду цього питання. Найчастіше це питання розглядається раз на рік, також зустрічається його розгляд кожного семестру та навіть щомісяця з подальшим узагальненням інформації за рік та п'ять років. Існують також різні підходи до аналізу виконання рішень. Так є детальний аналіз у звітах доповідачів з подальшими пропозиціями, має місце й більш формальний аналіз, де виконання рішення вченої ради визначається часткою рішень, які введені в дію наказом ректора від загальної кількості основних питань засідань вченої ради.

Висновки. Отже, нами не виявлена чітка залежність щодо якості оформлення рішень вчених рад, прозорості рішень, що забезпечує представленість про них інформації на сайті, доцільності, системності, зорієнтованості на результат, контролю виконання рішень та успішністю діяльності університету за рейтингом кращих університетів. Проте виявлено недоліки щодо подання інформації про діяльність вчених рад, складання планів роботи, формулювання рішень, контролю за виконанням рішень тощо, які зустрічаються навіть у ЗВО з високими рейтинговими показниками. На сьогоднішній час ми не можемо констатувати, що всі кращі за рейтингом вітчизняні університети повністю забезпечують прозорість управлінських рішень такого колегіального органу управління як вчена рада та демонструють якість цих рішень. Ми впевнені, що у ЗВО, які мають нижчий рейтинг та не ввійшли до вибірки ситуація подібна й навіть гірша. Ефективне управлінське рішення є тільки однією зі складових ефективного управлінського врядування від якого залежить успішність ЗВО.

У світлі констатації принципів, що забезпечують ефективність університетського врядування, доцільним є нагадування базових принципів врядування у вищій освіті, які ми вже зазначали вище, а саме принципи: академічної свободи, університетської автономії, колегіальності, партнерства, розподіленої відповідальності, підзвітності, балансування та динамічності. За цими принципами ЗВО дійсно можуть самі визначати як саме висвітлювати та контролювати управлін-

ські рішення вченої ради. Проте відсутність нормативного уточнення у законодавстві щодо термінів, форм та сутності інформації про діяльність й рішення колегіальних органів управління ЗВО дають підстави для формальної реалізації вимог ст. 79 Закону України «Про вищу освіту», не сприяє максимальному використанню цифрових технологій для забезпечення ефективного університетського врядування відповідно до сучасних демократичних тенденцій розвитку вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька В. В., Полянничко О. М., Комоцька О. С. Тенденції розвитку вищої освіти в країнах Європейського Союзу. *Молодий вчений*. № 4.3 (56.3). квітень, 2018. С. 10–14. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4.3/3.pdf> (дата звернення 21.02.2022).
2. Заклади вищої освіти. *Державна служба статистики України: офіційний сайт*. 2021. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html. (дата звернення 27.06.2022).
3. Механізми реалізації ефективного врядування в університетах України в умовах євроінтеграції: Колективна монографія / Авторський колектив: І. Драч, С. Калашнікова, О. Паламарчук, В. Рябченко, Л. Червона; за заг. ред. С. Калашнікової. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 223 с.
4. Про вищу освіту. Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII зі змінами 2019 р. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_vivu_osvitu/79.htm (дата звернення 27.06.2022).
5. Рейтинг університетів України «ТОП-200 УКРАЇНА 2021». *Центр міжнародних проєктів «Євроосвіта»: офіційний сайт*. 2021. URL: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=6868>. (дата звернення 25.06.2022).
6. Тайна системной ошибки для тех, кто принимает решения. Новый курс по книге «Шум» нобелевского лауреата Д. Канемана. 2021. URL: <https://un-sci.com/ru/2021/07/05/tajna-sistemnoj-oshibki-dlya-teh-kto-prinimaet-resheniya-novyy-kurs-po-knige-shum-nobelevskogo-laureata-d-kanemana/> (дата звернення 27.06.2022).
7. Kahneman D., Sunstein C., Sibony O. Noise: A Flaw in Human Judgment. 2021. URL: <https://smartreading.ru/summary-by-alias/shum-izyany-chelovecheskogo-suzhdeniya> (дата звернення 21.02.2022).

REFERENCES

1. Biletska V. V., Polianychko O. M., Komotska O. S. Tendentsii rozvytku vyshchoi osvity v krainakh Evropeiskoho Soiuzu [Trends in higher education in the European Union]. *A young scientist*. № 4.3 (56.3). kviten, 2018. S. 10–14. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/4.3/3.pdf> [in Ukrainian].
2. Zaklady vyshchoi osvity [Institutions of higher education]. *State Statistics Service of Ukraine: official websitz*. 2021. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html. [in Ukrainian].
3. Mekhanizmy realizatsii efektyvnoho vriaduvannia v universytetakh Ukraïny v umovakh yevrointehratsii [Mechanisms for implementing effective governance in Ukrainian universities in the context of European integration]: Kolektyvna monohrafiia / Avtorskyi kolektyv: I. Drach, S. Kalashnikova, O. Palamarchuk, V. Riabchenko, L. Chervona; za zah. red. S. Kalashnikovoï. Kyïv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukraïny, 2020. 223 s. [in Ukrainian].
4. Pro vyshchu osvitu. Zakon Ukrainy [On higher education: Law of Ukraine] vid 01.07.2014 № 1556-VII zi zminamy 2019 r. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>. Accessed [in Ukrainian].
5. Reitynh universytetiv Ukrainy «TOP-200 UKRAINA 2021» [Rating of Ukrainian universities «Top-200 Ukraine 2021»]. *Center for International Projects «Euroeducation»: official websitz*. 2021. URL: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=6868>. Accessed 02 Feb 2022 [in Ukrainian].
6. Tayna sistemnoy oshibki dlya tekhn, kto prinimaet resheniya. Novyy kurs po knige «Shum» nobelevskogo laureata D. Kahnemana [The secret of a system error for those who make decisions. A new course on the book «Noise» by the Nobel laureate D. Kahneman]. URL: <https://un-sci.com/ru/2021/07/05/tajna-sistemnoj-oshibki-dlya-teh-kto-prinimaet-resheniya-novyy-kurs-po-knige-shum-nobelevskogo-laureata-d-kanemana/> [in Russian].
7. Kahneman D., Sunstein C., Sibony O. Noise: A Flaw in Human Judgment. 2021. URL: <https://smartreading.ru/summary-by-alias/shum-izyany-chelovecheskogo-suzhdeniya>

Майя СУПРУН,

orcid.org/0000-0002-6800-2729

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов гуманітарних спеціальностей

Волинського національного університету імені Лесі Українки

(Луцьк, Україна) maiasuprun@gmail.com

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ВНЗ

У статті розглянуто особливості навчання іноземних мов студентів з особливими освітніми потребами. Це є завдання не просте, але знання мови розширює освітні можливості таких людей, дозволяє їм стати частиною глобального освітнього середовища та відчувати себе соціально адаптованими. Відзначено, що людина з обмеженими можливостями може відчувати певні труднощі в процесі вивчення іноземної мови, наприклад, труднощі із засвоєнням нових лексичних одиниць, граматичних та синтаксичних конструкцій, аудіюванням (труднощі фонематичного характеру унеможливають диференціацію схожих звуків). Але навчання іноземної мови студентів з порушеннями здоров'я сьогодні є особливо актуальним через те, що в наш час не стільки важливо дати студенту якомога більший багаж знань, скільки забезпечити його загальнокультурний, особистістний і пізнавальний розвиток, озброїти таким важливим умінням, як уміння вчитися. Підкреслюється, що наявність лише одного студента з особливими освітніми потребами в групі вже потребує особливої уваги викладача, внесення різноманітних змін у перебіг навчального процесу та застосування відповідних підходів. У статті визначено особливості навчання іноземної мови дітей із порушеннями слуху, зору. Наголошується, що дітям із порушеннями слуху, з розладом уваги й мовлення краще вводити новий матеріал, використовуючи наочність. Охарактеризовано специфіку труднощів, які викликає порушення слуху та зору у процесі навчання іноземної мови. Відзначено, що під час занять з іноземної мови зі студентами з особливими освітніми потребами в викладача на перше місце висувається завдання щодо розвитку мислення, пам'яті, мовлення, активізації пізнавальної діяльності. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, студенти з особливими освітніми потребами із задоволенням та бажанням опановують іноземну мову. Застосування ігрових програм, перегляд відеофільмів, аудіозаписів допомагає студентам швидше та легше запам'ятовувати запропонований викладачем матеріал. Завдяки цьому в студента виникає відчуття, що його зусилля не марні. Навчити дитину з особливими освітніми потребами іноземної мови – це складний і тривалий процес.

Ключові слова: *лексичні одиниці, граматичні та синтаксичні конструкції, наочність, інформаційно-комунікаційні технології, особливі освітні потреби, методи навчання, порушення слуху та зору.*

Maia SUPRUN,

orcid.org/0000-0002-6800-2729

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Humanities

Lesya Ukrainka Volyn National University

(Lutsk, Ukraine) maiasuprun@gmail.com

TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

The article deals with the peculiarities of teaching of foreign languages of students with special educational needs. This task is not simple, but knowledge of the language expands the educational capabilities of such people, allows them to become part of the global educational environment and feel themselves socially adapted. It is noted that a person with limited possibilities may experience certain difficulties in the process of studying of foreign language, for example, difficulties with the mastering of new lexical units, grammatical and syntactic structures, listening (phonetic difficulties make it impossible to differentiate similar sounds). But teaching of foreign language of students with health problems is especially relevant today due to the fact that in our time it is not so much important to give the student as much knowledge as to ensure his general cultural, personal and cognitive development, to equip him with such an important skill as the ability to learn. It is emphasized that the presence of only one student with special educational needs in the group requires special attention of the teacher, making various changes in the course of the educational process and applying appropriate approaches. The peculiarities of teaching of foreign language of children with hearing and vision impairments are defined. It is emphasized that it is better to introduce new material to children with hearing

impairment, attention and speech disorders by using visibility. It is characterized the specifics of difficulties which are caused by hearing and vision impairments in the process of studying of foreign language. It is noted that during classes of foreign language with students with special educational needs, the teacher puts the first task of the developing of thinking, memory, speech, activating of cognitive activity. Students with special educational needs master the foreign language with pleasure and desire by using of the information and communication technologies. The use of game programs, watching videos, audio recordings help students to remember the material offered by the teacher faster and easier. Due to this, the student has a feeling that his efforts are not vain. Teaching a child with special educational needs of foreign language is a complex and lengthy process.

Key words: *lexical units, grammatical and syntactic constructions, visibility, information and communication technologies, special educational needs, teaching methods, hearing and vision impairments.*

Постановка проблеми. Актуальність теми дослідження обумовлена реаліями сьогодення, які вимагають, щоб студенти з особливими освітніми проблемами вивчали іноземну мову й активно використовували її у процесі навчання.

Модернізація освітньої системи, розвиток інклюзивного підходу до навчання вимагають перегляду та пошуку нових рішень щодо навчання іноземної мови на різних рівнях. Студенти з особливими освітніми потребами мають різні здібності і можливості, але всі бажають, щоб їхні відмінності поважали, щоб їх розуміли і цінували як викладачі, так й інші студенти.

Що стосується викладачів іноземних мов, які працюють із студентами з особливими потребами, їх треба навчити того, як ефективно застосовувати специфічні форми, методи та прийоми навчання іноземної мови студентів з особливими освітніми потребами. Крім того, варто не забувати про використання нових інформаційних технологій у навчанні, невербальних засобів спілкування, наочних, словесних та практичних методів навчання іноземної мови, різних видів дидактичних ігор (зокрема, мовленнєвих), проведення нетрадиційних занять тощо.

Аналіз досліджень. На сучасному етапі розвитку корекційної освіти в Україні та інших країнах світу зростає роль досліджень, спрямованих на дослідження особливостей становлення і розвитку інклюзивного навчання, пошук ефективних шляхів організації і проведення корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають особливості психофізичного розвитку.

Специфіку навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами відображено в наукових працях О. Казачінер (Казачінер, 2016: 276), І. Каминіна (Каминін, 2016), С. Чиж (Чиж), К. Шапочки (Шапочка, 2016: 136), Н. Щерби (Щерба, 2018: 20) та інших. Питання підготовки фахівців іноземних мов до навчання дітей з особливими освітніми потребами були предметом досліджень О. Волошиної, Н. Дмитренко (Волошина, 2016:142), О. Казачінер (Казачінер, 2017: 124), К. Шапочки (Шапочка, 2014) та інших.

Метою статті є визначення особливостей створення інклюзивного освітнього середовища на заняттях іноземної мови у ВНЗ. Відповідно до мети нами було сформульовано такі завдання дослідження: 1) окреслити характерні риси інклюзивного освітнього середовища, його переваги для студентів із особливостями психофізичного розвитку; 2) на підґрунті власного педагогічного досвіду висвітлити форми, методи та прийоми навчання іноземної мови студентів з особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта в Україні знаходиться в перехідному етапі становлення гуманістичної освітньої парадигми, теоретичні засади якої закладено вітчизняними дослідниками і педагогами (Г. Сковорода, К. Ушинський, Ж. Руссо, І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, Ю. Мальваній та ін.). Видатний вітчизняний дослідник С. Гончаренко зазначав, що гуманізація освіти є центральною складовою нового педагогічного мислення, яка передбачає перегляд, переоцінку всіх компонентів педагогічного процесу в світлі їх людинотворної функції (Гончаренко, 1997). Гуманізація освіти означає повагу до особистості, довіру до неї, прийняття її особистісних цілей, запитів й інтересів; створення сприятливих умов для розкриття і розвитку її здібностей і обдарувань, повноцінного життя на кожному з вікових етапів для її самовизначення. Сучасна гуманістична парадигма освіти будується на ідеях особистісно орієнтованої освіти, організації індивідуально-творчої, ціннісної діяльності. Реалізація гуманістичної парадигми передбачає впровадження інклюзивної освіти. Упродовж останніх 20-ти років концепція «інклюзія», або «соціальна модель» розвивається в Україні, спрямовуючись на зміни в суспільстві таким чином, щоби воно забезпечувало рівну участь кожного громадянина у здійсненні його/її прав і надавало йому/їй таку можливість (Софій, 2007).

Як зазначає дослідниця Колупаєва А. А., інклюзія ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-

соціальної групи (Колупаєва, 2009). В основу ідеології інклюзивної освіти покладено виключення будь-якої дискримінації, рівне відношення до кожного індивіда, незалежно від його/її особливостей, а також розуміння необхідності пристосування закладів освіти до індивідуальних потреб кожного, створення умов рівного доступу до якісних освітніх послуг.

Інклюзивне навчання висуває нові вимоги до викладача ВНЗ. Він повинен уміти визначити пріоритетні корекційні, навчальні, виховні завдання, напрями їх реалізації; розробити індивідуальний корекційно-компенсаторний план роботи для кожного студента; адаптувати навчальні плани, програмний матеріал, методи, форми навчання та виховання до індивідуальних освітніх потреб студентів; орієнтуватися на соціальний досвід, пізнавальні можливості кожного студента; розробити різноманітні прийоми та засоби для сприяння загальному розвитку студентів; створювати умови для соціальної адаптації студентів з особливостями психофізичного розвитку та здорових дітей, набуття ними соціальних навичок.

Слушною є позиція С. Чиж щодо необхідності спрямування навчання іноземних мов учнями з особливими потребами на формування вмінь мовленнєвої поведінки в ситуаціях, що відображають комунікативну діяльність у її незмінних, природних формах (Чиж, 2017:149).

Цілком очевидним є той факт, що людина з обмеженими можливостями може відчувати певні труднощі в процесі вивчення іноземної мови, наприклад, труднощі із засвоєнням нових лексичних одиниць, граматичних та синтаксичних конструкцій, аудіюванням (труднощі фонематичного характеру унеможливають диференціацію схожих звуків). Але навчання іноземної мови студентів з порушеннями здоров'я сьогодні є особливо актуальним через те, що в наш час не стільки важливо дати студенту якомога більший багаж знань, скільки забезпечити його загальнокультурний, особистістний і пізнавальний розвиток, озброїти таким важливим умінням, як уміння вчитися. Таким чином, під час занять з іноземної мови зі студентами з особливими освітніми потребами у викладача на перше місце висувається завдання щодо розвитку мислення, пам'яті, мовлення, активізації пізнавальної діяльності. Використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, студенти з особливими освітніми потребами із задоволенням та бажанням опановують іноземну мову. Використання ігрових програм, SMART-дошки, перегляд відеофільмів, аудіозаписів допомагає студентам швидше та легше запам'ятовувати запро-

понований викладачем матеріал. Завдяки цьому в студента виникає відчуття, що його зусилля не марні. Навчити студента з особливими освітніми потребами іноземної мови – це складний і тривалий процес. Так дітям із порушенням слуху, з розладом уваги й мовлення краще вводити новий матеріал, використовуючи наочність: кольорові малюнки, презентації, електронні завдання, невеликі схеми, опорні таблиці, тексти у вигляді коміксів. Для закріплення нової лексики можна використовувати різноманітні вправи: скласти слова з літер, вставити пропущені літери в слова, слова – у речення. Домашнім завданням доцільно давати картки зі словами та пропонувати презентації для повторення вивченої на занятті лексики. Великим успіхом користуються різноманітні відеоуроки. Використання інтерактивних презентацій у Power Point дозволяє яскраво й наочно презентувати всі навчальні теми, навіть ті, які, на перший погляд, є нудними для вивчення, а також розвинути й проконтролювати навички аудіювання, читання з різними стратегіями, відпрацювати, закріпити й удосконалити лексико-граматичний матеріал, перевірити себе самостійно й виправити помилки, що є важливим для дітей із ДЦП, які пишуть повільно й нерозбірливо.

Сенсорні порушення вважаються нечастими розладами. Однак наявність лише одного такого студента в групі вже потребує особливої уваги викладача, внесення різноманітних змін у перебіг навчального процесу та застосування відповідних підходів. Втрата слуху, навіть у легкій формі, суттєво впливає на загальні здібності. Це спричиняє проблеми в навчанні, особливо під час виконання завдань, де потрібно багато читати й писати.

Загальна категорія «порушення слуху» охоплює широкий діапазон: від часткової втрати слуху, що може лише заважати в гамірному середовищі, до глухоти, коли діти не можуть чути звуки, навіть якщо їх підсилюють (за допомогою слухових апаратів)

При всіх типах порушення слуху відбувається зниження сприймання, переробки, зберігання і використання інформації. Особливості довільного і мимовільного запам'ятовування наочного матеріалу відбиваються на стійкості і тривалості зберігання матеріалу в пам'яті.

Навчання іноземній мові при порушеннях слуху не може проводитись шляхом прямого використання існуючих методик, які застосовуються для навчання людей з нормальним слухом. Люди з вадами слуху сприймають мову зовсім по-іншому, ніж люди з нормальним слухом. У них інші шляхи формування словесного мовлення,

оволодіння граматичним складом, розвитку мовних повідомлень. Ці фактори впливають на своєрідність засвоєння ними мови і, як наслідок, створюють необхідність розробки спеціальних методів навчання англійській мові.

При вивченні іноземної мови вдосконалення пам'яті студентів з порушеннями слуху необхідно формувати у словесному мовленні, в процесі навчальної діяльності. Для цього необхідно забезпечити повне розуміння тексту, допомогти студентам з проблемами слуху опанувати прийоми довільного запам'ятовування: розбивка тексту на смислові частини, виділення в тексті опорних смислових одиниць, використання наочних засобів для запам'ятовування; необхідно навчити їх включати нову інформацію, яка запам'ятовується в існуючу систему знань.

Потрібно зазначити, що у студентів з вадами слуху продуктивність мимовільного запам'ятовування вища ніж довільного. Тому при навчанні таких дітей слід, з одного боку, домагатись якомога більше повторень, а з іншого – використовувати різноманітні мнемонічні прийоми, зокрема такі, що спираються на наочність, заучування слів у реченнях, ігри тощо.

Письмова мова, незважаючи на труднощі, має для глухих деякі переваги над усною, оскільки вона не вимагає наявності слуху, а сприймається за допомогою зору. Найбільш важким для глухого є засвоєння граматичного ладу пропозиції, правил словосполучень, зв'язків слів.

При відстроченому відтворенні у студентів з проблемами слуху спостерігається тенденція отождоженню схожих об'єктів. При вивченні іноземної мови у таких студентів необхідно вдосконалювати пам'ять у словесному мовленні. Для цього слід забезпечувати повне розуміння тексту, допомагати студентам з проблемами слуху опанувати прийоми довільного запам'ятовування: розбивка тексту на частини, виділення у ньому опорних смислових пунктів, використання наочних засобів для запам'ятовування.

Потрібно не забувати про те, що увага у таких студентів нестійка: вони не можуть протягом тривалого часу займатись одним видом діяльності, тому на занятті варто постійно змінювати форми роботи і навчальний матеріал.

Щодо роботи з дітьми з легкими порушеннями слуху та з легкими мовленнєвими розладами, нами здійснювався розвиток їхнього фонетико-фонематичного сприймання за допомогою таких форм, методів та прийомів:

1) ігор на відгадування звука, який вимовляється, по губах;

2) ігор та вправ на диференціацію схожих приголосних та довгих / коротких голосних звуків у словах;

3) написання слів, які мають складну орфографію, за зразком, пояснення їх значення, розвитку мовлення шляхом складання речень із цими словами;

4) використання артикуляційної, дихальної гімнастики;

5) використання елементів логоритміки.

Коли йдеться про порушення зору, то мається на увазі втрата зору, навіть у випадках, коли особа носить лінзи. Природа втрати зору і її рівень значно відрізняються, тому для ефективного навчання кожен зі студентів може потребувати індивідуальних адаптацій навчальних матеріалів і диференційованого викладання. Інклюзивне навчання для студентів з порушеннями зору – найбільш прийнятна форма навчання. Викладачі, які працюють із цими студентами, мають розуміти природу труднощів конкретного студента, щоб дібрати відповідні підходи для їх усунення. Серед науковців і практиків і досі тривають дебати щодо освітнього середовища, у якому було б найкраще надавати послуги студентам із сенсорними порушеннями.

Студентам із порушеннями зору краще вводити новий матеріал на слух. Необхідно промовляти фрази декілька разів. Це може бути робота хором (разом із викладачем), а потім повторення за ним. Під час роботи з такими студентами можна використовувати аудіотексти, пісні, лічилки та римівки англійською мовою.

Варто познайомити з методами, які актуальні для використання у вивченні англійської мови зі слабозорими студентами:

– **фільми, відео**

Намагайтесь знайти відео на цікаві теми. Можна дивитися інтерв'ю улюблених акторів і актрис. Варто готувати приклади рідною та англійською мовами. Можна відео переглядати по черзі рідною мовою та англійською.

– **пісні**

Необхідно зробити наголос на прослуховуванні англійських пісень. Навіть фонове прослуховування пісень відкладається на підсвідомому рівні та студент краще запам'ятовує вимову. Можна відкривати слова пісні та підспівувати разом.

– **аудіокнига**

Аудіокнига – хороший аналог читання книг, без напруження зору, що неабияк важливо для дітей з його порушенням та вадами. Слухати аудіо книгу краще невеликими частинами, розділами або ж навіть по кілька хвилин. Допоможе прослуховування тієї ж частини українською мовою, але вже після усвідомлення англійського варіанту.

Метод Пімслера. Важливою частиною цього методу є аудіювання, під час якого слухач буде фрази та відтворює їх по пам'яті, паралельно слухаючи аудіо– запис. Кожен аудіозапис містить речення з перекладом і дає вам час на повторення. Усі аудіозаписи виконані носіями мови. Це дає можливість практикувати акценті переймати правильну вимову. Заняття триває 30 хвилин і являє собою аудіо-матеріал з текстовою опорою. Навчання мові, таким чином, відбувається за рахунок активної участі в комунікації, що значно поліпшує вимову.

Під час вивчення іноземної мови студенти із затримкою психічного розвитку (ЗПР) зазнають певних ускладнень: уповільнено відбувається засвоєння лексичного матеріалу, синтаксичних конструкцій та активне застосування їх в усному мовленні; ускладнене сприймання граматичних категорій та застосування їх на практиці. Граматично складно побудоване мовлення їм не засвоїти, оскільки ступінь навченості іноземної мови залежить від загального рівня розвитку студента. Але ці студенти зможуть опанувати іншу мову на рівні свого розвитку. Для таких студентів характерним є виникнення проблем під час аудіювання, особливо зв'язних текстів, діалогічного мовлення, оскільки в них спостерігаються труднощі звукового аналізу й фонематичного слуху. Вони нечітко сприймають звернене мовлення, не диференціюють схожі звуки. Діти з діагнозом ЗПР оволодівають основними видами мовленнєвої діяльності: читанням, говорінням (усним мовленням), аудіюванням. Письмо на всіх етапах навчання використовується лише як засіб навчання. Основна мета вивчення іноземної мови в таких класах – розвивальна, «не знання, а розвиток». Тому на заняттях іноземної мови необхідно розвивати в студентів пам'ять, мовлення, сприймання, мислення та кругозір. Варто використовувати такі форми, методи та прийоми:

1) цікаві дидактичні вправи й завдання, метою яких є навчання учнів диференціювати слова зі схожими звуками та літерами;

2) спрощення вимог до подання граматичних конструкцій;

3) забезпечення покрокового формування навичок мовленнєвої діяльності; 4) широке використання наочності, комп'ютерних навчальних програм під час презентації мовного матеріалу.

Під час вивчення іноземної мови студентами з обмеженими можливостями ефективним є використання інтерактивних технологій

навчання, таких як: робота в парах, трійках, «Карусель», «Акваріум», «Мікрофон», незакінчені речення, «Мозковий штурм», коло ідей, розігрування ситуацій у ролях (рольова гра, імітація), дискусія, ток-шоу тощо. Інтерактивні види роботи дають студентам з особливими потребами можливість переносити набуті раніше знання, сформовані вміння й навички на нові види діяльності та ситуації мовленнєвої взаємодії, що сприяє вдосконаленню комунікативного досвіду. Під час застосування різних форм інтерактивної діяльності студенти з особливими потребами працюють у групі однолітків, де вони можуть досить вільно висловити свої думки, мобілізувати знання, проявити творчий, організаторський та лідерський потенціал. До роботи залучається ще й подвійна мотивація: мотив прояву особистості та самоствердження у групі та мотив досягнення колективної мети. Описані види інтерактивної навчальної діяльності студентів з особливими потребами у процесі оволодіння ними англійською мовою за своїм змістом і формами виконання сприяють удосконаленню не лише іншомовного комунікативного досвіду, а й успішній соціалізації (Чиж: 2017, 153). Отже, більш продуктивно відбувається процес саморозвитку особистості з особливими потребами.

Висновки. Сьогодні практично неможливо уявити наше життя без знання іноземної мови. У сучасній системі освіти посилення інтересу до вивчення іноземної мови обумовлено євроінтеграційними процесами, а також глобалізацією всіх сфер життя. Вивчення іноземної мови має велике значення для кожної дитини, у тому числі для дитини з особливими потребами.

Отже, вивчення студентами з особливими освітніми потребами іноземної мови у ВНЗ є складовою частиною професійного і особистісного розвитку. Проблеми, які виникають в процесі навчання, можуть бути вирішені на сучасному етапі за допомогою існуючих наочних і технічних засобів. Це, в свою чергу, створює педагогічні умови для компенсації і корекції, вирішуючи певні проблеми в процесі розвитку особистості. Сьогодні викладачі англійської мови більшості навчальних закладів володіють лише загальною методикою викладання цієї мови, проте для ефективного навчання студентів з особливими освітніми потребами їм бракує спеціальних знань, зокрема того, як формувати вимову, розвивати усне мовлення, письмо тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер.: Педагогіка. 2016. № 4. С. 142–149.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Казачінер О.С. Використання методу ігротерапії у навчанні іноземної мови. Молодий вчений. 2016. № 2. С. 276–280.
4. Казачінер О.С. Методологічні підходи до дослідження проблеми розвитку інклюзивної компетентності вчителів філологічних дисциплін у післядипломній освіті. Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. пр. 2017. № 2. С. 124–128.
5. Каминін І.М. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9>, 2016.
6. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : «Самміт-Книга», 2009. 272 с.
7. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. Даниленко Л. І. Київ, 2007. 128 с.
8. Чиж С.Г. Інтерактивні шляхи реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими потребами. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_3/32.pdf, 2017. С.149-153.
9. Шапочка К.А. Підготовка вчителів іноземної мови до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. URL: <http://int-konf.org/ru/2014/suchasnij-sotsiokulturnij-prostir-2014-17-19-09-2014-r/877>
9. Шапочка К.А. Формування соціокультурної компетенції засобами перекладу в умовах інклюзивного навчання. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка. 2016. № 4. С. 136–142.
10. Щерба Н.С. Інклюзивне навчання іноземної мови старшокласників з порушеннями функцій опорно-рухового апарату: особливі освітні потреби та адаптаційні заходи. Журнал «ScienceRise: Pedagogical Education». 2018. № 4 (24). С. 20–24.

REFERENCES

1. Voloshyna O. Pidgotovka maibutnix uchyteliv inozemnoi movy do roboty v inkluzyvnykh klasakh. [Preparation of future foreign language teachers to the work in inclusive classes]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser.: Pedagogika. 2016. № 4. С. 142–149 [in Ukrainian].
2. Honcharenko S. Ukrainskyi pedagogichnyi slovnyk. [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, 1997. 376 s. [in Ukrainian].
3. Kazachiner O.S. Vukorystannia metodu ihoterapii u navchanni inozemnoi movy [The use of the method of game therapy in teaching of foreign language]. Molodyi vchenyi. 2016. № 2. С. 276–280 [in Ukrainian].
4. Kazachiner O.S. Metodolohichni pidkhody do doslidzhennia problem rozvytku inkluzyvnoi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin u pisladyplomnii osviti [Methodological approaches to the study of the problem of the development of inclusive competence of teachers of philological disciplines in the postgraduate education]. Vytoky pedahohichnoi maisternosti: zb. nauk. pr. 2017. № 2. С. 124–128 [in Ukrainian].
5. Kamynin I. M. Vprovadzhennia pryntsyviv inkluzyvnoi osvity v protses navchannia anhliiskoi movy v shkoli. [Implementation of the principles of inclusive education in the process of learning English in school]. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9>, 2016 [in Ukrainian].
6. Kolupaieva A.A. Inkluzyvna osvita: realii ta perspektyvy. [Inclusive education: realities and prospects]. : monohrafiia. Kyiv: «Sammit-Knyha», 2009. 272 s. [in Ukrainian].
7. Sofii N. Z., Naida Iu. M. Kontseptualni aspekty inkluzyvnoi osvity.[Conceptual aspects of the inclusive education]. Inkluzyvna shkola: osoblyvosti organizatsii ta upravlinnia : navch-metod. posib. / za zah.red. Danylenko L. I. Kyiv, 2007. 128 s. [in Ukrainian].
8. Chyzh S.H. Interaktyvni shliakhy realizatsii komunikaryvnoho pidkhodu do vyvchennia inozemnoi movy ditmy z osoblyvymy potrebamy. [Interactive ways of the realization of communicative approach to learning of foreign language by children with special needs]. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_3/32.pdf, 2017. С. 149-153 [in Ukrainian].
9. Shapochka K. A. Pidhotovka vchyteliv inozemnoi movy do roboty z ditmy z osoblyvymy osvitnimy potrebamy. [Preparation of foreign language teachers to the work with children with special educational needs.]. URL: <http://int-konf.org/ru/2014/suchasnij-sotsiokulturnij-prostir-2014-17-19-09-2014-r/877> [in Ukrainian].
10. Shapochka K. A. Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii zasobamy perekladu v umovakh inkluzyvnoho navchannia. [Formation of sociocultural competence by means of translation in conditions of the inclusive education]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedagogichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Ser.: Pedagogika. 2016. № 4. С. 136–142 [in Ukrainian].
11. Shcherba N. S. Inkluzyvne navchannia inozemnoi movy starshoklasnykiv z porushenniamy funktsii oporno-rukhovoho aparatu : osoblyvi osvitni potreby ta adaptatsiini zakhody. [Inclusive learning of foreign language of high school students with violations of functions of the musculoskeletal system: special educational needs and adaptation measures]. Zhurnal «ScienceRise: Pedagogical Education». 2018. № 4 (24). С. 20–24 [in Ukrainian].

УДК 37.0(510)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-32>

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*

Чен ЧЖЕ,

orcid.org/0000-0001-9596-1020

аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки

*Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
(Харків, Україна / Лішуй, КНР) 54248074@qq.com*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНЕ ПІДҐРУНТЯ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

У статті на основі вивчення широкої джерельної бази, яка охоплює державні нормативні акти Китаю, публікації китайських та українських науковців, розкрито особливості забезпечення якості освіти в університетах, коледжах та інших вищих і середніх навчальних закладах. У дослідженні акцентовано увагу на нормативному підґрунті та практичній реалізації освітнього нагляду (нагляду за освітою) в Китайській Народній Республіці.

У ході наукової роботи встановлено, коли була розроблена і впроваджена система освітнього нагляду в Китаї. Надано стислу характеристику «Положення про інспекторів», «Положення про інспекцію та навчання». Здійснено порівняння органів освітнього нагляду до і після заснування Китайської Народної Республіки.

Визначено, що на сучасному етапі розвитку китайської освіти «Положення про національний освітній нагляд» (проект для коментарів) є основним нормативним документом, який регулює здійснення освітнього нагляду в середній та вищій школах. Висвітлено основні види освітнього нагляду та його функції. Розкрито сутність та важливість наглядової функції освітнього нагляду. Визначено, що функція спрямовування полягає в стимулюванні потенційного ентузіазму тих, хто підлягає освітньому нагляду, скеровуванні їхньої активності та ініціативності, наданні допомоги. Акцентовано увагу на науковому підґрунті освітнього оцінювання як функції освітнього нагляду. Визначено важливе місце функції зворотного зв'язку в процесі нагляду за освітою.

У дослідженні схарактеризовано діяльність центрального органу, який забезпечує якість освіти в Китайській народній республіці, – Агентства Держради з нагляду за освітою. Зазначено про створення і функціонування Національної платформи даних для моніторингу якості вищої освіти, яка володіє потужними функціями аналізу даних, статистики і може задовольняти потреби користувачів різних категорій. Установлено, що в Китайській Народній Республіці важливу роль у забезпеченні якості вищої і середньої освіти відіграють органи, які здійснюють освітній нагляд на регіональному рівні. Звернена увага на функціонування інституту шкільних інспекторів. Проаналізовано процедуру здійснення освітнього нагляду наглядовою групою.

***Ключові слова:** Агентство Держради з нагляду за освітою, вища освіта, Китайська Народна Республіка, наглядова група, освітній нагляд, середня освіта, якість освіти.*

Tetiana TVERDOKHLIB,

orcid.org/0000-0001-5261-0394

Doctor of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) tst.khnpu@gmail.com

Cheng ZHE,

orcid.org/0000-0001-9596-1020

Postgraduate Student at the Department of Educology and Innovative Pedagogy

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

(Kharkiv, Ukraine / Lishui, China) 54248074@qq.com

QUALITY ASSURANCE OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION: REGULATORY BASIS AND PRACTICAL IMPLEMENTATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Based on the study of a wide source base, which includes Chinese regulations, publications of Chinese and Ukrainian scholars, the article reveals the features of quality assurance in universities, colleges and other higher and secondary educational institutions. The study focuses on the regulatory framework and practical implementation of educational supervision (education supervision) in the People's Republic of China.

In the course of scientific work, it was established when the system of educational supervision in China was developed and implemented. A brief description of the "Regulations on Inspectors", "Regulations on Inspection and Training" is given. A comparison of educational supervision bodies before and after the founding of the People's Republic of China was made.

"Regulations on National Educational Supervision" (draft for comments) is determined to be the main normative document that regulates the implementation of educational supervision in secondary and higher schools at the present stage of development of Chinese education. The main types of educational supervision and its functions are characterised. The essence and importance of the supervisory function of educational supervision are revealed. It is determined that the function of guidance is to stimulate the potential enthusiasm of those who are subject to educational supervision, to guide their activity and initiative, to provide assistance. Emphasis is placed on the scientific basis of educational evaluation as a function of educational supervision. The importance of the feedback function in the process of educational supervision has been identified.

The study describes the activities of the central body that ensures the quality of education in the People's Republic of China - the State Council Agency for Education Supervision. It is noted about the creation and operation of the National Data Platform for monitoring the quality of higher education, which has powerful functions of data analysis, statistics and can meet the needs of users of different categories. It has been established that in the People's Republic of China, bodies supervising education at the regional level play an important role in ensuring the quality of higher and secondary education. Attention is paid to the functioning of the institute of school inspectors. The procedure of educational supervision by the supervisory group is analysed.

Key words: State Council Agency for Education Supervision, higher education, People's Republic of China, supervisory group, educational supervision, secondary education, quality of education.

Постановка проблеми. У сучасному світі помітно зростає значення якості освіти як важливого чинника економічного та соціального прогресу суспільства та розвитку творчого потенціалу людини. Перед вітчизняною системою освіти також стоїть завдання досягнення якості. Для вирішення цього завдання є доцільним творче застосування в освітній практиці зарубіжних напрацювань, зокрема досвіду побудови системи забезпечення якості вищої та середньої освіти в КНР (Китайській Народній Республіці).

Аналіз досліджень. У КНР науковці значну увагу приділяють проблемі забезпечення якості освіти в своїй державі. Китайські вчені досліджують загальні питання підвищення якості вищої та загальної середньої освіти (Ван Цзянь, Вей Цзіньлянь, Ло Пінь, Мао Сяньпі, Мо Хайян, Сунь Цзяньго, Цзін Лі, Чжан Сяюнь, Чжен Сяовэй), проблеми побудови системи оцінки якості освіти на основі взаємодії зі студентами (Чжан Сінхун, Лю Цзяця та інші), моніторингу якості викладання в коледжах та університетах (Лі Тін, Юй Чжэн та інші), вдосконалення національної платформи з базою даних, що створена за результатами моніторингу якості вищої освіти в Китаї, та застосування її ресурсів (Ву Ді, Ван Бяо, Жень Чанхун, Лю Вей, Лю Чжиго та інші), самооцінки якості освіти в вищому навчальному закладі (Ден Ченчао, Лю Чжэньтянь, Цзоу Юань та інші), підвищення якості викладання в закладах, які займаються підготовкою майбутніх інженерів (Гао Ді, Ін Гуйшен, Сунь Цзяньго та інші). Водночас лише в поодиноких працях українських дослідників розглядаються окремі аспекти досліджуваної проблеми. Зокрема Твердохліб Т. у співавторстві з Май Вень опублікувала статтю присвячену порівнянню забезпечення якості вищої мистецької освіти в Україні та КНР (Твердохліб, Май Вень, 2022). Як бачимо, на сьогодні в україномовному

педагогічному дискурсі залишаються недостатньо вивченими питання нормативного підґрунтя та практичного забезпечення якості вищої та середньої освіти в КНР.

Мета статті – розкрити нормативне підґрунтя та практичне забезпечення якості вищої та середньої освіти в КНР.

Виклад основного матеріалу. Забезпечення якості вищої та середньої освіти в КНР покладається на органи освітнього нагляду, система якого в Китаї була розроблена і впроваджена вперше в 1906 р. Відділ освіти уряду Цин оприлюднив «Положення про інспекторів», за яким вводилися посади провінційних інспекторів у кожному управлінні освіти провінції. Після заснування Китайської Республіки було оприлюднено «Положення про інспекцію та навчання». У цьому документі зазначалося, що країна поділялася на 8 шкільних округів з метою організації в них перевірки загальноосвітньої та соціальної освіти. До заснування КНР революційні бази створювали інспекційні та керівні організації в навчальних закладах. Після заснування КНР в центральних та місцевих управліннях освіти були створені департамент, управління, відділ та групу, але вони були реорганізовані в 1958 р. Після 1977 р. Міністерством освіти КНР було відновлено роботу інспекції: були введені посади інспекторів. У вересні 1986 р. Державною освітньою комісією було створено Наглядове управління, водночас управління освіти в різних регіонах також створили відповідні наглядові установи і повністю відновили роботу з нагляду за освітою (教育督导).

В оприлюдненому в 2009 році «Положенні про національний освітній нагляд» (проект для коментарів) нагляд за освітою (освітній нагляд) поділяється на комплексний та спеціальний нагляд. Окрім того, документ передбачає повторний нагляд, за якого проводяться випадкові наглядові

заходи для навчальних закладів нижчого рівня (шкіл, дитячих садків).

Ґрунтуючись на вивченні науково-педагогічних та нормативних джерел (广东省普通本科高校“十三五”教学质量与教学改革工程建设实施方案; 张晓云, 2022; 教育督导), визначено що основними функціями нагляду за освітою є нагляд, спрямовування, оцінка і зворотний зв'язок. Нагляд за освітою передбачає вивчення того, чи здійснюється освітня діяльність відповідно до національної політики в галузі освіти, законів, постанов, директив, правил і положень та чи не відбувається суб'єктивний впливу волі будь-якої особи на означену діяльність. Агентство Держради з нагляду за освітою та його члени здійснюють функцію адміністративного нагляду, за якого перевіряються та контролюються урядові та адміністративні відділи нижчого рівня та пов'язані з ними школи з метою повного та правильного виконання партійних вимог, вказівок, указів, інструкцій та планів.

Наглядова функція є надзвичайно важливою, оскільки надає можливість бачити реальний стан справ. Наприклад, можна з'ясувати, чи ставлять ті, хто підлягає освітньому нагляду, розвиток освіти на чільне стратегічне місце, чи керівники особисто зосереджуються на виховній роботі та чи залучають до її здійснення інших освітян, чи сприяють реалізації визначених державою цілей розвитку освіти. Також завдяки освітньому нагляду встановлюється, чи передбачаються в загальному плануванні провінцій заходи, що стимулюватимуть розвиток освіти, чи освітня діяльність здійснюється відповідно до законів освіти, освітніх принципів і політики, чи в навчальних закладах здійснюється всебічний розвиток учнів, чи реалізуються рішення центральних органів, чи формування планів розвитку освіти відбувається з урахуванням місцевих реалій, а не копіюється практика інших регіонів, чи активно залучаються кошти на освіту, підвищується ефективність використання освітніх фондів тощо.

Функція спрямовування полягає в стимулюванні потенційного ентузіазму тих, хто підлягає освітньому нагляду, скеровуванні їхньої активності та ініціативності, наданні допомоги. Означена функція передбачає супервізію. Успіх або неспроможність реалізації супервізійної роботи залежить від взаємної довіри, взаєморозуміння і взаємної підтримки між супервайзером і супервізором. Ті, хто здійснює нагляд, повинні бути гарними вчителями і друзями для тих, хто підлягає освітньому нагляду. Нагляд і спрямовування, не повинні протиставлятися один одному. Нагляд не може бути самоціллю (井莉, 2018; 教育督导).

Освітнє оцінювання, передбачене наступною функцією освітнього нагляду, є процесом формування оціночних суджень щодо об'єктів освіти на основі певних освітніх цілей та з використанням відповідної сучасної освітньої статистики та методів освітнього вимірювання. Оцінювання освіти відіграє величезну роль у підвищенні якості управління освітою, реалізації освітньої політики та сприяє розвитку освіти. Зміст оцінювання освіти дуже широкий і загалом включає в основному комплексну оцінку рівня керівництва відділу управління освітою, оцінку педагогічної роботи, оцінку ставлення до навчання та якості навчання учнів і студентів. Наукове освітнє оцінювання має велике значення для правильної орієнтації, правильного освітнього мислення, сприяння освітній реформі, посилення наукового управління, досягнення загальної оптимізації освіти, підвищення якості освіти та ефективності роботи школи, а також повної мобілізації ентузіазму більшості управлінських кадрів освіти та широкої громадськості. Керівники освітніх наглядних закладів мають прагнути виконувати свої функціональні ролі в цьому відношенні, вміти координувати та співпрацювати з відповідними підрозділами, створювати систематичну систему оцінювання освіти та активно відігравати координаційну роль (教育督导). Освіта є суспільно-практичною діяльністю, результати якої відповідають потребам політичного, економічного та культурного розвитку певного суспільства, а отже становлять політичну цінність, економічну цінність, культурну та соціальну цінність. Освітня оцінка полягає у виробленні наукових суджень про соціальну цінність певної освітньої діяльності, сприяючи тим самим безперервному розвитку цієї діяльності.

Функція зворотного зв'язку займає важливе місце в процесі нагляду за освітою. Зворотний зв'язок стосується процесу, в якому інформація, що виводиться системою, діє на керований об'єкт, а потім приймається відповідь об'єкта назад як інформація, що впливає на повторний вихід інформації з системи управління. Система нагляду за освітою розглядається як система зворотного зв'язку для управління освітою, тобто персонал закладу нагляду за освітою реалізує політику, інструкції та політику вищого рівня, відображаючи думки та вимоги відділів освіти нижчого рівня та педагогічного персоналу.

На сьогодні центральним органом, який забезпечує якість освіти в країні, є Агентство Держради з нагляду за освітою. Саме воно здійснює загальний нагляд за освітою на всій території країни,

визначає основні принципи нагляду за освітою та спрямовує таку роботу на місцях. Важливим для забезпечення якості освітнього нагляду на рівні КНР є створення і функціонування Національної платформи даних для моніторингу якості вищої освіти. На сьогодні національну платформу даних значно модернізовано і вона може забезпечити повне охоплення даних про китайські коледжі й університети. Ця платформа використовує інформаційні та мережеві технології для відображення базового стану викладання в закладах вищої освіти на всій території країни, вона збирає дані та надає послуги в онлайн-режимі. Заповнення даних національної платформи даних щорічно організовується освітніми закладами. Щоб полегшити заповнення та використання, дані безпосередньо представлено у вигляді таблиці. У змісті даних формується 7 модулів базової інформації, що стосується діяльності вищих навчальних закладів, а саме: умови діяльності закладу, компетентність викладачів, спеціальності та дисципліни, підготовка фахівців, студенти, управління викладанням та моніторинг якості, а також додаються спеціальні форми, зокрема SF Teacher Training, LC Clinical, GK Engineering та інші. Національна платформа даних володіє потужними функціями аналізу даних, статистики та формування, які можуть задовольняти потреби користувачів різних категорій (刘伟, 2020).

Вивчення нормативних документів та наукової літератури (教育督导; Твердохліб, Май Вень, 2022) засвідчує, що в КНР важливу роль у забезпеченні якості вищої і середньої освіти відіграють органи, які здійснюють освітній нагляд на регіональному рівні. Зокрема, на рівні повітів успішно функціонує інститут шкільних інспекторів. Кожен інспектор здійснює освітній нагляд за закріпленими на ним навчальними закладами не рідше двох разів на семестр. Він повинен об'єктивно та неупереджено відображати фактичну ситуацію в конкретному закладі, не приховувати чи вигадувати факти.

Для спеціального чи комплексного нагляду за школами, коледжами та університетами створюються на рівні регіонів наглядові групи. Наглядова група має складатися з трьох і більше експертів. Освітній нагляд означеною групою повинен здійснюватися не рідше одного разу на п'ять років. У разі необхідності до груп залучають сторонніх спеціалістів, заключаючи з ними

відповідні договори. Навчальний заклад, в якому планується спеціальний або комплексний нагляд, завчасно отримує письмове сповіщення про майбутню перевірку. Попередньо заклад освіти має провести самооцінювання і передати звіт про нього на розгляд наглядової групі. Вона ознайомлюється зі звітом, здійснює перевірку на місці, а також для врахування думки громадськості щодо навчального закладу, в якому здійснюється освітній нагляд, проводить збори, семінари, симпозиуми чи інші форми взаємодії з учнями, батьками, педагогічним та науково-педагогічним персоналом, щоб дізнатися їхні міркування та оціночні судження. На основі аналізу зібраної інформації готується висновок щодо результатів освітнього нагляду конкретного навчального закладу, який має містити об'єктивну оцінку його діяльності, перелік наявних проблем і пропозиції щодо їхнього усунення. Означений звіт оприлюднюється для громадськості (教育督导; 广东省教育督导规定; Твердохліб, Май Вень, 2022).

Робота наглядових груп, хоча й визнана ефективною, проте також має свої недоліки і потребує вдосконалення. Так, дослідники Гао Ді, Ін Гуйшен, Сунь Цзяньго наголошують, що переважна частина членів цих груп прикріплена до органу місцевого управління освітою, тому вони не можуть бути повністю незалежними і «стають васалами адміністративної одиниці». На їхню думку, група з нагляду за освітою часто буває суб'єктивною і не може всебічно та неупереджено віддзеркалювати якість викладання на заняттях (高迪, 印桂生, 孙建国, 2018).

Висновки. Таким чином, система забезпечення якості освіти в Китаї почала формуватися ще на початку ХХ століття. Найбільш важливими для її розвитку стали такі нормативні документи, як «Положення про інспекторів», «Положення про інспекцію та навчання», «Положення про національний освітній нагляд». Визначено, що на сьогодні основними функціями нагляду за освітою є нагляд, спрямовування, оцінка і зворотний зв'язок. Нагляд за освітою (освітній нагляд) поділяється на комплексний та спеціальний нагляд. Центральним органом, який забезпечує якість освіти в країні є Агентство Держради з нагляду за освітою. На місцевому рівні якість освіти в середніх та вищих навчальних закладах забезпечують шкільні інспектори та наглядові групи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Твердохліб Т., Май Вень. Забезпечення якості вищої мистецької освіти в Україні та Китайській Народній Республіці. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Вип. 50. С. 421-428.

2. 井莉. 提升高等教育教学质量关键问题的研究与实践. 《现代职业教育》2018年9期 134—135页
3. 刘伟. 基于高等教育质量监测国家数据平台的新建本科院校教学质量监控体系提升策略. 《桂林航天工业学院学报》2020年第1期(总第97期), 118—122页
4. 广东省教育督导规定. URL: https://www.gd.gov.cn/gkmlpt/content/0/146/post_146314.html
5. 广东省普通本科高校“十三五”教学质量与教学改革工程建设实施方案 URL: <https://www.gwng.edu.cn/zlgc/2016/0627/c1468a52619/page.htm>
6. 张晓云. 成果导向视角下应用型本科高校教学质量保障工作优化路径. 《中国成人教育》2022年第二期 51—54页
7. 教育督导. URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%95%99%E8%82%B2%E7%9D%A3%E5%AF%BC/1383521?fr=aladdin>
8. 王鉴. 以提升课堂教学质量保障高等教育高质量发展. 《大学教育科学》2021年6期 13—16页
9. 高迪, 印桂生, 孙建国. 新工科视域下的高等教育课程教学质量提升研究. 《黑龙江高教研究》2018年12期, 总第296期 144—147页

REFERENCES

1. Tverdokhlib T., Mai Wen. Zabezpechennia yakosti vyshchoi mystetskoi osvity v Ukraini ta Kytayskii Narodnii Respublitsi [Ensuring the Quality of Higher Art Education in Ukraine and the People's Republic of China]. *Topical issues of the humanities: an intercollegiate collection of researchers working with young people with Drohobych workers at Ivan Franko University*, 2022, Nr. 50, pp. 421-428. [in Ukrainian].
2. 井莉. 提升高等教育教学质量关键问题的研究与实践. [Theoretical and Practical Solutions to Key Issues of Improving the Quality of Teaching in Higher Education]. 现代职业教育[Modern professional education]. 2018, Nr. 9, pp. 134-135. [in Chinese].
3. 刘伟. 基于高等教育质量监测国家数据平台的新建本科院校教学质量监控体系提升策略. [Strategies for Improving the System of Monitoring the Quality of Teaching of Newly Established Student Colleges on the Basis of the National Data Platform for Monitoring the Quality of Higher Education]. 桂林航天工业学院学报[Journal of the Guilin Institute of Aerospace Industry]. 2020, Nr. 1, pp. 118-122. [in Chinese].
4. 广东省教育督导规定. [Guangdong Provincial Supervision Regulations]. [in Chinese]. URL: https://www.gd.gov.cn/gkmlpt/content/0/146/post_146314.html
5. 广东省普通本科高校“十三五”教学质量与教学改革工程建设实施方案 [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] [in Chinese]. URL: <https://www.gwng.edu.cn/zlgc/2016/0627/c1468a52619/page.htm>
6. 张晓云. 成果导向视角下应用型本科高校教学质量保障工作优化路径 [Optimization of Work on Education Quality Assurance at the Bachelor's Level in Applied Colleges and Universities in the Context of Result-Oriented Education]. 中国成人教育 [Adult education in China]. 2022, Nr. 2, pp. 51-54. [in Chinese].
7. 教育督导. [Educational supervision] [in Chinese]. URL: <https://baike.baidu.com/item/%E6%95%99%E8%82%B2%E7%9D%A3%E5%AF%BC/1383521?fr=aladdin>
8. 王鉴. 以提升课堂教学质量保障高等教育高质量发展. [Improving the Quality of Teaching in the Classroom as a Condition for Ensuring the Quality Development of Higher Education]. 大学教育科学 [University education]. 2021, Nr. 6, pp. 13-16. [in Chinese].
9. 高迪, 印桂生, 孙建国. 新工科视域下的高等教育课程教学质量提升研究. [Research on Improving the Quality of Higher Education Curricula in Terms of New Engineering]. 黑龙江高教研究 [Research in higher education in Heilongjiang Province]. 2018, Nr. 12, pp. 144-147. [in Chinese].

УДК 378.091.33-027.22CLIL:001.817-028.21=111(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-33>

Viktorii TOKARCHUK,
orcid.org/0000-0003-2993-4205

Ph.D. in Philology,
Senior Lecturer at the Department of English Philology and Teaching English
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
(Cherkasy, Ukraine) tokarcukv@gmail.com

Yuliia SHUBA,
orcid.org/0000-0003-0801-0580

Ph.D. in Philology,
Associate Professor at the Department of English Philology and Teaching English
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy
(Cherkasy, Ukraine) juliajulietsh@gmail.com

CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING AND INTEGRITY

The article provides an overview of CLIL methodology as a contemporary approach to teaching non-language subjects in an additional (foreign) language. Having its roots in the French immersion programs and bilingual education in Canada and the USA in the 1950s, CLIL has been gaining popularity in Europe in the last decade. Ukraine has also become one of the countries where CLIL methodology is being actively implemented at different educational levels. CLIL differs from ESP in that the latter aims at forming those foreign language skills which are required from future professionals in the professional environment while CLIL has a dual focus on the content and language. The theoretical framework of CLIL is constituted by 4Cs: content, communication, cognition, and culture. The interrelation of these four principles is supposed to ensure the balanced acquisition of a subject and a foreign language. Researchers differentiate between two models of CLIL – ‘soft’ and ‘hard’. ‘Soft’ CLIL is language-focused while ‘hard’ CLIL is subject/content-focused. Between the two ends of the ‘soft-hard’ continuum there can exist multiple versions of CLIL when teachers select a necessary balance of content and language with regard to the students’ capabilities and needs. CLIL implies the use of only authentic materials (e.g., textbooks and videos which are intended for native speakers and can represent real life situations). Another important idea behind CLIL is scaffolding – supporting students at all the stages of studying. Scaffolding aims to compensate for the lack of verbal explanation which sometimes can be too complicated and be at variance with the students’ language competence. Scaffolding can be verbal (vocabulary of the subject) and non-verbal (colours, gestures, pictures, movements, sounds, etc.) with one complementing another. In this paper we provide examples of applying CLIL methodology while teaching academic writing and integrity.

Key words: academic integrity, academic writing, CLIL (content and language integrated learning), ESP (English for special purposes), 4Cs framework, scaffolding.

Вікторія ТОКАРЧУК,
orcid.org/0000-0003-2993-4205

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) tokarcukv@gmail.com

Юлія ШУБА,
orcid.org/0000-0003-0801-0580

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської філології та методики навчання англійської мови
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна) juliajulietsh@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ CLIL-МЕТОДОЛОГІЇ В НАВЧАННІ АКАДЕМІЧНОГО ПИСЬМА ТА АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ

У статті окреслюється основні принципи методології інтегрованого навчання предмету та мови (CLIL), яка є популярної сучасною практикою/методикою навчання немовних предметів іноземною мовою протягом

останніх десятиліть. Історично перші прояви концепції CLIL прослідковуються у французьких програмах повного занурення у мову, що знайшли застосування у білінгвальної освіти Канади та США у 1950-х роках. В Україні ця методика активно обговорюється освітянами та апробується в освітніх закладах різних рівнів. Маючи спільну кінцеву мету з моделлю навчання англійської мови для спеціальних цілей, CLIL-методологія суттєво відрізняється від неї, адже модель навчання англійської мови для спеціальних цілей прагне сформувати ті навички володіння іноземною мовою, які потребуватимуть майбутні фахівці для роботи в професійному середовищі, в той час як CLIL-методологія має подвійний фокус – мова і контент. Теоретичну основу CLIL-методології складають 4К – контент (зміст предмету), комунікація (мова, безпосереднє спілкування), когніція (знання, пізнання, осягнення світу в щоденному житті людини, набуття досвіду в повсякденній взаємодії людини з навколишнім світом) та культура. Взаємодія цих чотирьох принципів має забезпечити збалансоване оволодіння предметом та іноземною мовою, якою він викладається. Дослідники виокремлюють два підходи у застосуванні CLIL-методології – так звані 'soft' для формування гнучких навичок та 'hard' для формування професійних навичок студентів. Якщо у варіанті 'soft' зусилля спрямовані на навчання мови, то у 'hard'-моделі фокус уваги зосереджено на предметі, тобто його змісті. Цілком логічним є припущення існування численних версій CLIL-методології, адже кожен учитель визначає той баланс у поєднанні контенту і мови, який відповідає здібностям і потребам його студентів/учнів. CLIL-методологія передбачає використання лише автентичних матеріалів, тобто тих підручників чи відеоматеріалів, які розраховані на носія мови і репрезентують справжні життєві ситуації. Розроблена за методикою система опор має надавати підтримку (змістову та мовленнєву) студента протягом усього навчання. Система опор має на меті заповнити прогалини, які виникають у студентів/учнів через брак розуміння вербального пояснення, яке може бути або занадто складним, або не відповідає рівню мовленнєвої компетенції учнів/студентів. У цій статті пропонуються приклади застосування CLIL-методології в навчанні академічного письма та академічної доброчесності.

Ключові слова: академічна доброчесність, академічне письмо, CLIL (методологія інтегрованого навчання предмету та мови), модель навчання англійської мови для спеціальних цілей, 4К основа, опора.

Establishing the problem. Education of the 21st century poses new challenges for the educators teaching various age groups – from primary school learners to tertiary education students and stimulates educators to implement more effective methods of teaching where both mastering the content and formation of foreign language communicative skills are integrated. CLIL-based approach is a methodology which suggests strategies for gaining this aim. Content and Language Integrated Learning (CLIL) is understood as «a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language». Thus, the focus in the learning process is on both content and language. According to D. Coyle and O. Meyer (Coyle & Meyer, 2021: 3), CLIL is a constantly evolving approach to learning and teaching various subjects in multilingual and multicultural classrooms. One more aspect that makes CLIL so attractive for teachers is its flexibility. As D. Coyle states, «there are many different models depending on a range of contextual factors», correspondingly «the learning focus and outcomes differ according to the model adopted» (Coyle, 2005).

CLIL has become increasingly piloted and practised over the last decades across very different contexts and places of learning on a global scale. There has been a particular emphasis on defining what is meant by CLIL and how it relates to other forms of learning, especially those that involve more than one language.

The article aims to outline the principles of CLIL methodology and point out its difference from ESP, Communicative Approach and Task-Based Learning;

to suggest ideas of implementing CLIL principles in teaching academic writing and integrity.

Previous research. Since CLIL is a relatively new teaching methodology, research of its principles goes hand-in-hand with its application in various educational systems. M. L. Pérez-Cañado (Pérez-Cañado, 2012: 316) argues that CLIL has its roots in French immersion programs as well as North American bilingual teaching models. Canada and the USA have had a long-established tradition of bilingual education since the 1950s. The investigation of French immersion and North American bilingual education proved their effectiveness at the linguistic, subject content, cognitive, and attitudinal levels. European international schools, where students had different native languages, also had a successful experience of teaching subjects in more than one additional language. These days CLIL is being implemented and researched in numerous educational systems of Europe: the UK, Germany, Spain, Estonia, Latvia, the Netherlands, Austria, Sweden and some others (Pérez-Cañado, 2012: 316–320). Extensive studies of CLIL include the works of D. Coyle (2005; 2007), D. Coyle, P. Hood & D. Marsh (2010), D. Coyle & O. Meyer (2021), P. Ball, K. Kelly & J. Clegg (2019). In recent years there has been an increase in the interest to CLIL methodology within Ukrainian scholars (Tarasenkova, Akulenko, Kulish, Nekož 2021).

Major issues. The term «CLIL» was coined in 1994 by David Marsh, a Finnish educator working on multilingualism and bilingualism education, to specify teaching different subjects to students through a

foreign language. D. Marsh insisted on the necessity to learn and teach both content and language, as only their interconnection could provide students' proficiency in a second or a foreign language they learnt. In 2005, he expressed the idea of CLIL being «a general 'umbrella' term to refer to diverse methodologies which lead to dual focused education where attention is given to both topic and language of instruction» (Kovács, 2014: 48–49). In his interview to the *International House Journal of Education and Development* in 2009, D. Marsh defines Content and Language Integrated Learning (CLIL) as «an educational approach where some content learning (like a topic on global climate, or a subject) is taught in an additional language (such as the English language in Korea). It is a single educational approach which involves very different models. In other words, the foundation is the same, but the way in which it is carried out differs – and this depends on what educators want to achieve in a given place and time. It is an innovation, but based on putting together long-standing chunks of good educational practice into special packages» (The IH Journal of education and development, 2009).

In the collective monograph «Content and Language Integrated Learning» (2010), D. Coyle, P. Hood, and M. Marsh summarize the theory on CLIL and share the experience of implementing CLIL principles in European primary and secondary schools as well as in English language schools. The fundamentals of successful content and language learning they refer to are authenticity, focus on dual purpose, scaffolded instruction, students' cognitive engagement and cultural awareness. The other researchers of CLIL advantages as well as practitioners (P. Ball, K. Kelly, J. Clegg, N. Tarasenkova, I. Akulenko, I. Kulish, I. Nekoz) also consider these principles to be fundamental for CLIL-based approach.

In CLIL contexts, authenticity implies the usage of only authentic materials, e.g., textbooks and videos which are intended for native speakers and can represent real life situations. P. Ball, K. Kelly, and J. Clegg, discussing the concept of authenticity, point out that «all of this input may appear to be 'authentic', since it is intended for a native-speaker audience, but it may not be realistic or relevant to the NNS reader or listener» (Ball, Kelly, Clegg, 2019: 105). The researchers dwell on the importance of authenticity in CLIL and cite H. Widdowson who distinguished the difference between genuineness and authenticity as a genuine text demonstrates «the language characteristics typical of the genre it belongs to», while authentic text «relates appropriately to the task and the kind of interaction and response that occurs» (Ball, Kelly, Clegg, 2019: 105). In other words, CLIL-based

approach supports the idea of the task being authentic to the subject which is taught in a foreign language.

Focus on the dual purpose lies in the nature of CLIL as it implies both learning of content and a foreign language at the same time. In the review of D. Coyle, P. Hood, and M. Marsh's book «Content and Language Integrated Learning», D. England draws attention to the obvious difference of CLIL from the more conventional Communicative Approach and from the more current Task-Based Learning. According to the Communicative Approach, language work focuses mainly on «quasi-meaningful, non-authentic practice of grammatical forms», while the Task-Based Learning emphasizes the importance of using critical thinking skills and various language structures in the learning process to achieve particular tasks, and diminishes the importance of developing comprehension skills to understand a particular content area. CLIL, D. England believes, «seeks to do just this: provide an integrated, equal partnership between language and content development» (England, 2011).

CLIL differs from other educational approaches in that it is neither a form of language education nor it is a form of content education. It is rather a fusion of both (Coyle, Hood, Harsh 2010: 1). CLIL encompasses the elements of bilingual education and immersion but is not synonymous with them.

The difference of CLIL-based practice from ESP approach is quite obvious as the latter aims at forming those foreign language skills which are required from future professionals in the professional environment. Ukrainian researchers of implementing CLIL in teaching Mathematics (N. Tarasenkova, I. Akulenko, I. Kulish, I. Nekoz) consider these two approaches to have the same ultimate goal of forming both «subject mathematical competence» and «foreign-language communicative (linguistic) competence of future specialists». What differentiates these two approaches are intermediate learning goals, content, process and learning outcomes (Tarasenkova, Akulenko, Kulish, Nekoz, 2020: 972).

Scaffolded learning is an inseparable feature of CLIL. Scaffolding is a teaching strategy which is used to move students progressively toward stronger understanding and greater independence in the learning process. Successive levels of temporary support provided by teachers enable students to reach higher levels of achievement than they would do without assistance. In case students do not need these supportive strategies any longer, they can be gradually removed (Ball, Kelly, Clegg, 2019: 306). Among these language support types are full scripts, brief pre-activity language practice, word lists, information gap, jigsaw tasks, sentence starters, substitution

tables, annotated visuals, speaking frames etc. (Ball, Kelly, Clegg, 2019: 137).

D. Coyle, P. Hood, and M. Marsh claim effective content learning is the result of students' cognitive engagement and appeal CLIL teachers to «consider how to actively involve learners to enable them to think through and articulate their own learning» as well as to «support students in developing life skills such as dealing with the unexpected, observational skills, and constructing knowledge which is built on their interaction with the world, yet purposefully guided by values and convictions». High levels of students' achievements can be reached through the intellectual challenge of transforming information and ideas, solving problems, comprehending, discovering new meaning. The result of these efforts is students' awareness of how to use a knowledge base they have got through life (Coyle, Hood, Marsh, 2010: 29–30).

The importance of culture for CLIL can be explained by the interaction between culture and language as language immediately reflects all changes in culture. Students' active engagement into interactive and dialogue learning within the classroom and beyond contributes to successful language learning. The potential of CLIL for offering a wide range of opportunities for intercultural interaction cannot be denied (Coyle, Hood, Marsh, 2010: 40).

According to D. Coyle (Coyle, 2005) CLIL methodology relies on the four guiding principles known as 4Cs: content, communication, cognition, culture. Content, or the subject learnt, is considered to be the heart of the learning process, the starting point of developing a class outline. Communication presupposes the use of language of a particular subject area. It is possible to apply the formula *learning to use language and using language to learn* to this principle which goes beyond the knowledge of the grammar system and involves learners in applying language in a way somewhat different from language learning lessons. Cognition is understood as developing learners' thinking skills through various tasks aimed at activating mental processes of perceiving, processing, structuring information within the learnt subject area. Acquiring and applying new knowledge should be accompanied by raising cultural awareness which is an inseparable component of a language user's competence in today's multicultural and multilingual world.

The 4Cs framework involves teachers and learners in applying the triptych linguistic approach (Coyle, 2007: 553–554): using and developing the language *of learning*, *for learning* and *through learning*. Language *of learning* is the language needed for learners to understand basic concepts and skills related to the subject theme. Sometimes, it is not obligatory for

systematic grammatical understanding to be led to an ideal level as major focus is on the content. Language *for learning* is the language of the school environment – classroom expressions the teacher uses to involve students in pair work, group work, asking questions, debating, chatting, enquiring, thinking, memorizing, etc. Language *through learning* is the language used by learners when they articulate what they understand in class. As Coyle suggests (Coyle, 2007: 554), «learners need language to assist their thinking and they need to develop their higher-order thinking skills to assist their language».

This 4Cs conceptual framework is valid for different types of CLIL related to answering the question of whom this teaching approach is best intended for: language teachers or subject teachers. The so-called 'soft' CLIL is a language-led approach due to which the attention is focused on linguistic features of the special context, the so-called 'hard' CLIL is a subject-led approach due to which 50% of the subject curriculum is studied in a foreign language (Ball, Kelly, Clegg, 2017: 27–28). We suppose there can be variations of 'softness' and 'hardness' of CLIL methodology in the soft-hard continuum. The flexibility of the approach provides teachers with the possibility to move freely between the two ends of the continuum and select such a balance of integrating content and language that best matches the learning objectives.

Below we provide an illustration of how CLIL methodology can be applied to teaching academic writing and integrity. The specification of the 4Cs in terms of academic writing and integrity can be the following. *Content* is associated with the procedure of writing academic texts of various genres (term-papers, summaries, essays, abstracts, journal articles, etc.) as well as the structure of such texts. *Communication* presupposes the knowledge of clichés (words, word combinations, sentences) typical of academic texts, syntactic structures and punctuation rules commonly employed in the writing process. *Cognition* is related to developing the strategies of processing and structuring information objectified in an academic text. *Culture* is linked with raising awareness of cross-cultural approaches to creating academic texts, for instance, differences in authorization, citing and referencing rules.

We consider it plausible to illustrate the application of CLIL methodology in teaching the theme «Describing graphs». Graphs often represent figures and trends following from the quantitative analysis of research data. Empirical research generally implies data analysis which a lot of students find difficult to cope with. CLIL-ing the teaching / learning process can facilitate the students' progress while mastering the theme.

First, as the above-described theoretical framework implies, the teacher is recommended to start with the content component. In case of learning the theme «Describing graphs», the content will be various kinds of graphs: the students are supposed to differentiate between them and understand the specifics of applying each kind of graph while describing various trends. In terms of communication, the students will be instructed how to employ vocabulary commonly used for graph description. In terms of cognition, the students will develop the mental skills of observing, analyzing, synthesizing, and summarizing trends following from the obtained research data. In terms of culture, the students will obtain the possibility to conduct a cross-cultural analysis of the obtained data if such data are presented in the research.

The elements of CLIL methodology while teaching the ways of describing graphs can be observed at all the traditional stages of learning: introducing new material, training and acquiring skills, practising to use the acquired skills in real life situations.

While introducing new material, the teacher can offer students such activities as:

(1) using visual images of graphs when introducing them to the students (Fig. 1); the teacher names the kind of a graph and imitates the graph form by hand movements;

(2) differentiating graphs by colours is also regarded as appropriate;

(3) introducing major trends by demonstrating the pictures and imitating the trends by hand movements.

The teacher provides students with the vocabulary for describing trends (scaffolding) (Fig. 3), for example,

At the stage of training and acquiring skills the following activities can be suggested to the students:

(4) the teacher checks how students understood the material by naming graph kinds and asking students to imitate their form by hand movements; the task can have a reverse direction: the teacher provides imitating hand movements and the students name the demonstrated graph kind;

(5) the teacher asks students to complete the sentences with an appropriate variant of graph description;

(6) the teacher provides a sample graph description (Fig. 4) and asks students to describe a graph in a similar format supplying verbal description with hand movements:

(7) ‘mute game’ in which one student who is given a picture of a graph imitates its type and trends by hand movements; the task of other students is to guess and say aloud what graph kind or trend they think it may be.

At the stage of practising to use the acquired skills in real life situations the students can be offered the task to describe various graphs using the vocabulary given before. This activity is considered much more effective if it is formulated as

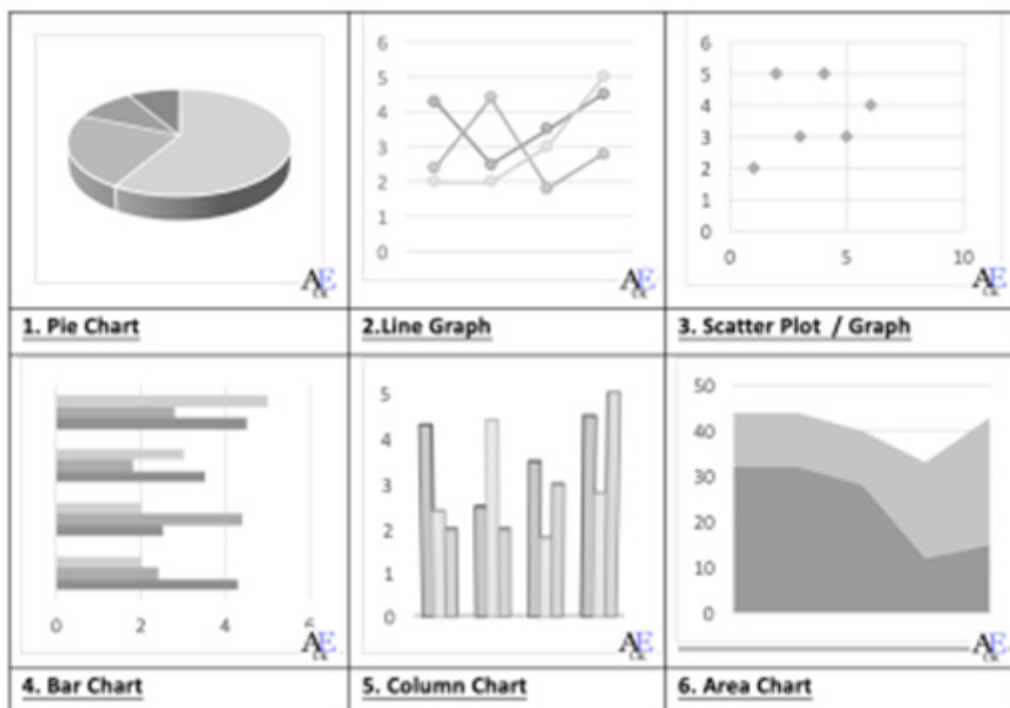


Fig. 1. Graph types (extracted from <https://cutt.ly/GKKRHcC>)

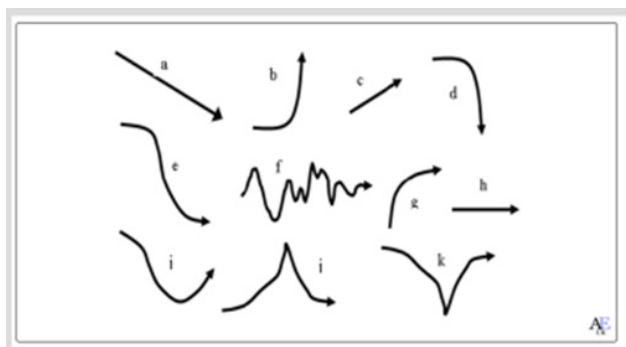
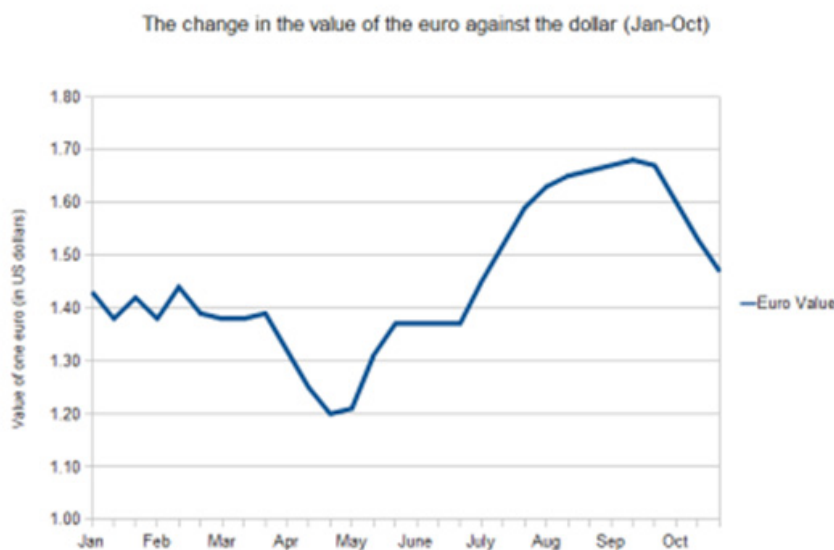


Fig. 2. Trends in describing graphs (extracted from <https://cutt.ly/GKKRHcC>)

Useful Graph Vocabulary
UP: increase / rise / grow / go up / soar / double / multiply / climb / exceed /
DOWN: decrease / drop / fall / decline / plummet / halve / depreciate / plunge
UP & DOWN: fluctuate / undulate / dip / zig-zag
SAME: stable (stabilize) / level off / remain constant or steady / consistent
CHANGES: gently / gradually / slightly / steadily / a little /
CHANGES: suddenly / sharply / dramatically / steeply / significantly
TOP: reach a peak / peak / reach its highest level /
BOTTOM: bottom out / sink to a trough / sink to the lowest level

Fig. 3. Useful graph vocabulary (extracted from <https://cutt.ly/GKKRHcC>)



'This chart shows the changes in the value of the euro against the US dollar between January and October of 2010.

As you can see, in January and February the value of one euro **fluctuated** between \$1.38 and \$1.45. By March, this **fluctuation stopped** and the value **settled down**. During the month of April, the value of the euro **plunged**. It **reached its lowest point** of \$1.20 at the end of April. During May, the value of the euro **recovered**. Slightly at first, but then more sharply between the middle and the end of the month.

Throughout the month of June, the value of the euro **remained constant** at a value of \$1.37. But this changed in July, when the value **soared** from \$1.37 to \$1.66 due to fears about the level of US government debt. In August, this **dramatic rise levelled off**. This **levelling off continued** into the month of September, where the euro's value **peaked** at \$1.68. But during October the value **fell back**, finishing the month with a value of \$1.47.'

Fig. 4. Sample graph description (extracted from <https://cutt.ly/PKGITHz>)

a communicative situation with all its components: participant roles are identified (WHO the speakers are), content of communication is determined (WHAT is said, HOW it is said), circumstances of communication are outlined (WHERE and WHEN something is said), purpose of communication is defined (WHY something is said).

Teaching academic writing is impossible without drawing attention to frequent cases of academic integrity violation, kinds of academic dishonesty and

ways to prevent it. Doing the activity *Matching terms and definitions* (all the names of the activities here are taken from the book «Putting CLIL into Practice» (2019) by P. Ball, K. Kelly, J. Clegg), like the one given below, students both get familiar with the academic misconduct terms in context and are provided with standard examples of formal subject language in the definitions. Being accompanied by an illustration, the key terms become the object of easier learning and further consolidation.

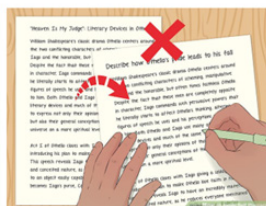
Academic Misconduct

Match the terms with their definitions. Write the numbers in the correct places.



1. Cheating

(extracted from <https://cutt.ly/xKHVfy4>)



4. Self-plagiarism

(extracted from <https://cutt.ly/CKHVnwi>)



2. Contract cheating

(extracted from <https://cutt.ly/zKHMlp>)



5. Falsification

(extracted from <https://www.istockphoto.com/uk/>)



3. Plagiarism

(extracted from <https://cutt.ly/KKHBgn0>)



6. Fabrication

(extracted from <https://www.shutterstock.com/>)

	the act of stealing and passing off (another's ideas or words) as one's own, the act of committing literary theft by omitting to recognize or cite the source of the material (extracted from https://cutt.ly/VKH1Tpz)
	the changing or omission of research results (data) to support claims, hypotheses, other data, etc. as well as the manipulation of research instrumentation, materials, or processes (extracted from https://cutt.ly/zKH1zZV)
	behaving in a dishonest way in order to get what you want (extracted from https://cutt.ly/cKH1vLj)
	the construction and/or addition of data, observations, or characterizations that never occurred in the gathering of data or running of experiments (extracted from https://cutt.ly/zKH1zZV)
	the act of reusing all or a major portion of your previous work without giving correct credit to the original author for a different publication (extracted from https://cutt.ly/oKH1h9N)
	the outsourcing of student work to third parties (extracted from https://cutt.ly/yKH1dZn)

An activity *Gap-fill* suggested next to reinforce the encountered vocabulary focuses, as P. Ball, K. Kelly, J. Clegg state, «on the aspects of language that teachers wish to make salient, highlighting words and phrases for a specific purpose» (Ball, Kelly, Clegg, 2017: 109). Such an activity instructs students to read the text and fill the gaps with the words and phrases from the list as well as warns that there is one phrase/word too many.

When students are familiar with background information on academic integrity, they are suggested to do an activity *Reading a text and filling in a chart/table* for developing their reading skills. This activity is considered to be an example of an information-transfer reading activity as learners are required

«to read in order to transfer key information from a linear text to a form of diagrammatical organization» or a table (Ball, Kelly, Clegg, 2017: 116). Among authentic sources chosen for this task can be world university home pages like <https://communitystandards.stanford.edu/policies-and-guidance/honor-code> where learners can get familiarity with codes of honour of the most prestigious world university. The typical table to fill in is the following one.

Of course, the scaffolding activities represented in the article are only a few from the numerous possible ones which can support students in their learning and make the study process various, interesting and fruitful for both sides – teachers and learners.

Violation of the Stanford University Honesty Code

Type of academic misconduct	Vivid example of academic misconduct	Possible punishment of a student

Conclusions. The main goal of the present study was to provide an account of CLIL as a contemporary teaching methodology with a dual focus on content and language as well as to demonstrate its possible application in teaching academic writing and integrity. CLIL relies on the four interrelated guiding principles called 4Cs: content, communication, cognition, and culture.

With regard to the main focus – language or content – there exist the language-led model (‘soft’ CLIL) and the content-led model (‘hard’ CLIL). The flexibility of the methodology allows for the existence of multiple intermediate models between the ‘soft’ and ‘hard’ ones. CLIL presupposes the use of only authentic materials and scaffolding at different stages of studying. The latter aims to support students and compensate for the lack of teacher’s verbal explanation. Applying CLIL methodology while teaching academic writing and integrity can facilitate achieving a two-fold purpose – improving students’ competence in a foreign language and in writing academic papers.

BIBLIOGRAPHY

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019. 320 p.
2. CLIL: An Interview with Professor David Marsh. *The IH Journal of education and development*. 2009. Issue 26. URL: <http://ihjournal.com/content-and-language-integrated-learning> (Last Accessed: 22.06.2022).
3. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: https://www.academia.edu/23915456/CLIL_Planning_Tools_for_Teachers_4Cs_Curriculum_Guidance_3As_Lesson_Planning_Tool_Matrix_Audit_Tool_for_Tasks_and_Materials (Last Accessed: 26.06.2022).
4. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. № 10 (5). P. 543–562.
5. Coyle D., Hood P., Marsh M. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
6. Coyle, Do. & Meyer O. Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 226 p.
7. England D. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Do Coyle, Philip Hood, David Marsh, CUP. *The IH Journal of education and development*. 2011. Issue 31. URL: <http://ihjournal.com/clil-content-and-language-integrated-learning-do-coyle-philip-hood-david-marsh-cup> (Last Accessed: 21.06.2022).
8. Pérez-Cañado M. L. CLIL research in Europe: past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2012. № 15 (3). P. 315–341.
9. Tarasenkova N., Akulenko I., Kulish I., Nekoz I. Preconditions and Preparatory Steps of Implementing CLIL for Future Mathematics Teachers. *University Journal of Educational Research*. 2020. № 8 (3). P. 971–982. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/4576/> (Last Accessed: 21.06.2022).

REFERENCES

1. Ball P., Kelly K., Clegg J. Putting CLIL into Practice. Oxford: Oxford University Press, 2019. 320 p.
2. CLIL: An Interview with Professor David Marsh. *The IH Journal of education and development*. 2009. Issue 26. URL: <http://ihjournal.com/content-and-language-integrated-learning> (Last Accessed: 22.06.2022).
3. Coyle D. CLIL: Planning Tools for Teachers. Nottingham: University of Nottingham, 2005. URL: https://www.academia.edu/23915456/CLIL_Planning_Tools_for_Teachers_4Cs_Curriculum_Guidance_3As_Lesson_Planning_Tool_Matrix_Audit_Tool_for_Tasks_and_Materials (Last Accessed: 26.06.2022).
4. Coyle D. Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2007. № 10 (5). P. 543–562.
5. Coyle D., Hood P., Marsh M. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 173 p.
6. Coyle, Do. & Meyer O. Beyond CLIL: Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 226 p.
7. England D. CLIL (Content and Language Integrated Learning) Do Coyle, Philip Hood, David Marsh, CUP. *The IH Journal of education and development*. 2011. Issue 31. URL: <http://ihjournal.com/clil-content-and-language-integrated-learning-do-coyle-philip-hood-david-marsh-cup> (Last Accessed: 21.06.2022).
8. Pérez-Cañado M. L. CLIL research in Europe: past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 2012. № 15 (3). P. 315–341.
9. Tarasenkova N., Akulenko I., Kulish I., Nekoz I. Preconditions and Preparatory Steps of Implementing CLIL for Future Mathematics Teachers. *University Journal of Educational Research*. 2020. № 8 (3). P. 971–982. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/4576/> (Last Accessed: 21.06.2022).

УДК 71:03-13/95-7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-34>**Gui ZHANG,***orcid.org/0000-0001-9832-3315**Graduate Student at the Department of Choreography and Music and Instrumental Performance
Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko
(Sumy, Ukraine) gujczan@gmail.com*

CRITERIA AND LEVELS OF AESTHETIC DEVELOPMENT STUDENTS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

At the present stage of development of Ukraine, against the background of global changes, the purpose of the educational process of out-of-school educational institutions is the comprehensive development of the child, which is impossible to imagine without the harmonization of his personality. The article is devoted to topical issues of aesthetic education of the younger generation, namely the aesthetic development of high school students. The author found that the structure of children's aesthetic development includes the following components: motivational (aesthetic interests and needs of the individual); cognitive-activity (aesthetic experience, intellectual development, aesthetic ideas); emotional (aesthetic feelings, readiness for creative activity, artistic and creative skills). The identified components formed the basis for the development of criteria for diagnosing the levels of aesthetic development. There are such criteria for assessing the level of aesthetic development of children's music school students as: motivational-orientational, indicators of which are interest in music, the presence of aesthetic ideal in music, the desire to form artistic and aesthetic taste and general culture; intellectual and creative (indicators: the presence of aesthetic knowledge, the formation of artistic and aesthetic outlook, self-realization in artistic and aesthetic activities), empathic and emotional (indicators: aesthetic feelings and aesthetic empathy, the ability to emotionally immerse in the world of art, the ability to aesthetic perception and pleasure). Criteria for the aesthetic development of high school children are correlated with the components of the aesthetic development of adolescents, are related and interdependent. Motivational-orientational criterion is leading to assess the formation of the motivational component, intellectual-creative criterion is used to assess the formation of the cognitive-activity component, empathic-emotional criterion helps to assess the level of formation of the emotional component. Based on the theoretical analysis of scientific research, four levels of aesthetic development of high school students are identified: high, sufficient, medium and low.

Key words: *aesthetic development, artistic and aesthetic taste, criteria, indicators and levels of aesthetic development, high school students, children's music school.*

Гуй ЧЖАН,*orcid.org/0000-0001-9832-3315**аспірант кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
(Суми, Україна) gujczan@gmail.com*

КРИТЕРІЙ ТА РІВНІ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ДИТЯЧОЇ МУЗИЧНОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку України, на тлі глобальних змін, метою навчально-виховного процесу закладів позашкільної освіти є всебічний розвиток дитини, який неможливо уявити без гармонізації її особистості. Стаття присвячена актуальним питанням естетичного виховання молодого покоління, а саме естетичному розвитку учнів старшого шкільного віку. Автором з'ясовано, що структура естетичного розвитку дітей включає такі компоненти: мотиваційний (естетичні інтереси та потреби особистості); когнітивно-діяльнісний (естетичний досвід, інтелектуальний розвиток, естетичні явлення); емоційний (естетичні почуття, готовність до творчої діяльності, художньо-творчі вміння). Виявлені компоненти лягли в основу розробки критеріїв діагностики рівнів естетичного розвитку. Виділено такі критерії оцінки рівня естетичного розвитку учнів дитячої музичної школи, як: мотиваційно-орієнтаційний, показниками якого є інтерес до музичного мистецтва, наявність естетичного ідеалу в музичному мистецтві, прагнення до формування художньо-естетичного смаку та загальної культури; інтелектуально-творчий (показники: наявність естетичних знань, сформованість художньо-естетичного кругозору, самореалізація в художньо-естетичній діяльності), емпатійно-емоційний (показники: естетичні почуття та естетична емпатія, здатність до емоційного занурення в світ мистецтва, здатність до естетичного сприймання та естетичної насолоди). Критерії естетичного розвитку дітей старшого шкільного віку з корелюються з компонентами естетичного розвитку підлітків, є пов'язаними та взаємозалежними. Мотиваційно-орієнтаційний критерій є провідним для оцінки сформованості мотиваційного компонента, інтелектуально-творчий критерій слугує для оцінки сформованості когнітивно-діяльнісного ком-

понента, емпатійно-емоційний критерій допомагає оцінити рівень сформованості емоційного компонента. На основі теоретичного аналізу наукових досліджень визначено чотири рівні естетичного розвитку учнів старшого шкільного віку: високий, достатній, середній та низький.

Ключові слова: естетичний розвиток, художньо-естетичний смак, критерії, показники та рівні естетичного розвитку, учні старшого шкільного віку, дитяча музична школа.

Introduction. Domestic education in children's music schools at the present stage has significant resources in solving educational and upbringing tasks of the growing generation. Currently, research in the field of harmonious, diverse development of personality, involvement of children and adolescents in traditional values, world cultural heritage are of particular importance. In this context, children's music schools are designed to ensure the fullest possible individual development, including aesthetic, free choice of children's artistic and creative activities, the variability of the proposed forms, methods and practices. Well-known educational, upbringing and developing potential of musical art, its influence aimed at improving the growing personality. That is why the aesthetic aspects of music education in the educational process of children's music schools are obvious. At the same time, theoretical and practical aspects of musical and aesthetic development of modern adolescents due to their age, specific hobbies, remain among the most important for modern practice of additional music education. The search for the most effective pedagogical resources for the successful musical and aesthetic development of modern adolescents in children's music schools determines the demand and relevance of this article.

Analysis of recent research and publications. Problems of aesthetics and aesthetic education are an important subject of research of domestic and foreign scientists and methodologists. Thus, L. Barenboim notes: «The most important trend in music pedagogy of the modern world, which largely determines its methods, can be determined by the desire together with general pedagogy to achieve the harmonious development of the human personality. Achieving a balance between “reasonable” and “spiritual”» (Ростовський, 2011: 43). Not only musicians, but also scholars of other fields of culture attach great importance to the aesthetic principle, especially musical, educational work that pursues the same goal. The roles of aesthetic ideal in aesthetic education, aesthetic attitude of man to reality, aesthetic need are devoted to the works of O. Bovanenko, D. Jolie, I. Zyazyun, L. Kustaryova, I. Lisovska, V. Murian, V. Ovcharenko, O. Otych, G. Padalka, V. Radugina, S. Radchenko, O. Shcholokova, and others.

The objectives and tasks of the article is to highlight the criteria and levels that underlie the process of aesthetic development of high school students of children's music school.

The methodological basis of the study are dialectical and systemic methodologies used in the field of psychological and pedagogical research. General scientific and logical methods of analysis, synthesis, induction and deduction, historical and comparative research of the problem are used.

Statement of basic materials. Based on the analysis of the works of scientists and key research concepts, we have identified the structure of aesthetic development of high school children, which contains the following components: motivational (aesthetic interests and needs of the individual); cognitive-activity (aesthetic experience, intellectual development, aesthetic ideas); emotional (aesthetic feelings, readiness for creative activity, artistic and creative skills). It is determined that these components of aesthetic development are interconnected, interdependent and influence each other. These components became the theoretical basis for the development of criteria for diagnosing the levels of aesthetic development of high school students in the conditions of children's music school.

According to the structural components defined above, criteria for assessing the levels of aesthetic development in older school children were identified. Among them: motivational-orientational with indicators: interest in musical art, the presence of an aesthetic ideal in the art of music, the desire to form artistic and aesthetic taste and general culture; intellectual and creative, which is expressed through indicators: the presence of aesthetic knowledge, the formation of artistic and aesthetic outlook, self-realization in artistic and aesthetic activities; empathic-emotional with indicators: aesthetic feelings and aesthetic empathy, the ability to emotionally immerse oneself in the world of art, the ability to aesthetic perception and aesthetic pleasure.

From the point of view of S. Goncharenko, the motive is «a subjective cause of one or another behavior and action of a person; mental phenomenon that directly motivates a person to choose one or another mode of action and its implementation», while motivation is considered as «the whole set of stable motives, motivations that determine the content, direction and nature of human activity, its behavior» (Гончаренко, 1997: 217).

As noted by A. Semenova, the concept of motive, motivation determine the internal motivation for activity, which is aimed at meeting the needs of

the individual, caused by external and internal circumstances, which determine the direction of activity (Семенова, 2006: 113).

N. Volkova considers the motive as an incentive to action, which serves to meet the conscious needs of the individual and encourages it to active behavior, communication, activity (Волкова, 2003). V. Yagupov explores motivation as an internal or external motivation of the subject to a particular activity without achieving any goal that contains the presence of interest in it, as well as ways to organize and implement this activity (Ягупов, 2002: 537).

Motivational theories aimed at studying the motives of human activity prove that the introduction of personally significant forms of motivation affects the productivity and originality of decisions. A certain motive is defined as the state of the individual to whom the activity is directed. Motives are aimed at meeting the needs and their derivatives. Yes, different motives can be directed to a specific need, which will be manifested in different motives.

Interest is defined as a relationship based on cognitive attraction, understanding of its significance. In the process of its development, interest can grow into a tendency, which is manifested in the need to carry out activities that have aroused interest.

Thus, the motivational-orientation criterion in our study determines the system of significant motives, needs and interests of adolescents, and is revealed through the following indicators: interest in art; the presence of an aesthetic ideal; desire to form artistic and aesthetic taste and general culture.

Intellectual and creative criterion is represented by aesthetic knowledge, skills and abilities, artistic and aesthetic outlook, self-realization in artistic and aesthetic activities.

The functioning of the cognitive field of aesthetic development is carried out in the processes of human mental activity, in analytical, dialectical and synthetic skills of cognition, in the reflexive reflection of aesthetic information. This criterion is important in the cognitive independence of the student, forms value-based beliefs and views on the importance of spiritual continuity of previous and subsequent generations, which provides the teenager with theoretical knowledge and development of the ability to argue value judgments, worldview preparation for conscious understanding and independent art.

Constant self-improvement of the knowledge system provides enrichment of artistic and aesthetic outlook, knowledge of art and aesthetics help in the formation of maturity, the definition of individual strategy in self-improvement. Aesthetic activity is unique because it accompanies other activities. The

presence of aesthetic knowledge, skills and abilities helps students to discover the fullness of their own world and the depth of the external world, unity with it. Nowadays, it is especially important to teach students to perceive the world aesthetically and feel the connection with it, to cultivate in them the need for beauty, to develop the ability to perceive and transform the surrounding reality according to the laws of beauty.

Creativity is a personal characteristic that determines an individual's creative productivity and level of ability to be creative. A. Semenova defines creativity as a universal ability to cognitive, creative activity, and originality - as the ability to produce certain associations and give unusual solutions for the realization of goals and objectives (Семенова, 2006: 185). S. Goncharenko consider the concept of «creativity» as a level of creative talent, the ability to creativity, which is a stable personal characteristic (Гончаренко, 1997: 187).

Thus, the intellectual and creative criterion is realized through the following indicators: the presence of aesthetic knowledge, skills and abilities; formation of artistic and aesthetic outlook; self-realization in artistic and aesthetic activities.

The empathic-emotional criterion contains significant personal characteristics necessary for the productive implementation of aesthetic activities: aesthetic feelings and aesthetic empathy; ability to emotionally immerse oneself in the world of art; ability to aesthetic perception and aesthetic pleasure.

Based on the theoretical analysis, three levels of aesthetic development of high school students were identified: high, sufficient, medium and low.

High level. Students show a manifestation of active interest in various arts, the desire and need for further formation of artistic and aesthetic taste and general culture; argumentatively express personal attitude to works of art, are able to appreciate the beautiful; there is a developed sense of responsibility and obligation to preserve the cultural and historical heritage. Students are characterized by a high level of intellectual development; understand such basic categories as artistic and aesthetic taste, culture, cultural and historical heritage; the necessary knowledge of the past, present and future of culture and arts is available; know outstanding figures of culture and arts, their works; students' evaluative judgments differ in logic and thoroughness; teenagers adequately perceive works of art, know and understand the basic laws of different arts; argue their own views on the categories of beautiful and disgusting in art and life. Students are able to actively and deeply perceive works of art; appreciate the beautiful and refined, capable of

emotional empathy from the artistic and aesthetic point of view; show an active interest in obtaining aesthetic pleasure from communication with works of art.

Sufficient level. Students show interest in different types of art, there is a situational desire and need for further formation of artistic and aesthetic taste and general culture; able to express a personal attitude to works of art, show interest in the beautiful; the sense of responsibility and duty to preserve the cultural and historical heritage is situational.

Intellectual development of students at a higher than average level; developed understanding of the essence of such basic categories as artistic and aesthetic taste, culture, cultural and historical heritage; knowledge of the cultural and historical heritage of mankind is complete; students know certain figures of culture and arts of the region, can name some of their works; are able to perceive a work of art, and see in it the beautiful, at the appropriate level argue their own point of view; sufficiently familiar with the basic laws of different types of art; often visit museums, exhibitions, theater performances; take the initiative to participate in educational activities; are able to create aesthetically expressive works of art and choose for this purpose various and non-standard means of expression.

Students are able to actively and deeply perceive works of art, but are not always able to give them a reasoned assessment; appreciate the beautiful and refined, capable of emotional empathy from the artistic and aesthetic point of view; show an active interest in obtaining aesthetic pleasure from communication with works of art.

Average level. Students are interested in certain types of art that are of particular interest to them; weakly expressed manifestation of desire and need for further formation of artistic and aesthetic taste and general culture; students are able to express their own attitude to works of art, are able to appreciate the beautiful, but face difficulties in the process of their reasoned analysis; a sense of duty and responsibility to preserve cultural and historical heritage is underdeveloped.

The intellectual development of students is not enough; fragmentary understanding of the essence of such basic categories as artistic and aesthetic taste, culture, cultural and historical heritage; knowledge about the cultural and historical heritage of mankind is not complete, it is manifested in some aspects; students know individual figures of culture and arts, but are not familiar with their cultural heritage; are able to perceive a work of art and see the beautiful in it, but feel difficulty in arguing their own opinion; fragmentarily acquainted with the basic laws of

different types of art; visit museums, theaters, performances, etc., participate in artistic and creative activities, but show insufficient interest in this process; capable of improvisation and successful use of means of expression.

Students are able to actively and deeply perceive works of art, but are not always able to give them a reasoned assessment; appreciate the beautiful and refined, capable of emotional empathy from the artistic and aesthetic point of view; obtaining aesthetic pleasure from communication with works of art is subject to external influences, there is no need to obtain aesthetic pleasure.

Low level. Students have no interest in art; the desire and need for further formation of artistic and aesthetic taste and general culture is not observed; the expression of attitude to works of art takes place at the level of "likes" - "dislikes", students experience difficulty in assessing the aesthetic significance of a work of art; do not feel the need for a responsible attitude to the preservation of cultural and historical heritage.

The intellectual development of students is not enough; underdeveloped understanding of the essence of such basic categories as artistic and aesthetic taste, culture, cultural and historical heritage; superficial knowledge about the cultural and historical heritage of mankind, do not know the figures of culture and arts, their artistic achievements; evaluative judgments are meaningless, concise, do not know how to argue their own judgments; the degree of artistic sense is poorly developed; rarely attend artistic and cultural events, participation in artistic and creative activities of the class and school is passive; poorly developed creative skills, no initiative in creating works of art.

Students are only able to superficially perceive works of art; do not know how to appreciate the beautiful and refined, are not capable of emotional empathy from the artistic and aesthetic point of view; there is no interest in communicating with works of art and the desire to obtain aesthetic pleasure.

Conclusions. Aesthetic development is an important characteristic of personal attitude to reality, demonstrates the level of self-determination of each person, his ability to individual selection of aesthetic values and thus to self-education and self-development. Aesthetic development affects the spiritual formation of the individual, enriches his potential, fills life with meaning, makes the child aesthetically educated, intelligent. One of the most important problems of society is the education of a highly spiritual, highly cultured, aesthetically educated person with high moral principles. Therefore, the task of a modern school is not only to prepare an educated person, but also to

form an aesthetically developed personality with a high national cultural potential, a developed sense of beauty, and established artistic and aesthetic tastes.

Prospects for further exploration in this direction. The study does not cover all aspects of the problem of forming the aesthetic development

of high school students in a children's music school. Further substantiation is required by such vectors as providing a personality-oriented approach to the aesthetic development of students of children's music school, the development of appropriate scientific and methodological support.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова, Н. (2003). *Педагогіка*. Київ : Видавничий центр «Академія», 575.
2. Гончаренко, С. (1997). *Педагогічний словник*. Київ : Либідь, 187.
3. Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 640.
4. Семенова, А. В. (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса : Пальміра, 221.
5. Ягупов, В. (2002). *Педагогіка*. Київ : Либідь, 2002, 560.

REFERENCES

1. Volkova, N. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv : Vydavnychy tsestr «Akademiya», 575. [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. (1997). *Pedahohichnyy slovnyk [Pedagogical dictionary]*. Kyiv : Lybid', 187. [in Ukrainian].
3. Rostovs'kyu, O. YA. (2011). *Teoriya i metodyka muzychnoyi osvity [Theory and methodology of music education]*. Ternopil' : Navchal'na knyha – Bohdan, 640. [in Ukrainian].
4. Semenova, A. V. (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesynoyi pedahohiky [Dictionary-handbook on professional pedagogy]*. Odesa : Pal'mira, 221. [in Ukrainian].
5. Yahupov, V. (2002). *Pedahohika [Pedagogy]*. Kyiv : Lybid', 2002, 560.

Ірина ЧОРНА-КЛИМОВЕЦЬ,

orcid.org/0000-0002-0348-7462

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов для природничих факультетів

Львівського національного університету імені Івана Франка

(Львів, Україна) iren.ch31261@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЛОВОМУ ПИСЬМІ ЗАСОБОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ

Метою статті є узагальнення методичних засад формування досліджуваної компетентності, зокрема обґрунтування та уточнення складових компонентів такої компетентності. Методи. Для здійснення дослідження використані методи теоретичного та емпіричного аналізів, а саме синтез, конкретизація, обґрунтування, систематизація та узагальнення ключових елементів методики формування англомовної лексичної компетентності та компетентності в діловому писемному спілкуванні майбутніх маркетологів. Результати. Дане дослідження висвітлює базу розробленої методики формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні засобом кейс-технології. Визначено, що до основ такої методики формуються: зміст формування досліджуваної компетентності, критерії відбору навчального матеріалу, підсистема вправ і завдань, етапи впровадження вправ і завдань та етапи реалізації кейс-технології, алгоритми реалізації кейс-технології та лінгводидактична модель. Зміст формування досліджуваної компетентності охоплює предметний (професійна лексика, граматичні конструкції, притаманні діловому мовленню, лінгвосоціокультурний матеріал, стиль, жанри ділового письма тощо) та процесуальний (знання семантичних особливостей та валентності лексичних одиниць, навички розпізнавання лексики в зразках ділового письма, вміння коректного оформлення ділового письма відповідно до лінгвістичних та соціокультурних особливостей такого спілкування тощо) аспекти. Основними критеріями відбору лексичних одиниць обрано: критерій стройової здатності, здатності до словотвору, сполучуваності, зразковості і частотності. Критеріями відбору текстів-зразків визначено: критерій тематичності, зразковості, професійної спрямованості, жанрової та композиційно-структурної відповідності. Визначено, що основні етапи впровадження запропонованої методики корелюють з етапами реалізації кейс-технології. Обґрунтовано, що розроблені вправи та завдання відповідають обраним типам та сприяють формуванню необхідних рецептивно-репродуктивних та продуктивних навичок і вмінь. Кейс-технологію прийнято реалізовувати в межах гнучкого та жорсткого управління викладачем. Окреслено, що всі компоненти розробленої лінгводидактичної моделі реалізуються в межах застосування кейс-технології. Висновки. Огляд здійсненого дослідження доводить практичну цінність визначених методичних основ, зокрема підвищення рівня володіння у майбутніх фахівців з маркетингу професійно орієнтованою лексикою та вдосконалення навичок і вмінь оформлення власних висловлювань під час ділового писемного спілкування.

Ключові слова: *лексичні одиниці, критерії відбору, майбутні маркетологи, ділове письмо, кейс-технологія.*

Iryna CHORNA-KLYMOVETS,

orcid.org/0000-0002-0348-7462

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Foreign Languages for Natural Sciences

Ivan Franko National University of Lviv

(Lviv, Ukraine) iren.ch31261@gmail.com

METHODOLOGICAL BASES OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE FORMATION IN BUSINESS WRITTEN COMMUNICATION OF PROSPECTIVE MARKETERS BY MEANS OF CASE-TECHNOLOGY

The purpose of the article is to generalize the methodological principles of formation of the studied competence, in particular the justification and clarification of the components of such a competence. Methods. To accomplish the aim of the research the following methods of theoretical and empirical analysis were used, namely synthesis, concretization, substantiation, systematization and generalization of the key elements of the methodology of formation of English lexical competence and competence in business written communication of prospective marketers. Results. Presented article highlights the basis of the developed methodology for the formation of English lexical competence in business written communication of prospective marketers by means of case technology. It has been determined that the basics of this

methodology include: the content of the researched competence, criteria for selecting of educational material, subsystem of tasks and assignments, stages of implementation of provided tasks and assignments and stages and algorithms of case technology implementation and linguodidactic model. The content of the formation of the studied competence includes subject (professional vocabulary, grammatical constructions inherent in business speech, linguistic and sociocultural material, style, genres of business writing, etc.) and procedural (knowledge of semantic features and valence of lexical units, skills of vocabulary recognition in business writing sample, proper design of business writing in accordance with the linguistic and socio-cultural features of such a communication, etc.) aspects. The main criteria for the selection of lexical units have been selected: the criterion of construction and word formation capabilities, compatibility, exemplary and frequency. Criteria for selection of text-samples have been defined: the criterion of subjectivity, exemplary, professional orientation, genre and compositionally-structural compliance. It has been determined that the main stages of implementation of the proposed methodology correlate with the stages of case-technology implementation. It has been substantiated that the developed tasks and assignments respond to the selected types and correspond to the formation of the required receptive-reproductive and productive skills. The implementation of case-technology has been proposed within the limits of direct intervention of the teacher and his general monitoring. Has been outlined that all components of the developed linguodidactic model are implemented within the measures of case-technology. Conclusions. The review of the conducted research proves the practical value of certain methodological bases, in particular, increasing the level of professionally oriented vocabulary proficiency of prospective marketers and improving skills of their own statements design during business written communication.

Key words: lexical units, selection criteria, prospective marketers, business writing, case-technology.

Вступ. Світова пандемія, спричинена коронавірусною хворобою (COVID – 19), надала потужний поштовх для вдосконалення певних аспектів педагогічної майстерності, зокрема у креативному підході до реалізації навчального процесу в дистанційному форматі. Основне завдання освітян не змінюється, відрізняються умови його виконання, відтак формування іншомовної комунікативної компетентності та відповідних субкомпетентностей у студентів нелінгвістичних спеціальностей є цікавою темою для наукових розвідок. А отже вважаємо, що огляд здійсненого нами дослідження щодо основ методики формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому письмі засобом кейс-технології є актуальним.

1. Теоретичне обґрунтування проблеми

Проблемою формування іншомовної комунікативної компетентної компетентності у студентів нелінгвістичних спеціальностей займалися Бім Л., Гальперин І., Гринюк Г., Пассов Є., Семенчук Ю., Терещук В., Чорна І. та інші. Вагомий внесок також таких науковців як Кочеткова Н., Ніколаєва С., Майер Н. Марьтнова Р., Маслова А., Шарапова С., праці яких присвячені вивченню змісту формування іншомовної комунікативної компетентності, а також субкомпетентностей, аналізу критеріїв відбору навчального матеріалу та конструюванню відповідних проблематиці дослідження лінгводидактичних моделей. Попри значний доробок вчених-методистів в царині методики формування англomовної лексичної компетентності у студентів нелінгвістичних спеціальностей, висвітлення основ методики формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні засобом кейс-технології досі потребує

більшої конкретизації та систематизації. Отже, вважаємо, що узагальнений огляд обґрунтованої та запропонованої нами методики формування досліджуваної компетентності позитивно впливатиме на сприйняття такої методики, як цілісного та ефективного інструменту навчання.

Метою статті є узагальнення методичних основ формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів засобом кейс-технології. задля досягнення поставленої мети необхідно виконати наступні завдання: 1) конкретизувати зміст формування досліджуваної компетентності; 2) окреслити критерії відбору навчального матеріалу; 3) висвітлити розроблену підсистему вправ і завдань для формування вищезазначеної компетентності; 4) схарактеризувати відповідно розроблену лінгводидактичну модель.

2. Методологія та методи. Для виконання поставленої мети та відповідних завдань у статті використані методи теоретичної та емпіричної наукової бази, а саме: синтез та аналіз ключових елементів методики навчання англomовної лексики та ділового писемного спілкування, конкретизація компонентів методичних основ формування досліджуваної компетентності, а також обґрунтування, систематизація й узагальнення здійснених наукових розвідок з проблематики дослідження.

3. Виклад основного матеріалу. У процесі обґрунтування змісту формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів доцільно враховувати дані лінгвопрагматичного аналізу англomовного ділового письма маркетологів, а саме: вживання термінологічних одиниць, слів-зв'язок, які збагачують писемне мовлення, багатой семантично та ней-

тральної емоційно лексики; домінування граматичних конструкцій (теперішнього простого часу, пасивного стану, часів групи Perfect) (Чорна, 2017).

Зміст формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх фахівців з маркетингу представлено в межах предметного та процесуального аспектів вивчення іноземних мов (Бім, 1977). Предметний аспект охоплює: фахово орієнтовані лексичні одиниці, граматичні структури, лінгвосоціокультурний матеріал (у тому числі соціокультурні особливості ділового письма), професійну сферу спілкування майбутніх маркетологів, офіційно-діловий стиль писемного спілкування, жанри ділового письма (резюме, ділові листи, аналітичні звіти тощо), мовленнєві моделі (у кейсах професійної тематики майбутніх фахівців з маркетингу).

До процесуального аспекту входять: знання про семантичні особливості лексичних одиниць, уживання лексики відповідно до знань про їх семантичних особливості та валентність, коректне граматичне оформлення ділового письма, оформлення письма відповідно до визначених жанрів та соціокультурних характеристик ділового письма, рецептивні і репродуктивні навички відбору, зіставлення, розпізнавання, сполучування та вживання лексичних одиниць у текстах-зразках ділової кореспонденції, застосування визначених граматичних структур у відповідних жанрах ділового письма. (Бім, 1977; Чорна, 2017)

Одиницями відбору навчального матеріалу обрано лексичні одиниці та тексти ділового писемного спілкування, у тому числі тексти-взрці, які використовуються студентами під час рецептивно-продуктивних етапів навчання (реципіювання інформації та продукування ними власних зразків ділового письма). Із метою формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в діловому писемному спілкуванні визначено наступні критерії відбору текстів ділової документації на які варто опиратись: автентичності; тематичності; професійної спрямованості; зразковості; жанрової відповідності; композиційно-структурної організації, зв'язності та логічності (Гальперин, 1984; Семенчук, 2007; Майер 2010; Терещук, 2014; Чорна, 2017).

Щодо відбору лексичних одиниць нами передбачено врахування наступних критеріїв: стройова здатність та здатність лексичних одиниць до словотвору; семантична цінність лексичних одиниць; здатність лексичних одиниць до сполучуваності; частотність уживання лексичних одиниць; зразковість лексичних одиниць, необхідних для формування навичок та умінь ділового писемного спіл-

кування; стилістична відповідність (Жинкин, 1982; Кочеткова, 2009; Ніколаєва, 2013; Шарапова, 2009).

Окрім вищезазначених критеріїв відбору навчального матеріалу нами був обраний додатковий критерій – відповідність тематиці певного кейсу. Оскільки кейси відображають професійні комунікативні ситуації майбутніх маркетологів і проблематику поставленого перед студентами завдання, відбір фахово орієнтованих лексичних одиниць та жанру ділового письма здійснюється в межах обраного кейсу.

На основі визначених критеріїв відбору матеріалу та змісту формування досліджуваної компетентності, нами розроблено підсистему вправ і завдань та визначено етапи її формування. Основними етапами формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів визначено наступні:

- рецептивно-ознайомчий етап презентації лексичних одиниць і текстів-зразків ділового письма (співвідноситься з підготовчим етапом реалізації кейс-технології);

- рецептивно-репродуктивний етап автоматизації дій з лексичними одиницями у зразках ділового письма (корелює з ознайомлювальним етапом реалізації кейс-технології);

- продуктивний етап застосування лексичних одиниць у зразках ділового письма (співвідноситься з основним етапом реалізації кейс-технології) (Ніколаєва, 2013; Пассов, 2002).

Отже, укладені вправи та завдання відповідають етапам формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів та етапам реалізації кейс-технології, а також застосовуються в межах визначених вченими-методистами типів вправ і завдань (Ніколаєва, 2013). Відповідність розробленої нами підсистеми вправ і завдань визначеним етапам продемонстровано у запропонованій нижче таблиці (табл. 1).

На основі здійсненого дослідження нами були запропоновані алгоритми реалізації кейс технології в умовах жорсткого управління викладачем та в умовах гнучкого управління викладачем навчальною діяльністю студентів. Реалізація алгоритмів корелює із попередньо визначеними етапами формування обраної компетентності. Відтак, на рецептивно-ознайомчому і рецептивно-репродуктивному етапах формування англomовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів та на відповідних підготовчому й ознайомлювальному етапах впровадження кейс-технології, застосовується алгоритм реалізації кейс-технології в умовах жорсткого управління

**Підсистема вправ і завдань для формування англомовної лексичної компетентності
в діловому письмі майбутніх маркетологів**

I Рецептивно-ознайомчий етап	
Група 1а - вправи для формування рецептивних навичок розпізнавання лексики, зокрема фахово орієнтованої. Тип – некомунікативні.	Група 1б - вправи для формування репродуктивних навичок вживання лексики, зокрема професійної лексики у текстах-зразках ділового письма. Тип – некомунікативні.
II Рецептивно-репродуктивний етап	
Група 2 - вправи для автоматизації дій з лексичними одиницями у зразках ділового письма. Тип – умовно-комунікативні.	Група 3а - вправи для інтегрованого розвитку лексичних навичок та вмій ділового писемного спілкування. Тип – комунікативні.
III Продуктивний етап	
Група 3б - вправи для інтегрованого розвитку лексичних навичок та вмій продукування власних зразків ділового письма. Тип – комунікативні.	Група 3в - вправи для інтегрованого розвитку лексичних навичок та вмій заповнення офіційних форм ділової документації. Тип – комунікативні.

викладачем. Застосування саме жорсткого управління на даних етапах забезпечує сформованість та розвиток необхідних навичок роботи з лексичними одиницями у зразках ділового письма до повної автоматизації дій з визначеним мовним матеріалом у майбутніх фахівців з маркетингу. Алгоритм реалізації кейс-технології в умовах гнучкого управління викладачем упроваджується на продуктивному етапі формування досліджуваної компетентності та на основному етапі реалізації кейс-технології, що сприяє інтегрованому розвитку лексичних навичок та мовленнєвих умінь письма (Чорна, 2017).

Опираючись на проведений аналіз теоретико-методологічних засад формування англомовної лексичної компетентності в діловому письмі майбутніх маркетологів засобом кейс-технології нами була розроблена відповідна лінгводидактична модель (Мартинова, 2004; Маслова, 2014). Основними компонентами лінгводидактичної моделі визначено наступні: концептуально-цільовий, організаційний, змістовий, оцінювально-результативний. До концептуально-цільового компонента відносяться: мета, завдання, підходи і методичні принципи. До організаційного компонента відносяться кейс-технологія (реалізація кейс-технології в умовах жорсткого чи гнучкого управління викладачем навчальною діяльністю студентів), у межах якої реалізується формування

у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому письмі та активні методи навчання, які застосовуються в рамках кейс-технології (ділові /рольові ігри, аналіз ситуацій, вирішення проблем тощо) (Чорна, 2017). Змістовий компонент представлено предметним і процесуальним аспектами формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому письмі, критерії відбору матеріалу та підсистема вправ і завдань для формування досліджуваної компетентності. Оцінювально-результативний складають з кількісні та якісні показники рівня сформованості у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому письмі.

Висновки. Відповідно до мети та встановлених завдань уточнено зміст формування досліджуваної компетентності, конкретизовано критерії відбору навчального матеріалу, представлено розроблену підсистему вправ і завдань та окреслено сконструйовану лінгводидактичну модель формування у майбутніх маркетологів англомовної лексичної компетентності в діловому письмі. перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у практичному застосуванні запропонованої методики для формування англомовної лексичної компетентності в діловому спілкуванні у студентів інших нелінгвістичних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Москва: Русский язык, 1977. 288 с
2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического анализа. Москва: Наука, 1984. 138 с.

3. Горюнова Е. С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению. *Вестник Томского государственного педагогического университета*. Томск, 2011. № 2. С. 60–64.
4. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англomовної лексичної компетентності у студентів-економістів. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 30–34.
5. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации. Москва: Наука, 1982. 159с.
6. Кочеткова Н. С. О содержании и принципах отбора учебных материалов по курсу Language for specific purposes на технических факультетах. *Альманах современной науки и образования*. 2009. № 12 (31), ч. 2. С. 93–95.
7. Майер Н. В. Критерії відбору навчального матеріалу для самостійного оволодіння франкомовним діловим писемним спілкуванням майбутніми документознавцями. URL: <http://www.stationline.org.ua/psih/88/15895-kriterii-vidboru-navchalnogo-materialu-dlya-samostijnogo-ovolodinnja-frankomovnim-dilovim-pisemnim-spilkuvannyam-majbutnimi-dokumentoznavcyami.html>
8. Мартинова Р. Ю. Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ: Вища школа, 2004. 454 с.
9. Мартинова Р. Ю., Маслова А. В. Лінгводидактична модель навчання англійського наукового писемного мовлення магістрів. URL: <http://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/215/342>
10. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
11. Терещук В. Г. Формування англomовної лексичної компетентності студентів спеціальності «безпеки життєдіяльності» в умовах віртуального навчального середовища: дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 330 с.
12. Формирование лексических навыков: учебное пособие / под ред.: Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: Интерлингва, 2002. 40 с.
13. Чорна, І. Ю. (2017). Формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології. : автореф. дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02. Тернопіль, 2017. 20 с.
14. Чорна, І. Ю. Формування у майбутніх маркетологів англomовної лексичної компетентності в письмі засобом кейс-технології. : дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02. / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2017. 268 с.
15. Шарапова С. И. Критерии отбора содержательно-текстовой базы для обучения студентов неязыкового вуза профессионально ориентированному чтению на иностранном языке. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. 2009. № 102. С. 319–322.

REFERENCES

1. Bim I. L. (1977). *Metodika obucheniya inostrannym yazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika* [Methodology of foreign language teaching as a science and the problems of school textbook]. Moskva: Russkiy yazyk, pp. 288 [in Russian].
2. Gal'perin I. R. (1984). *Tekst kak ob'ekt lingvisticheskogo analiza* [Text as an object of linguistic analysis]. Moskva: Nauka, pp.138 [in Russian].
3. Goryunova E. S. (2011). Kriterii otbora tekstov dlya obucheniya studentov neyazykovykh vuzov inoyazychnomu professional'no orientirovannomu chteniyu [The criteria of text selection for studying of professionally oriented reading for students of non-linguistic higher educational institutions]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta - Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2, 60–64 [in Russian].
4. Hryniuk H. A., Semenchuk Yu. O. (2007). Vidbir navchalnogo materialu dlia formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentsii u studentiv-ekonomistiv [The selection of educational material for the English lexical competence formation for students of the economical profile]. *Inozemni movy – Foreign Languages*, 2, 30–34 [in Ukrainian].
5. Zhinkin N. I. (1982). *Rech' kak provodnik informatsii* [Speech as a conductor of information]. Moskva: Nauka, pp. 159 [in Russian].
6. Kochetkova N. S. (2009). O soderzhanii i printsipakh otbora uchebnykh materialov po kursu Language for specific purposes na tekhnicheskikh fakul'tetakh [On the content and principles of educational material selection for the Language for Specific Purposes course at technical faculties]. *Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya – Almanach of Modern Science and Education*, 12 (31), ch. 2, 93–95.
7. Maier N. V. (2010) Kryterii vidboru navchalnogo materialu dlia samostiinogo ovolodinnia frankomovnym dilovym pysemnym spilkuvanniam maibutnimy dokumentoznavtsiamy [The criteria of educational material selection for independent mastering of French business written communication of prospective documentologists]. Retrieved from: <http://www.stationline.org.ua/psih/88/15895-kriterii-vidboru-navchalnogo-materialu-dlya-samostijnogo-ovolodinnja-frankomovnim-dilovim-pisemnim-spilkuvannyam-majbutnimi-dokumentoznavcyami.html>
8. Martynova R. Yu. (2004). *Tsilisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov* [A holistic generally didactic model of teaching foreign languages content]. Kyiv: Vysheha shkola, pp. 454 [in Ukrainian].
9. Martynova R. Yu., Maslova A. V. (2014). Lihvodydaktychna model navchannia anhliiskoho naukovooho pysemnoho movlennia mahistriv [Linguodidactic model of masters teaching of English scientific written speech]. Retrieved from: <http://www.naukajournal.org/index.php/naukajournal/article/view/215/342>
10. Nikolaieva S. Yu. (ed.) (2013) *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lihvistychnykh universytetiv* [Methodology of Teaching Foreign Languages and

.....
Cultures: Theory and Practice: a Textbook for Students of Classical, Pedagogical and Linguistic universities]. Kyiv: Lenvit, pp. 590 [in Ukrainian]

11. Tereshchuk V. H. (2014) *Formuvannia anhlovnoi leksychnoi kompetentnosti studentiv spetsialnosti «bezpeky zhyttiediialnosti» v umovakh virtualnoho navchalnoho seredovyshcha* [Formation of English lexical competence for students of “life safety” specialties in a virtual studying environment] (PhD Thesis), Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. [in Ukrainian]

12. Passov E. Y., Kuznetsova E. S. (ed.) (2002). *Formyrovanye leksycheskykh navykov: uchebnoe posobyе* [Formation of lexical skills]. Voronezh: Ynterlynhva, pp. 40 [in Russian].

13. Chorna, I. Yu. (2017) *Formuvannia u maibutnikh marketolohiv anhlovnoi leksychnoi kompetentnosti v pysmi zasobom keis-tekhnohii* [Formation of English lexical competence in written communication of prospective marketers by means of case-technology]. (PhD Thesis), Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. [in Ukrainian]

14. Chorna, I. Yu. (2017) *Formuvannia u maibutnikh marketolohiv anhlovnoi leksychnoi kompetentnosti v pysmi zasobom keis-tekhnohii*. [Formation of English lexical competence in written communication of prospective marketers by means of case-technology]. (Extended abstract of PhD Thesis), Ternopil: Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. [in Ukrainian]

15. Sharapova S. I. (2009) *Kriterii otbora sodержatel'no-tekstovoy bazy dlya obucheniya studentov neyazykovogo vuza professional'no orientirovannomu chteniyu na inostrannom yazyke* [Criteria of selecting the content and text base for teaching professionally oriented reading in a foreign language for non-linguistic university students]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena – Notices of A. I. Herzen Russian State Pedagogical University*, 102, 319–322 [in Russian].

УДК 37.091.398:[572:008-029:3:159.923]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-36>

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

СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ТЬЮТОРИНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

У статті на основі вивчення, аналізу та узагальнення науково-педагогічної літератури з'ясовано та теоретично обґрунтовано сучасні наукові підходи дослідження технології тьюторингу. Автором охарактеризовані такі підходи, як: антропологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, соціально-культурологічний, діалогічний, компетентнісний. У статті також зазначені основні принципи кожного з підходів.

Автором наведені твердження про те, що антропологічний підхід дозволяє організовувати тьюторський супровід учнів з опорою на саморозвиток та посилення їх проактивності. У статті зазначено, що діяльнісний підхід у контексті тьюторингу дозволяє організовувати тьюторський процес, коли учні діють з позиції активного суб'єкта відносно власного саморозвитку. Автор стверджує, що особистісно орієнтований підхід стосується тлумачення особистісно орієнтованих характеристик тьюторського процесу. Діалогічний підхід розглядається у статті в контексті сприйняття самостійності учнів та врахуванні їх індивідуальних потреб, а також ґрунтується на взаємодії його суб'єктів, ураховуючи єдність сенсів і цілей спільної діяльності. Розглядаючи соціокультурний підхід автор стверджує, що тьюторська діяльність завжди вписана у певний соціокультурний контекст, в якому тьютор постає як носій певного соціокультурного досвіду. В контексті компетентнісного підходу автор вважає, що у тьюторингу важливою є не лише допомога у засвоєнні учнями певних компетенцій, а також у формуванні навичок, а саме: готовність до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації впродовж всього життя.

На сам кінець автор робить висновок про те, що зазначені підходи можуть бути визначальними при організації тьюторського супроводу учнів, впровадженні тьюторингу в освітній процес окремого закладу освіти, розбудови тьюторського процесу в тому числі.

Ключові слова: тьюторинг, антропологічний підхід, особистісно орієнтований підхід, діяльнісний підхід, соціально-культурологічний підхід, діалогічний підхід, компетентнісний підхід.

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

MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO THE ANALYSIS OF TUTORING AS AN INNOVATIVE EDUCATIONAL METHOD

The article, based on the studying, analysis and generalization of scientific and pedagogical literature, clarifies and theoretically substantiates modern scientific approaches to the study of tutoring methods. The author describes such approaches as: anthropological, personality-oriented, activity-oriented, socio-cultural, dialogical, competence-based. The article also outlines the basic principles of each approach.

The author states that the anthropological approach allows to organize tutoring of students based on self-development and strengthening their proactiveness. The article states that the activity-oriented approach in the context of tutoring allows to organize the tutoring process in such a way that students act from the position of an active subject in relation to their own self-development. The author argues that the personality-oriented approach refers to the interpretation of personality-oriented characteristics of the tutoring process. The dialogical approach is considered in the article in the context of perception of students' independence and taking into account their individual needs, as well as based on the interaction of subjects, taking into account the unity of meanings and goals of joint activities. Regarding the socio-cultural approach, the author argues that tutoring is always inscribed in a certain socio-cultural context in which the tutor appears as a carrier of a certain socio-cultural experience. In the context of the competence-based approach, the author believes that in tutoring it is important not only to help students learn certain competencies, but also to acquire certain skills, namely: readiness for self-education, self-improvement and self-realisation throughout life.

At the very end, the author concludes that these approaches can be decisive in the organization of tutoring of students and the introduction of tutoring in the educational process of a particular educational institution, including the development of the tutoring process.

Key words: tutoring, anthropological approach, personality-oriented approach, activity-oriented approach, socio-cultural approach, dialogic approach, competence-based approach.

Постановка проблеми. У контексті швидкоплинних змін, тенденцій міжнародного освітнього простору, вимогах ринку освітніх послуг, інтеграції України у світову спільноту спостерігаємо спроби удосконалити освітній процес за допомогою застосування різноманітних освітніх моделей, основною метою яких є забезпечення якості освітніх послуг та підвищення рівня результативності навчання. Це все підтверджується основними засадами реформування освіти в Україні, які акцентують увагу на необхідності реалізації індивідуального темпу навчання, урахування індивідуальних можливостей та особливостей учнів. Актуальність тьюторингу сьогодні зумовлена тим, що спрямована на максимальне урахування освітніх потреб та можливостей кожної особистості. Завдання та відповідні провідні напрями Закону України «Про освіту» (2017), Концепції Нової української школи (2016) зазначають, що пріоритетами розвитку освітніх процесів визначено формування ключових компетентностей у підготовці конкурентоздатної особистості XXI століття: всебічно розвиненої, з критичним мисленням, патріота з активною громадянською позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя.

Дослідження тьюторингу потребує не лише вивчення практики цієї технології, але й теоретичного підґрунтя. Важливу роль у процесі будь-якого дослідження відіграє підхід – певна позиція стосовно будь-якої проблеми, явища. Складність, багатомірність тьюторської практики, рівень розвитку теорії і методики тьюторингу дозволяє науковцям звертатися до різноманітних підходів, як таких, що вже утвердилися, пройшли широку апробацію, так і до сучасних наукових підходів.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчує інтерес науковців до методологічних засад тьюторингу. Дослідженню основних засад тьюторингу присвячені праці вітчизняних та зарубіжних науковців: А. Бойко, Н. Дем'яненко, К. Осадча, О. Іваніцька, Т. Литвиненко, С. Подпльота; А. Бжежинська, М. Буджинські, Д. Вуд, Е. Гордон, Д. Палфрейман, А. Сарнат-Частко, Я. Трачинський, К. Чайка-Хелмінська, К. Топпінг, Н. Фальчикова.

Значний внесок у розроблення методологічних підходів, а саме: антропологічного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, соціально-культурологічного, діалогічного, компетентнісного зроблено українськими та зарубіжними вченими: І. Бехом, Н. Бібіком, М. Біблером, Б. Бім-Бадом, М. Бубером, Л. Ващенко, Л. Виготським, І. Зязюном, О. Локшиної, А. Маслоу, Р. Меєм, О. Овчарук, О. Пометун, К. Роджерсом,

Аналіз наукової літератури свідчить про необхідність більш глибокого вивчення методологічних основ тьюторського процесу. Інтеграція методологічних підходів сприяє удосконаленню методик, прийомів, форм, засобів тьюторського супроводу учнів та студентів у сфері освіти взагалі, та процесу організації тьюторського супроводу у закладах освіти, зокрема.

Мета статті полягає у характеристиці методологічних підходів, які є актуальними при концептуальній розробці основ тьюторського супроводу в системі загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан педагогічної науки репрезентований значною кількістю наукових підходів, що отримали свою науково-теоретичну інтерпретацію в працях зарубіжних та вітчизняних учених. Загалом підхід може розумітися як теоретичне або логічне підґрунтя розгляду або проектування об'єкта; сукупність способів і прийомів здійснення діяльності на основі будь-якої ідеї або принципу (Дубасенюк, 2016: 66). Для свого дослідження ми обрали наступні підходи: антропологічний, особистісно орієнтований, діяльнісний, соціально-культурологічний, діалогічний, компетентнісний.

Термін «антропология» запропонував в кінці XVIII сторіччя І. Кант для позначення особливої автономної області знань, нової науки – науки про людину. У вітчизняній науці антропологічний підхід отримав обґрунтування в працях К. Ушинського в середині XIX ст. На думку Б. Бім-Бада, В. Зінченка, І. Зязюна, В. Максакової, В. Сластьоніна, В. Шинкарука об'єктом дослідження педагогічної антропологии є людина, яка навчається. Вчені наголошують на приділенні особливої уваги у процесі навчання та виховання учнів відповідним їх якостям, що притаманні їм у певний період життя. Так Б. Бім-Бад зауважує, що педагогічна антропология націлена на те, щоб пізнати та зрозуміти людину як вихователя і вихованця, щоб виходячи з цих знань та розумінь надавати практико-орієнтовані рекомендації (Бім-Бад, 2002).

На думку В. Фрицок антропологічний підхід підкреслює значущість індивідуальної системи цінностей у житті людини: вона сама для себе вибудовує систему орієнтирів, цілей, ідеалів, що визначають логіку й динаміку її життєвого шляху, і тому вона є відповідальною за вибір власної долі, свого місця у світі (Фрицок, 2017: 163). В основі даного підходу до організації освіти лежать такі ідеї: цілісність і самоцінність індивіда; духовність людини і роль рефлексії в розвитку її суб'єктності; унікальна здатність особистості визначати для себе моральні цінності й орієнтири; відкритість

цілісного навчального процесу, спрямованого на створення умов самоосвіти людини щодо забезпечення для неї простору вибору, можливостей вільної і творчої діяльності (Фрицок, 2017: 163). Як зауважує І. Зязюн педагогічна антропологія «вбачає в людині не лише предмет освіти, виховання, учіння, а й супутні їм за природою людини, її сутністю та існуванням процеси, програмовані іменниковою багатофункціональною приставкою само-: самоосвіта, самовиховання, самоучіння тощо» (Зязюн, 2008: 4). Антропологічний підхід розглядає людину як інтегративну цілісність і має забезпечити врахування в освітній практиці суб'єктивності і автономності індивіда – учасника життєдіяльності, цілісності взаємодії цього індивіда з оточенням і широкого контексту пов'язаних із цим явищ (Зязюн, 2008: 8).

Антропологічний підхід у нашому дослідженні зводиться до застосування таких принципів, які допомагають визначити сутність людини як цілісності особистості. Цими принципами вважаємо: цілісності і унікальності людини; обліку вікових особливостей учнів; єдності загального, особливого і одиничного в пізнанні людини; визнання здатності людини до самовиховання; креативності (використання тільки тих педагогічних форми і методів, які створюють умови для творчої самореалізації учня); самопізнання; свободи самовираження і самостановлення особистості; гуманності (Бим-Бад, 2002).

Таким чином, антропологічний підхід ставить у центр уваги питання про сучасні цілі й засоби розвитку людських здібностей (Фрицок, 2017: 163). Використання даного підходу дозволяє організувати тьюторський супровід учнів з опорою на саморозвиток та посилення їх проактивності, а також з позиції розуміння та цілісного сприйняття особистості учня, розуміння його цінностей та цілей. Антропологічний підхід органічно пов'язаний з особистісно-орієнтованим та діяльнісним.

Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. У психології теорія діяльності розроблялась Л. Виготським, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном, згідно з якими всі психологічні процеси виявляються в діяльності людини і самі розвиваються в її результаті. Діяльнісний підхід вимагає обирати такі методи організації діяльності учнів, щоб вони ставали активними учасниками освітнього процесу, переходячи у позицію суб'єкта. Це, у свою чергу, передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати діяльність, організувати, регулювати, аналізу-

вати її результати. Для дослідження тьюторингу важливим є акцентувати увагу на такому аспекті діяльності, як створення сприятливих умов для саморозвитку та самореалізації кожної людини, задоволення її потреб, розвиток її потенціалу, здібностей тощо. Діяльнісний підхід дає нам змогу досліджувати здатність особистості до саморозвитку, формувати вміння орієнтуватися в безперервному потоці інформації, обирати стратегію для досягнення визначених цілей, також цей підхід передбачає зорієнтованість тьюторського процесу безпосередньо на особистість учнів та потребує урахування їх індивідуальних особливостей (Пасічник, 2017).

Діяльнісний підхід у контексті тьюторингу можна визначити як таку організацію тьюторського процесу, за якої учні діють з позиції активного суб'єкта відносно власного саморозвитку. Саме через діяльність і в процесі діяльності учні стають самими собою, відбувається самоактуалізація їх особистості та соціально-особистісний саморозвиток. Принципи виступають як складова частина діяльнісного підходу і ними ми вважаємо: суб'єктивності; обліку сенситивних періодів розвитку дитини; індивідуального підходу; цілісності; варіативності; творчості; організації спільної діяльності дорослих та учнів в зоні найближчого розвитку; збагачення, посилення та поглиблення дитячого розвитку; результативності; рефлексивності; співробітництва; проектування ситуацій діяльності.

Особистісно орієнтований підхід полягає в тому, що при конструюванні і реалізації освітнього процесу орієнтуються на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Основи особистісно орієнтованого підходу до освітнього процесу були закладені К. Роджерсом, А. Маслоу, Р. Меєм, які зауважували на необхідності визнання унікальності «Я» кожної людини, завдяки чому забезпечується оптимальне розкриття можливостей особистості в її розвитку, становлення самосвідомості, самореалізації, самоутвердження (Безбородих, 2001).

На думку І. Беха особистісно орієнтований підхід «забезпечує дитині право на свободу вибору ціннісної позиції, на цінність людського духу, цінність життя загалом, на можливість його дійового здійснення за наявності в неї установки на подолання дисгармонії в досвіді, поведінці, спілкуванні, діяльності» (Бех, 1998: 29). Завдяки цьому підходу ми визнаємо кожного учня особистістю, яка має притаманні лише їй суб'єктивні почуття та переживання, та яка потребує з боку педагогів індивідуальної уваги. Звідти виходить діяльність

педагогів, яка спрямована на повагу, взаєморозуміння, створення ситуації успіху, надання можливостей для самореалізації учнів.

М. Кузнецов особистісно орієнтованим називає «такий освітній процес, який надає кожному учню, спираючись на його природні здібності і пов'язані з ними схильності, інтереси, ціннісні орієнтації, можливість через продуктивну діяльність реалізувати себе, розкрити свій природний потенціал у пізнанні, у навчальній діяльності і навчальній поведінці відповідно до цінностей і інтересів суспільства» (Кузнецов, 2000: 64-65). На думку вчених, метою особистісно-діяльнісного підходу є самоактуалізація особистості. Як зауважує О. Бандура у процесі самоактуалізації формується й усвідомлюється специфічна система ціннісних орієнтацій, розвивається соціально-конструктивна життєва позиція, викристалізовується компетентність особистості (Бандура, 2000).

У межах дослідження тьюторингу особистісно орієнтований підхід набуває своєї специфіки, оскільки стосується, насамперед, тлумачення особистісно орієнтованих характеристик тьюторського процесу. Цей підхід передбачає активність учня, розв'язання педагогічних завдань на підставі суб'єкт-суб'єктних, партнерських відносин між тьютором і підопічним. Відповідно, принципами особистісно орієнтованого підходу нами були обрані: індивідуальності; суб'єктності; варіативності (надає можливості визначення рівня освіти, шляхів та способів її отримання); вибору (передумова розвитку індивідуальності і суб'єктності, самоактуалізації здібностей); суб'єкт-суб'єктних діалогічних взаємовідносин; розвиваючого потенціалу; активності; безперервності (Шишкін, 2013: 294).

Діалогічний підхід передбачає перетворення позиції педагога і позиції учня в рівноправні. Ми підтримуємо думку І. Вачкова, який зазначає, що даний підхід, по-перше, потрібно розглядати в контексті допомоги учню у становленні його як суб'єкта саморозвитку. По-друге, діалогічний підхід розкриває умови, закономірності і принципи нового типу взаємодії між учителем і учнями, що знаходить своє втілення у низці особливих освітніх технологій, націлених на особистісний розвиток учнів. По-третє, побудова суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнем визначає ефективність педагогічної праці (Вачков, 2014: 36-37). Суб'єкт-суб'єктні відносини передбачають об'єднання суб'єктів спільною діалогічною та творчою діяльністю, у якій відбувається саморозвиток і самовираження кожного учасника тьюторського процесу, завдяки чому вони здатні до перетворення навколишнього світу і себе.

Також, у педагогічних контекстах діалог отожднюється з спілкуванням, налагодженням дружнього контакту з співрозмовником, відкриттям себе для інших, веденням переговорів та прийняттям співрозмовника, хоча не обов'язково прийняття його поглядів. Діалог передбачає, таким чином, рівні права для співрозмовників, а його ініціювання трактується як вираження добрих намірів, наприклад, у стосунках «майстер-студент», викладач-студент (Sarnat-Ciastko, 2015). З точки зору тьюторингу діалог розуміється як сприйняття самостійності підопічного та врахування його індивідуальних потреб, що не тільки виникають із «конкретного» світу учня, але й суб'єктивність в загальнолюдському розумінні.

Отже, діалогічний підхід можемо розглядати такою формою організації тьюторського процесу, що ґрунтується на взаємодії його суб'єктів, урахуваючи єдність сенсів і цілей спільної діяльності. Принципами діалогічного підходу вважаємо: партнерства та суб'єкт-суб'єктної взаємодії; рівноправності; активності; добровільності та свободи; співпраці; толерантності; продуктивності; адекватності форм спільної діяльності тьютора і учня.

Соціокультурний підхід у дослідженні та вирішенні проблем розвитку та виховання особистості дозволяє розглядати будь-яке педагогічне явище, зокрема тьюторинг, та процес як елементи соціокультурної системи, включати їх у ширший контекст людського буття. Тьюторська діяльність завжди вписана у певний соціокультурний контекст, в якому тьютор постає як носій певного соціокультурного досвіду. Зарубіжні дослідники стверджують, що необхідно враховувати соціокультурні перспективи та роль, яку культура, взаємодія, співпраця відіграють у якісній освіті. Засновником соціокультурної теорії вони вважають Л. Виготського, який вважав, що психічні функції утворюються впродовж життя у результаті оволодіння зовнішніми способами культурної поведінки та мислення. Його погляди особливо цінні тим, що дають уявлення про динамічний «взаємозв'язок між індивідуальними і соціальними процесами» (Tobin, 2013: 24). Л. Виготський стверджував, що мислення має соціальне походження, соціальна взаємодія має вирішальне значення. «Кожна функція в культурному розвитку дитини проявляється двічі: спочатку на соціальному рівні, а потім на індивідуальному; спочатку між людьми, а потім всередині дитини» (Vygotsky, 1978: 57).

Б. Рогофф називає цей процес керованою участю, коли учень активно набуває нові ціннісні у культурному значенні навички та здібності завдяки

усвідомленої спільної діяльності з більш досвідченим помічником (Rogoff, 1990). Важливо відмітити, що ці культурно опосередковані функції розглядаються як вбудовані у соціокультурну діяльність, а не як самодостатні (West Richard E., 2018). Розвиток – це «трансформація участі в соціокультурній діяльності», а не передача дискретних культурних знань чи навичок (Matusov E., 2015 с. 315).

Використання соціокультурного підходу при аналізі тьюторингу робить можливим виявлення постійних та повторюваних характеристик об'єкта дослідження щодо умов його прояву та розвитку, взаємозв'язків та взаємозалежностей, а також дозволяє інтегрувати соціум (як соціальний простір життєдіяльності людини) та культуру (культурні цінності, відносини), що робить можливим встановити зв'язок суб'єкта життєдіяльності та умови його становлення й розвитку (Scott S., & Palincsar A., 2013). Соціокультурний підхід, на думку дослідників, також пов'язаний із самовизначенням людини, коли у особистості актуалізується розвиток свідомого та відповідального відношення до свого майбутнього.

Застосування соціокультурного підходу до вивчення самовизначення особистості в умовах постійно змінного соціуму дозволяє нам розглянути цей процес як соціальний механізм, який забезпечує органічне включення людини у систему соціуму, здатну усвідомлювати свої потреби, інтереси, визначати своє місце у житті. Основними принципами цього підходу вважаємо наступні: взаємопроникнення культури та соціальності; варіативності освітнього процесу; прогностичності; культуровідповідності; активності та самодіяльності (Tobin, 2013; Чистякова, 2020).

Компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів. На думку, Н. Дем'яненко, оволодіння компетенціями неможливе без досвіду діяльності, тобто компетенції і діяльність нерозривно пов'язані між собою. У понятті «компетентність» підкреслено такі якості, як інтегративний і творчий характер, висока ефективність результату, практико орієнтована спрямованість освіти, формування мотивації самовдосконалення тощо. Отже, зауважує Н. Дем'яненко, це інтегративна якість особистості, що засвідчує здатність і готовність вирішувати проблеми, які виникають у процесі життя і діяльності, з використанням знань, досвіду, індивідуальних здібностей. Компетенція ж означає коло питань, у яких людина добре орієнтується, має знання і досвід, тобто узагальнені способи дії, які забезпечують продуктивне виконання будь-якої діяльності (Дем'яненко, 2009: 49).

Особливу увагу привертає точка зору Н. Нагорної, що саме компетентнісний підхід ставить на перше місце не поінформованість особистості, а вміння практично розв'язувати проблеми, які виникають у всіх сферах людської діяльності та взаємодії (Нагорна, 2007: 267). Експерти Ради Європи дотримуються тієї думки, що компетентності передбачають спроможність особистості відповідати на індивідуальні й соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок (Hutmacher Walo, 1997). І. Бех трактує термін «компетентність» як досвідченість суб'єкта в певній життєвій сфері. Саме на досвідченості, а не на обізнаності, поінформованості суб'єкта в певній галузі і треба робити змістовний наголос (Бех, 2010).

Дж. Равен розуміє компетентність як певне явище, що складається із великої кількості компонентів, більшість з яких відносно незалежні один від одного, деякі компоненти належать до когнітивної сфери, інші – до емоційної. Таким чином, компетентність багатокомпонентна, її складові незалежні, але володіють властивостями взаємозамінності (Равен Дж., 2002). Найважливішим у позиції Дж. Равена є твердження про врахування інтересів, цілей, особистісних і соціальних пріоритетів кожної людини при оцінці компетентності у певній галузі. Компоненти компетентності проявляються і розвиваються в умовах зацікавленості особистості у результатах своєї діяльності (Логвінова, 2013).

Принципами компетентнісного підходу нами було обрано наступні принципи: практичності, який полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія, та практикою; взаємозв'язку з гуманізацією освітнього процесу, що передбачає саморозвиток і самореалізацію; інтегративності, сутність якого у взаємозв'язку усіх компонентів тьюторського процесу, усіх елементів тьюторської системи та є основним під час розробки цілепокладання, визначення змісту, форм та методів тьюторської діяльності; діагностичності, з метою застосування різнорівневого підходу до оцінки результатів; моніторингу і оцінювання реального та досягнутого рівнів соціально-особистісних компетентностей.

У тьюторингу важливою є не лише допомога у засвоєнні учнями на даний момент певних компетенцій, які допоможуть їм сьогодні і завтра досягати визначених ними результатів своєї діяльності, а також у формуванні навичок, що працюють на більш віддалену перспективу: готовність до самоосвіти, самовдосконалення та самореалізації впродовж всього життя.

Висновки. Таким чином, зазначені нами у статті підходи, а саме: антропологічний, діяльнісний, особистісно орієнтований, діалогічний, соціокультурний та компетентнісний, ставлять у центр уваги питання про розвиток в учнів здібностей, їх потенціалу, цілісного сприйняття особистості, суб'єкт-суб'єктних відносин, саморозвитку та самоактуалізації, проактивності тощо. Використання цих підходів при організації тьюторського супроводу учнів, впровадженні тьюторингу в освітній процес окремого закладу освіти, розбу-

дови тьюторського процесу в тому числі дозволяє все зазначене робити з позиції розуміння учня як активного суб'єкта власного саморозвитку. Враховуючи тезу про те, що тьюторинг це така освітня технологія, яка орієнтована на те, щоб допомогти учню рухатися уперед, актуалізується розвиток в учнів свідомого та відповідального відношення до свого майбутнього. І використання зазначених підходів дозволить тьютору допомогти учням у формуванні готовності до освіти та самореалізації впродовж всього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бандура О. О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Наук.-метод. зб. Київ, 2000. С.101-104.
2. Безбородих С. М. Особистісно-діяльнісний підхід у розвитку конкурентоспроможного педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка, соціальна робота*, 2001. Вип. 28, С. 19-21.
3. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 26–31.
4. Бех І. Д. Особистісне зорієнтоване виховання: Науково-метод. Посібник, Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
5. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: учеб. Пособие. Москва: УРАО, 2002. 208 с.
6. Вачков И.В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде. *Психология. Журнал высшей школы и экономики*. 2014. Т. 11. № 2. С. 36-50
7. Дем'яненко Н. М. Компетентнісно-професійний підхід у підготовці магістрів. *Збірник наукових праць. Серія : Педагогічні науки*. Полтав. держ. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. 2009. Вип. 1. С. 48-54.
8. Дубасенюк О. А. Методологія та методи науково-педагогічного дослідження: навч.-методичний посібник. Житомир : Полісся, 2016. 256 с.
9. Зязюн І. А. Філософія педагогічної антропології. *Kształcenie zawodowe : pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Більш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова; Київ, 2008. Вип. X. С. 51-58.*
10. Кузнецов М. Є. Педагогічні засади особистісно орієнтованого освітнього процесу в школі: Монографія. Новокузнецьк, 2000. 342с.
11. Логвінова Я. О. Обґрунтування сутності компетентного підходу в освіті у працях українських і зарубіжних учених. *Studies in Comparative Education*. 2013. № 3-4. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.3-4.2011.18633>
12. Нагорна Н. В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.
13. Пасічник О. О. Діяльнісний підхід – сутність та особливості реалізації у процесі навчання студентів ВНЗ. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s6/6-%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (дата звернення: 26.05.2022).
14. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. В. Белопольского. Москва : «Когито-Центр», 2002. 396 с.
15. Фрицюк В. А. Методологічні підходи до вивчення проблеми професійного саморозвитку майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2017. № 6. С. 160-167.
16. Чистякова Л. О. Культурологічний підхід у розвитку екологічної культури майбутніх фахівців технологічної освітньої галузі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2020. Випуск 4. С. 182-186. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-182-186
17. Шишкін Г. О. Особистісно-орієнтоване навчання майбутніх учителів технологій. *Науковий часопис НПУ імені Н.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2013. Випуск 40. С. 292-297.
18. Matusov E. Vygotsky's theory of human development and new approaches to education. *International encyclopedia of social & behavioral sciences (Second Ed., Vol. 25)*. 2015. Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92016-6>
19. Rogoff B. *Apprenticeship in thinking*. New York: Oxford University Press. 1990. 242 с.
20. Sarnat-Ciastko A. Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. *Podstawy Edukacji*. 2015. nr. 8. S. 141-152.
21. Tobin K. A. Sociocultural Approach to Science Education. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural. 2013. P. 19-35.
22. Vygotsky L. S. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
23. West Richard E. *Foundations of Learning and Instructional Design Technology*. URL: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/front-matter/introduction/> (дата звернення 31.05.2022)

REFERENCES

1. Bandura O. (2000) Samoaktualizatsiia yak mekhanizm formuvannia intehrovanoho styliu zhyttia osobystosti [Self-actualization as a mechanism for forming an integrated lifestyle of the individual]. *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo: Nauk.-metod. zb.* Kyiv. S.101-104. [in Ukrainian]
2. Bezborodykh S.M. (2001) Osobystisno-diialnisnyi pidkhd u rozvytku konkurentospromozhnoho pedahoha [Personality-activity approach in the development of a competitive teacher]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii Pedahohika, sotsialna robota.* Vyp. 28, S. 19-21. [in Ukrainian]
3. Bekh I. D. (2010) Teoretyko-prykładnyi sens kompetentnisnoho pidkhdou v pedahohitsi [heoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykhohohiia.* № 2. S. 26–31. [in Ukrainian]
4. Bekh I. D. (1998) Osobystisne zoriientovane vykhovannia: Naukovo-metod. Posibnyk [Personality-oriented education: Scientific method. textbook]. Kyiv : IZMN. 204 s. [in Ukrainian]
5. Bim-Bad B. M. (2002) *Pedagogicheskaya antropologiya: ucheb. posobie* [Pedagogical anthropology: textbook]. Moskva: URAO. 208 s. [in Russian]
6. Vachkov I.V. (2014) Polisub'ektnoe vzaimodeystvie v obrazovatelnoy srede [Polysubject interaction in the educational environment]. *Psihologiya. Zhurnal vysshey shkoly i ekonomiki.* T. 11. Nr. 2. S. 36-50. [in Russian]
7. Demianenko N. M. (2009) Kompetentnisno-profesiinyi pidkhd u pidhotovtsi mahistriv [Competent-professional guid of the trainees of masters.]. *Zbirnyk naukovykh prats. Serii : Pedahohichni nauky.* Poltav. derzh. ped. un-t imeni V. H. Korolenka. Vyp. 1. S. 48-54. [in Ukrainian]
8. Dubaseniuk O. A. (2016) Metodohiia ta metody naukovo-pedahohichnoho doslidzhennia: navch.-metodychnyi posibnyk [Methodology and methods of scientific and pedagogical research: scientific and methodological textbook]. Zhytomyr : Polissia. 256 s. [in Ukrainian]
9. Ziaziun I. A. (2008) *Filosofia pedahohichnoi antropologii* [Philosophy of pedagogical anthropology]. *Kształcenie zawodowe : pedagogika i psychologia = Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia: pol.-ukr., ukr-pol. shchorichnyk / za red. Tadeusha Levovytskoho, Iolanty Bilsh, Ivana Ziaziuna, Nelli Nychkalo. Chenstokhova; Kyiv.* Vyp. X. S. 51-58. [in Ukrainian]
10. Kuznietsov M. Ye. (2000) *Pedahohichni zasady osobystisno oriientovanoho osvitnoho protsesu v shkoli: Monohrafiia* [Pedagogical principles of personality-oriented educational process in school: Monograph.]. Novokuznetsk. 342 s. [in Ukrainian]
11. Lohvinova Ya. O. (2013) Obhruntuvannia sutnosti kompetentnoho pidkhdou v osviti u pratsiakh ukrainskykh i zarubizhnykh uchenykh [Substantiation of the essence of the competent approach in education in the works of Ukrainian and foreign scientists]. *Studies in Comparative Education.* № 3-4. <https://doi.org/10.31499/2306-5532.3-4.2011.18633> [in Ukrainian]
12. Nahorna N.V. (2007) Formuvannia u studentiv poniat kompetentnosti y kompetentsii [Formation of students' concepts of competence and competence]. *Vykhovannia i kultura.* № 1–2 (11–12). S. 266–268. [in Ukrainian]
13. Pasichnyk O.O. Diialnisnyi pidkhd – sutnist ta osoblyvosti realizatsii u protsesi navchannia studentiv VNZ [Activity approach - the essence and features of implementation in the learning process of university students]. URL: https://www.cuspu.edu.ua/images/conf-2017-04/s6/6-%D0%9F%D0%B0%D1%81%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf (data zvernennia: 26.05.2022). [in Ukrainian]
14. Raven Dzh. (2002) *Kompetentnost v sovremennom obschestve: vyyavlenie, razvitiie i realizatsiya* [Competence in modern society: identification, development and implementation] / per. s angl. V. Belopolskiy. Moskva : «Kogito-Tsent». 396 s. [in Russian]
15. Frytsiuk V. A. (2017) Metodohichni pidkhody do vyvchennia problemy profesiinoho samorozvytku maibutnoho fakhivtsia [Methodological approaches to the study of the problem of professional self-development of the future specialist]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu.* № 6. S. 160-167. [in Ukrainian]
16. Chystiakova L.O. (2020) Kulturolohichni pidkhidy u rozvytku ekolohichnoi kultury maibutnykh fakhivtsiv tekhnolohichnoi osvitnoi haluzi [Culturological approach in the development of ecological culture of future specialists in technological education]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriiia «Pedahohichni nauky».* Vypusk 4. S. 182-186. DOI 10.31651/2524-2660-2020-4-182-186. [in Ukrainian]
17. Shyshkin H. O. (2013) Osobystisno-oriientovane navchannia maibutnykh uchyteliv tekhnolohii [Personality-oriented training of future technology teachers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni N.P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy.* Vypusk 40. S. 292-297. [in Ukrainian]
18. Matusov E. (2015) Vygotsky's theory of human development and new approaches to education. *International encyclopedia of social & behavioral sciences (Second Ed., Vol. 25).* Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92016-6>.
19. Rogoff B. (1990) *Apprenticeship in thinking.* New York: Oxford University Press. 242 c.
20. Sarnat-Ciastko A. (2015) Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. [Tutoring, coaching and mentoring in a Polish school? Between chaos and genuine need] *Podstawy Edukacji.* nr. 8. S. 141-152. [in Polish]
21. Tobin K. A. (2013) Sociocultural Approach to Science Education. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación,* 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural. P. 19-35.
22. Vygotsky L. S. (1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press. 159 p.
23. West Richard E. *Foundations of Learning and Instructional Design Technology.* URL: <https://lidtfoundations.pressbooks.com/front-matter/introduction/> (data zvernennia: 31.05.2022)

УДК 37.01:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-37>**Світлана ШЕВАЛЬЄ,***orcid.org/0000-0001-7039-2925*викладач кафедри українознавства,
історико-правових та мовних дисциплін
Одеського національного морського університету
(Одеса, Україна) lightsveta92@gmail.com**МОВА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ
КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ»**

У пропонованій розвідці автори, використовуючи визначення терміна «культура мовлення», які існують в сучасній лінгводидактиці, роблять висновки, що культура мовлення особистості напряму залежить від соціуму, в якому вона знаходиться та засобів масової інформації, значним чином інтернет та соціальні мережі, колосальний вплив яких на культуру мовлення сучасної молоді є незаперечним. Дослідники розробили дидактичний матеріал, який може використовуватися під час вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням», познайомить здобувачів вищої освіти з тенденціями сучасної української поп-музики та допоможе майбутньому фахівцеві усвідомити закономірність розвитку державної мови та зробити висновок про якість сучасної української пісні, яка значним чином впливає не лише на виховання сучасної молоді, а й на культуру мовлення. Адже саме в сучасній поп-музиці відбиваються як культурні, так і соціальні, політичні та економічні процеси. У сучасній Україні під впливом глобалізаційних процесів відбулись масштабні зміни не тільки в економічному, політичному та культурному житті суспільства, а значним чином охопили насамперед комунікацію. Сучасна мовна ситуація виражається насамперед у зростанні різноманітних помилок та девіацій, що виникають під впливом нелітературної вимови, суржика, територіальних та соціальних діалектів, жаргонізмів тощо. Наведений комплекс вправ допоможе здобувачу вищої освіти усвідомити закономірність розвитку державної мови та зробити висновок про якість україномовної продукції, зокрема поп-пісень, в мережі Інтернет та соціальних мережах, що у XXI столітті є основним джерелом розповсюдження інформації. Якість мовного наповнення сучасної української пісні безпосередньо впливає на виховання молоді, від якої залежить майбутнє мови.

Ключові слова: культура мовлення, діалектизм, просторіччя, жаргонізм, сучасна українська пісня, Alina Pash, Kalush Orchestra.

Svitlana SHEVALIE,*orcid.org/0000-0001-7039-2925*Lecturer at the Department of Ukrainian Studies, Historical, Law and Linguistic Disciplines
Odessa National Maritime University
(Odesa, Ukraine) lightsveta92@gmail.com**THE LANGUAGE OF MODERN UKRAINIAN SONG AS A SOURCE OF RESEARCH
ON THE CULTURE OF SPEECH DURING THE STUDY OF THE DISCIPLINE
“UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL DIRECTION”**

In the proposed intelligence, the authors, using the definition of the term «culture of speech» that exists in modern linguodactics, conclude that the culture of personality speech directly depends on the society in which it is located and the media, in a significant way the Internet and social networks, the enormous influence on the culture of broadcasting of modern youth is undeniable. Researchers have developed didactic material that can be used during the study of the discipline «Ukrainian Language by Professional Direction», will introduce higher education applicants to the trends of modern Ukrainian pop music and will help the future specialist to understand the regularity of the development of the state language and conclude on the quality of modern Ukrainian song, which significantly affects not only the education of modern youth, but also the culture of speech. After all, it is in modern pop music that both cultural and social, political and economic processes are reflected. In modern Ukraine, under the influence of globalization processes took place large-scale changes not only in the economic, political and cultural life of society, but significantly covered primarily communication. The modern language situation is expressed primarily in the growth of various errors and deviations arising under the influence of non-literary pronunciation, surzhik, territorial and social dialects, jargonisms, etc. The above-mentioned set of exercises will help the applicant of higher education to understand the regularity of the development of the state language and conclude about the quality of Ukrainian-language products, in particular pop songs, on the Internet and social networks, which in the XXI century is the main source of information dissemination. The quality of language content of modern Ukrainian song directly affects the education of young people, on which depends the future of the language.

Key words: culture of speech, dialectism, vernacular, jargonism, modern Ukrainian song, Alina Pash, Kalush Orchestra.

Постановка проблеми. Мова є засобом спілкування всього народу, соціальним явищем, тому не може не зазнавати змін, які відбуваються в суспільстві. Початок III тисячоліття – час значних змін, які торкнулися всіх сфер життя нашої країни. У сучасній Україні під впливом глобалізаційних процесів відбулись масштабні зміни не тільки в економічному, політичному та культурному житті суспільства, а значним чином охопили насамперед комунікацію. За деякими спостереженнями сучасний стан мови відзначається процесом лібералізації норм, зняття жорстких обмежень, що сприяє широкому поширенню розмовної мови в нетипових для неї контекстах, необмеженому вживанню просторічної, жаргонної, арготичної лексики, зловживанню варваризмами, інвективами, лайкою, сленгом тощо, що є важливим показником рівня культури мовлення людини. За визначенням вітчизняних мовознавців Мацько Л.І та Кравець Л.В. «Культура мовлення – лінгводидактична наука, яка вивчає стан і статус (критерії, типологію) норм сучасної української мови в конкретну епоху та рівень лінгвістичної компетенції сучасних мовців, соціальний та особистісний аспекти їх культуромовної діяльності... культура мовлення є свідченням особистісного рівня кожної особистості, того, яку вона створює навколо себе вербальну комунікативну ситуацію, мовну ауру, що формує мовний смак чи несмак...» (Мацько, Кравець, 2007: 7). Шевчук С.В. та Клименко І.В. зазначають, що «...високу культуру мовлення фахівця визначає досконале володіння літературною мовою, її нормами в процесі мовленнєвої діяльності. Культура мовлення – невід’ємна складова загальної культури особистості. Володіння культурою мовлення – важлива умова професійного успіху та фахового зростання» (Шевчук, Клименко, 2011 :68). Виходячи з цих визначень можна зробити висновок, що культура мовлення особистості напряму залежить від соціуму, в якому вона знаходиться та засобів масової інформації, значним чином інтернет та соціальні мережі, колосальний вплив яких на культуру мовлення сучасної молоді є незаперечним. Найбільше нас цікавить сучасна українська популярна музика, яка привертає увагу та значним чином впливає на світосприйняття, виховання молоді та є одним із засобів комунікації в суспільстві.

Аналіз досліджень. Сучасна мовознавча наука потребує комплексних праць, які би досліджували мовну палітру сучасної української пісні. Зокрема, певні дослідження у цій сфері зробили такі науковці, як: Клеццова О.Є. «Мовна палітра

сучасної української пісні (на матеріалі пісенних текстів Андрія Кузьменка)», Мусійчук О.О. та Поздрань Ю.В. «Суржик та суржикізма в текстах пісень рок-гурту «Скрябін», Дзикович О.В. «Тексти пісень сучасних німецьких виконавців у дзеркалі культури мовлення», Власова А.Ю. «Культурологічний аспект сучасної української пісні та її мова», Комарницька Т. «Деградація мови у масовій культурі (на прикладі японських та українських поп-пісень)», Яручик Ю. «Культура мовлення українських музичних гуртів (На матеріалі пісенних текстів «Океану Ельзи», «Скрябіна», «Бумбокса»)», Левківська О.А. «Використання текстів українських народних пісень на заняттях із сучасної української мови». Однак ґрунтовних досліджень та розробок навчального матеріалу щодо проблеми мовної палітри та культури мовлення сучасної української пісні, а відтак і впливу її на мовлення майбутніх висококваліфікованих фахівців не достатньо.

Мета статті полягає у розробці ефективної системи дидактичного матеріалу, який опиратиметься на тексти сучасної популярної української пісні, задля удосконалення культури мовлення здобувачів вищої освіти у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням.

Виклад основного матеріалу. Музика є одним з найпопулярніших видів мистецтва серед молоді, який, хоч і виконує переважно розважальну функцію, має можливість впливати на формування світогляду слухачів, на мовні норми (вимову, мелодіку), словниковий запас, тому головною вимогою до контекстуального змісту пісень є правильність, відповідність літературним нормам мови. Тексти пісень є джерелом лінгвістичних, культурних і соціальних тенденцій, що дає змогу виявити та проаналізувати процеси, які відбуваються в мовленні (Дзикович, Весельська, 2019: 61).

Пісня – найпоширеніший і найпопулярніший музичний жанр. Звичайно, основна маса пісенних текстів сучасності пишеться відповідно до вимог культури мови. Однак якщо звернутися до популярної музики, то тут намітилася небезпечна тенденція до безграмотного складання текстів (Фомина, 2011: 33).

Сучасна популярна музика («поп-музика») – стиль і жанр популярної музики, орієнтований на комерційний прибуток у шоу-бізнесі. Поп-музика – продукт або практика дозвілля, що набув форми предмету споживання. Її типовим контекстом є урбанізоване й секуляризоване суспільство, в якому інформація і культура передаються, переважно, через мас-медіа. Музичні характеристики сучасної поп-музики важко узагальнити

через її еkleктичність і стилістичну строкатість. Тексти поп-пісень традиційно базуються на темах кохання, романтичних стосунків та розваг (Скрипник, 2018: 369). Враховуючи дефініцію, розміщену в Українській музичній енциклопедії, потрібно наголосити, що жанр сучасної популярної української пісні виконує на сучасному етапі виключно розважальну та релаксаційну функції, а змістове наповнення пісень зовсім не передбачає відповідей на серйозні життєві питання. Однак ця обставина не знімає з авторів пісень відповідальності за мовне оформлення творів, а, навпаки, передбачає серйозну роботу над ними. Адже помилки, які нерідко трапляються у текстах пісень негативно впливають на мову слухачів, а особливо на мовлення молодого покоління. Адже нині спостерігається тенденція до зниження загального рівня мовної культури. Сучасна мовна ситуація виражається насамперед у зростанні різноманітних помилок та девіацій, що виникають під впливом нелітературної вимови, суржику, територіальних та соціальних діалектів, жаргонізмів тощо. Музика протягом усіх часів, незважаючи на зміну історичних епох та подій, йшла пліч-о-пліч із живою мовою (згадайте тільки пісні бандуристів, думи чи обрядові пісні), тому і зараз це чудова можливість побачити, чим живе українська мова сьогодні. Як вже зазначалось: сучасна популярна українська пісня – продукт сучасної культури, тексти якої ще недостатньо вивчені в комунікативному аспекті.

Нашу увагу привернуло те, що найчастіше пісні підпорядковані ритмізованій структурі та вимогам римування, проте в аспекті лексики – це джерело тієї української мови, яку ми чуємо і в побуті, без цензурування і правил. Це може бути і лайка (пісні гурту «Жадан і собаки», діалектизми (Христина Соловій або Аліна Паш), сленг чи просторіччя (гурт «Kalush Orchestra») – можна знайти всі ці аспекти саме в піснях.

Виходячи з вищезазначеного, видається доцільним використання сучасної української популярної пісні на заняттях з української мови за професійним спрямуванням.

Задля висвітлення теми «Основи культури української мови» здобувачам вищої освіти можна запропонувати розглянути або прослухати записи українських пісень у виконанні сучасних співаків та розібрати тексти цих пісень.

Завдання:

1. Віднайдіть діалекти у запропонованих уривках та, користуючись діалектними словниками української мови, охарактеризуйте їх граматичні, морфологічні особливості та лексичне значення.

1.1 Ой, пустіть, мій татку добрий
Музика там грає файно, йо?
Уже всі звізди зазорялись
Чека на мене там Іванко
Кучері крутила, щоб усім любилась
Сведер червоненький мамчин у ня
Швари широченькі, щоб була файненька...
... Айно, пустіть ня, я не фіглюю
мене чекають вже біля села
Я знаю там є нечесний бітанга...(Alina Pash – «Bitanga»)

1.2 Бога тобі того
Детя тільки носить
Мати ми казала
Се любов, іди, бо боса
А я добре знаю
Сяк ся не судило
Із суботи на неділю
Коріня варила... (Alina Pash – «Bosorkanya»)

1.3 Под облачком явір похилений,
Співає на нім пташок премилений.
Слухай, мила, як тот пташок співає.
Же з любови нич добра не биват.
Же з любови, же з любови нич добра не биват...
(Христина Соловій – «Под облачком...»)

1.4 Вшитко май шікоуно
Чуєш, инакім не годна
Я сама по собі й сила
В мене надприродна
Всі мене чекають
Наче праздник Великодній
Утамуј си спрагу... (Alina Pash – «Мотанка»)

1.5 Як ти ся не боїш – бери за руку мене
Я ти ся освічу своїм теплим променем
Не мерегуй, лигіню, ходім бавити з вогнем
Не вчинюся Я у одну із тих злих МорЕн
З подругами ми перед річкою співа
Видно по очам туво зайві всі слова
Барвіночок не потоне, як моя любов
Як ти ймеш того вінка, що пливе ріков... (Alina Pash – «Івана Купала»)

1.6– Сидит пташок на черешні, гей, обдзюбує дрібний квіт,

Чогось ти мі, моя мила, гей, зармутила цілий світ.

– Я ти го не зармутила, зармутивес собі сам,
Зо три рочки до ня'с ходив, гей, на четвертий іншус взяв.

– Милый, милый, што ти зробив, гей, же ти мене зохабил,
Зо три рочки'м тя чекала, гей, а ти другу полюбил.

– Мила, мила што'с зробила, же ти мене зводила,

Шитким лучки ти покосил, гей, а ти з другим ходила.

– А я з другим не ходила, гей, лем я тебе чекала,
Тоти лучки што-с покосив, гей, я ти ласков пла-
тила.

А ни тя ся не бою, а ни твоя не буду,

А ни я тя під облачком, гей, більше чекац не
буду. (Христина Соловій – «Сидит пташок»)

2. Виправте кальки у запронованому уривку з
пісні гурту «Kalush»

І хоть на небі чорні хмари, а ями повні доща,
темно

Я включу фари, одіну плаща

І хоть погода не панама, брать і верещать,
даремно

Послухай як нервiшки трiщать... (Kalush
Orchestra – «Не напругайся»).

3. Знайдіть у запронованому уривку іншо-
мовні соціокультурні слова, поясніть їх значення
та замініть їх нормативними українськими відпо-
відниками:

Вчули в мене паті, ви не перепили батю...

Ти гониш, мен!

Весь в діамантах мій пейдей

Ти гониш, мен!

Калуський клик, калуський стейк!

Ти гониш, мен!

Не чую твій шит, бо ти лиш фейк

Ти гониш мен!

Міксую цей грув і роблю шейк! (Kalush
Orchestra – «Ти гониш»)

4. Знайдіть помилки в узгодженні слів та запи-
шіть нормативні відмінкові закінчення відповідно
до правил сучасної української літературної мови:

«Хоч насправді цвіте сад, бачиш зорей зоре-
пад» (Kalush – «Зорі»);

«Ситний маминий суп», «Як дитина ці писала
імені на віки» (Kalush – «Додому»);

«Були молоді, дарю парад зорей», «Я пливу
по твоїм венам до серця» (Kalush feat. Станіслав-
ська – «Пірною»);

«Позбавила надій, пишу по паркані по факту»
(Kalush ft. Христина Соловій – «Таксі»);

«Я турботів цілий список мав» (Kalush ft.
Skofka – «Не напругайся»);

«Я прибуду з митой головою» (Kalush –
«Калуські вечорниці»);

«зловов заростає» (Alina Pash – «Dengi»), «ніч-
ков буде гаряче», «Як ти ймеш того вінка, що
пливе ріков» (Alina Pash – «Івана Купала»);

«Не во дне, не в ночі» (Христина Соловій –
«Горе долом»).

5. Прослухайте уривок з пісні сучасної укра-
їнської виконавиці Христини Соловій. За допомо-
гою орфоепічного словника визначте нормативні
наголоси та поясніть вживання ненормативно
наголошених слів у цьому уривку.

Очі тобі зав'яжу

І серце своє покажу,

Тобі про все розкажу

3 настінних картин... (Христина Соловій –
«Тримай»).

6. Прочитайте уривок зі статті «Деградація
мови у масовій культурі (на прикладі японських
та українських поп-пісень) української дослідниці
сучасної пісні Т. Комарницької. Чи погоджуєтесь
ви з думкою філологині? Як ви вважаєте, з якою
метою у сучасних українських піснях автори вико-
ристовують сленг, жаргон, лайку та інвективи? Чи
є це показником мовної культури сучасної молоді?

...Ліричні тексти сучасних популярних пісень
віддзеркалюють мову масової культури, яка є
набагато обмеженішою порівняно з літературною
мовою, а також усотує в себе всі негативні мовні
явища, пов'язані зі взаємодією мов в умовах гло-
балізованого суспільства... Примітивізація мови у
популярних піснях, наявність грубих стилістич-
них помилок у текстах пісень і підштовхує нас до
думки про свідоме збіднення мови й розхитування
мовних норм, інакше кажучи, деградацію мови у
сучасній масовій культурі, що зрештою веде до
деградації мовної свідомості й мовної особис-
тості (Комарницька, 2018: 77).

Висновки. Отже, під час вивчення української
мови за професійним спрямуванням необхідно
зробити акцент на розвиток культури мовлення
студентів, що дозволить вмотивовано використо-
вувати мовні засоби задля досягнення тих резуль-
татів, які прогноуються. Культура мовлення
сучасного фахівця є найважливішою ознакою
професіоналізму, що безпосередньо пов'язана з
освіченістю та духовним рівнем людини. Саме
сучасна поп-культура значним чином впливає
не тільки на поведінку сучасної молоді, а й на
виховання та формування культури мовлення.
Наведений комплекс вправ допоможе здобувачу
вищої освіти усвідомити закономірність розвитку
державної мови та зробити висновок про якість
україномовної продукції, зокрема поп-пісень, в
мережі Інтернет та соціальних мережах, що у XXI
століття є основним джерелом розповсюдження
інформації. Якість мовного наповнення сучасної
української пісні безпосередньо впливає на вихо-
вання молоді, від якої залежить майбутнє мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дзикович О. В., Весельська Р. В. Тексти пісень сучасних німецьких виконавців у дзеркалі культури мовлення. *Науковий журнал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності «Львівський філологічний часопис»*. 2019. №6. С. 60-65
2. Комарницька Т. Деградація мови у масовій культурі (на прикладі японських та українських поп-пісень). *Мовні і концептуальні картини світу*. 2018. Вип. 63. С. 66-77.
3. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови : навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 361 с.
4. Українська музична енциклопедія: у 5 т. / гол. ред. Г. Скрипник. Київ: Вид-во ІМФЕ НАН України, 2018. Т. 5. 536 с.
5. Фомина Н. В. Тексты песен современных популярных исполнителей в зеркале культуры речи. *Актуальные вопросы филологических наук: проблемы и перспективы: материалы Междунар. науч. конф. Чита: Издательство Молодой ученый, 2011. С. 32-35*
6. Христина Соловій. Тексти пісень. *Українські пісні*: веб-сайт. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D1%85%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0+%D1%81%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B9 (дата звернення: 20.04.2022).
7. Шевчук С. В., Клименко І. В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник. Вид. 2-ге, виправ. і допов. Київ: Алерта, 2011. 700 с.
8. Alina Pash. Тексти пісень. *Українські пісні*: веб-сайт. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D0%90%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0+%D0%9F%D0%B0%D1%88 (дата звернення: 20.04.2022).
9. Kalush Orchestra. Тексти пісень. *Українські пісні*: веб-сайт. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D1%83%D1%88 (дата звернення: 20.04.2022).

REFERENCES

1. Dzykovych O. V., Veselska R. V. Teksty pisen suchasnykh nimeckyykh vykonavciv u dzerkali kultury movlenna [Lyrics of contemporary german artists in the mirror of speech culture]. *Naukovyi zhurnal Lvivskogo derzhavnogho universytetu bezpeky zhyttedijalnosti «Lvivskiy filologichnyi chasopys» – Scientific journal of the Lviv State University of Life Safety «Philological Periodical of Lviv»*. 2019. №6. pp. 60-65 [in Ukrainian].
2. Komarnycka T. Deghradacia movy u masovii kulturi (na prykladi japonskykh ta ukrainskykh pop-pisen) [Language degradation in the mass-culture (based on the japanese and ukrainian popular songs)]. *Movni i konceptualni kartyny svitu – Linguistic and conceptual worldviews*. 2018. Vyp. 63. pp. 66-77 [in Ukrainian].
3. Matsko L. I., Kravets L. V. Kultura ukrainskoi fakhovoi movy: navchalnyi posibnyk [Culture of Ukrainian professional language]. Kyiv: VC «Akademiiia», 2007. P. 7 [in Ukrainian].
4. Ukrainska muzychna encyklopediia: u 5 t. [Ukrainian Music Encyclopedia: 5 t.] / gol. red. G. Skrypnyk. Kyiv: Vyd-vo IMFE NAN Ukrainy, 2018. T. 5. 536 p. [in Ukrainian].
5. Fomina N. V. Teksty pesen sovremennykh populyarnykh ispolniteley v zerkale kultury rechi [Lyrics of contemporary popular performers in the mirror of speech culture]. *Aktualnye voprosy filologicheskikh nauk: problemy i perspektivy: materialy mezhdunar. nauch. konf. – Topical issues of philological sciences: problems and prospects: materials of international law. scientific. conf. Chita: Izdatelstvo Molodoy uchenyy, 2011. pp. 32-35 [in Russian].*
6. Khrystyna Solovii. Teksty pisen. *Ukrainski pisni*: veb-sait. [Ukrainian songs: website]. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D1%85%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BD%D0%B0+%D1%81%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B9 (Access mode: 20.04.2022).
7. Shevchuk S. V., Klymenko I. V. Ukrainska mova za profesiinym spriamuvanniam: pidruchnyk [Ukrainian Language by Professional Direction: tutorial]. Vyd. 2-he, vyprav. i dopov. Kyiv: Alerta, 2011. 700 p. [in Ukrainian]
8. Alina Pash. Teksty pisen. *Ukrainski pisni*: veb-sait. [Ukrainian songs: website]. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D0%90%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0+%D0%9F%D0%B0%D1%88 (Access mode: 20.04.2022).
9. Kalush Orchestra. Teksty pisen. *Ukrainski pisni*: veb-sait [Ukrainian songs: website]. URL: https://pisni.ua/music_search.php?search=+%EF%80%82+&sw=%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D1%83%D1%88 (Access mode: 20.04.2022).

Ольга ШОСТАК,

orcid.org/0000-0002-9858-7940

*старший викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології та спеціальної освіти
імені професора Т.І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету
(Рівне, Україна) o._shostak@ukr.net*

ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ЗНМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано особливості корекційної роботи з подолання ЗНМ у молодших школярів засобами логоритміки. Корекція ЗНМ залежить від його рівнів. Але незалежно від того, який саме рівень ЗНМ притаманний дитині, для усунення мовленнєвих порушень доцільно використовувати логоритміку, що сприяє формуванню всіх мовленнєвих функцій. Логоритмічні вправи також розвивають загальну та дрібну моторику і позитивно впливають на емоційно-вольову сферу дитини.

Одне з головних завдань логоритміки в корекційній роботі для учнів початкових класів із ЗНМ – подолання мовленнєвих порушень шляхом поєднання музики та слова, що забезпечують диференціацію та автоматизацію звуків, а також – музики та рухів, що активізують загальну і дрібну моторику в дітей. Логоритміка не тільки передбачає поєднання рухів і музики, а й слугує розвитку відчуття ритму, нормалізації та регулювання темпу вимовляння. Досягнення цілей логоритміки здійснюється з урахуванням таких принципів: активізація пізнавальних здібностей дітей; принцип розвивального навчання; наочність, що забезпечує тісний взаємозв'язок із метою збагачення зорових, слухових і рухових образів дітей; принцип доступності та індивідуального підходу; принцип поступового підвищення вимог, який передбачає перехід від простих завдань до складних залежно від оволодіння та закріплення навичок. Необхідно поєднувати різні ігри та вправи на розвиток дихання, голосу й артикуляції. А використання творчих завдань дозволяє кожній дитині реалізувати свої індивідуальні рухові, художні, ритмічні здібності. Корекційні заняття не тільки сприяють подоланню мовленнєвих порушень у дітей із ЗНМ, а й впливають на підвищення самооцінки, сприяють впевненості в собі. Логоритмічні вправи створюють позитивний настрій у дітей, допомагають регулювати поведінку в колективі. Корекційна робота з учнями початкових класів із ЗНМ спрямована на поспідовність, автоматизацію і диференціацію всіх компонентів мовлення – лексики, фонетики, граматики.

***Ключові слова:** загальне недорозвинення мовлення, логоритміка, логоритмічні вправи, молодші школярі, корекційна робота.*

Olga SHOSTAK,

orcid.org/0000-0002-9858-7940

*Senior Lecturer at the Professor T. I. Ponimanska Department of Preschool Pedagogy
and Psychology and Special Education
Rivne State University for the Humanities
(Rivne, Ukraine) o._shostak@ukr.net*

SPEECH RHYTHMIC AS THE MEANS OF CORRECTION OF GSU FOR JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

The study analyzes characteristics of correction work dealing with overcoming GSU for junior high school students with the means of the speech rhythmic. GSU correction depends on its levels. However, no matter of what GSU level is characteristic of a child; it should be used speech rhythmic to correct speech disorders that promotes the formation of all speech functions. Speech rhythmic exercises also develop gross and fine motor skills and positively influence on the emotional and strong-willed sphere of a child. One of the main tasks of speech rhythmic in correctional work for students of primary school with GSU deals with the overcoming speech disorders using music and word combination that provide sounds' differentiation and automation and also music and movements combination that activate gross and fine motor skills of the children. Speech rhythmic includes not only movements and music combination but also promotes rhythm sense development, normalization and regulation of pronunciation tempo. Speech rhythmic aims are achieved according to such principles: children's cognitive abilities intensification; principle of developing studying; visual means that provide close interrelations with the aim to enrich visualization, auditory image, motor image of the children; principle of the availability and individual approach; principle of gradual increase of the requirements that includes the transition from simple tasks to the complicate ones depending on skills obtaining and consolidation. It is necessary to combine different games and exercises to develop breathing, voice and articulation. The use of creative tasks makes it possible for children to realize their individual movement, artistic and rhythmic abilities. Correctional activities not only support the overcoming speech disorders of the children with GSU but also influence on self-esteem and self-confidence increasing. Speech rhythmic exercises make children's mood positive, help with team behavior regulation. Correctional work with the students of primary school with GSU is focused on the gradualness, automation, and differentiation of all speech components including vocabulary, phonetics, and grammar.

***Key words:** general speech underdevelopment, speech rhythmic, speech rhythmic exercises, junior high school students, correctional work.*

Постановка проблеми. Загальний недорозвиток мовлення (ЗНМ) – одне з найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей молодшого шкільного віку. Залежно від його рівнів можна зрозуміти, наскільки воно виражене: від повної відсутності мовленнєвих навичок і засобів до більш-менш розгорнутого мовлення з окремими елементами лексико-граматичного чи фонетичного недорозвитку.

Беручи до уваги психологічну та педагогічну характеристику дітей із ЗНМ, слід зазначити, що вони відстають у розвитку від норми. Неповноцінна мовленнєва діяльність негативно впливає на формування в дітей сенсомоторної, вольової та інтелектуальної сфери. Спостерігається несформованість логічних операцій, знижена мовленнєва активність, обмежений обсяг пам'яті, уваги (Чередніченко, 2014: 42–50). Замість мотиваційно-вольової готовності дітей із ЗНМ до навчання в школі переважає соціально-ігрова мотивація. Саме тому молодші школярі із ЗНМ мають труднощі у визначенні мети діяльності, її плануванні, виконанні та оцінці.

З метою подолання мовленнєвих порушень необхідно проводити корекційні заняття. Один із їх різновидів – логоритмічні заняття. Логоритміка передбачає систему музично-ритмічного виховання. Особливість логоритмічної корекції ЗНМ полягає в наданні у вправах вагомого значення слову, психогімнастиці, формуванню уваги, пам'яті, орієнтуванню в просторі, зміцненню тону м'язів та діафрагмальному диханню. Крім того, заняття з логоритміки сприяють підвищенню самооцінки дитини, забезпечують розвиток міжособистісних відносин та довольної регуляції поведінки.

Аналіз досліджень. Поняття ЗНМ було введено в дослідженнях основоположницею дошкільної логопедії Р. Левіною та співробітниками НДІ дефектології (Н. Нікашиною, Г. Каше, Л. Спіровою та ін.) (Могильова, 2019: 7–8). Науковці розглядали прояви ЗНМ у різних аспектах. Р. Левіна вивчала це мовленнєве порушення в психолого-педагогічному аспекті, В. Орфінська – у психолого-лінгвістичному, С. Ляпідевський – у медико-педагогічному, Н. Трауготт – у фізіологічному та клінічному аспектах. Також наявні дослідження, присвячені окремим питанням ЗНМ у дітей, а саме – праці Г. Каше, А. Маркової, О. Усанової та ін. Однак недостатньо розкриті питання корекційної роботи, спрямованої на подолання ЗНМ засобами логоритміки.

Мета статті – обґрунтувати важливе значення логоритміки як засобу корекції ЗНМ у молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Швейцарський педагог і музикант Е.-Ж. Далькроз уперше розробив програму ритмічного виховання. Згадана методика базувалась на поєднанні ритму, музики та руху. Такі вправи сприяли розвитку в дітей пам'яті, уваги, уяви, а також відчуття ритму і музичного слуху. Е.-Ж. Далькроз надавав особливого значення поєднанню пластики, музики і слова, зауважуючи: «Музика звуків і музика жестів повинна бути така, що надихнулася одними почуттями»; «Музика повинна одухотворити рух тіла, щоб воно втілювалося в ритмі звучання» (Інститут музики і ритму Еміля Жак-Далькроза). У 1950–1960 рр. на основі ритмічного виховання утворився специфічний напрям – лікувальна ритміка. Психіатр В. Гіляровський радив застосовувати лікувальну ритміку в логопедичних установах для роботи з дітьми, які заїкались. Польська дослідниця А. Розенталь теж використовувала елементи ритмопластики в логопедичній роботі. Вона апробувала новий спосіб коригування мовлення – логоритміку, що ґрунтувалась на поєднанні слова з музичним ритмом.

Логоритміка виконує освітні, оздоровчі та корекційні завдання, що забезпечує поєднання співу, гри на музичних інструментах, сприйняття музики і музично-ритмічних рухів. Слово «логоритміка» має грецьке походження. Перший компонент «лого» означає в перекладі «виховання правильного мовлення». А «ритм» – «рівномірний, розмірений».

Ритм і відповідний темп забезпечують узгоджену організацію рухів. Ці складники взаємопов'язані, тому дитина має можливість виконувати багатократні рухи під час ходьби, бігу. Завдяки співу тренується периферичний відділ мовленнєвого апарату, а також може розвиватись дрібна моторика шляхом виконання вправ на координацію рухів. Музично-ритмічні рухи позитивно впливають на розвиток уваги, пам'яті, орієнтацію в просторі. Гра на музичних інструментах формує відчуття ритму і дрібну моторику. Музичні інструменти слугують розвитку в дитини творчих здібностей. Відтак на заняттях із логоритміки використовують різні за звучанням дзвіночки, інструменти ударної групи тощо.

Логоритміка – важливий засіб розвитку мовлення в учнів початкових класів із ЗНМ. Поєднуючи мовлення з рухом і музикою, можна не тільки розвинути відчуття ритму, а й регулювати темп мовлення, досягнути його нормалізації. На логоритмічних заняттях здійснюють корекцію різних мовленнєвих порушень і на загал забезпечують усебічний розвиток дитини, зокрема її психічних

функцій і загальної та дрібної моторики. На заняттях із логоритміки використовують різні методи: словесні, наочні, практичні. Вони спрямовані на врегулювання темпу мовлення, корекцію мовленнєвих порушень, покращення сприйняття й активізацію емоційно-вольової сфери. Так, наочні методи дають дитині рухове відчуття, словесні допомагають осмислити і зрозуміти завдання, а практичні забезпечують сприйняття руху на власних м'язово-моторних відчуттях. На думку психологів І. Сеченова, Л. Венгера, О. Леонтьєва, сприйняття – це діяльність, що слугує орієнтуванню дитини у світі.

Як свідчить досвід лікарів, фізіологів, педагогів, логоритміку необхідно використовувати ще в ЗДО. Поєднання музики, слова і рухів не лише формують рухову сферу в дитини, а й здійснюють позитивний вплив на її мовлення і становлення особистості загалом. Логоритміка має особливу мету і завдання. Провідна мета – поєднати у свідомості дитини мовлення з рухом і музичним ритмом, що дасть можливість формувати правильне дихання, голос, артикуляцію. У дитини формуватиметься координація рухів зі словом, співу з ходьбою; розвиватиметься увага, уява, творчі здібності. Одне із завдань логоритміки – розвиток основних рухів, а саме: правильної постави, навичок виразного руху, ходьби. Варто зауважити, що разом із цими навичками розвивається дрібна моторика, уміння орієнтуватися в просторі. Музично-ритмічне чуття допомагає дитині активізувати увагу та відобразити характер ритму в русі та мовленні. Окреслені завдання, які виконує логоритміка, спрямовані на корекцію мовленнєвих порушень. Наприклад, вправи на розвиток дихання не тільки вчать робити плавний вдих і видих, а й удосконалюють мовленнєве дихання в дітей. Логоритмічні артикуляційні вправи розвивають мовленнєвий апарат, а наявність музичного супроводу надає заняттю особливої емоційності. До прикладу, можна проспівати звуки [y], [o], [a], щоб відтворити різні почуття: страх, біль, радість, гнів. Логоритмічні вправи на дрібну моторику вдосконалюють мовлення, позаяк чим краще розвинена рука дитини, тим швидше вона починає говорити.

Ці вправи відіграють важливу роль у подоланні ЗНМ в учнів початкових класів, тому що логоритміка – це не лише своєрідна форма терапії, а й комплексна методика для подолання патології мовлення. На корекційних заняттях розвивають усі компоненти мови. Зокрема, вправи з логоритміки допомагають правильно вимовляти голосні та приголосні звуки, формують фонематичний слух. Завдяки належному розвитку складової та

ритмічної структури мовлення в дитини закріплюються навички відтворення трьох-чотирьох слів різного звукового складу. Серед основних завдань логоритміки для дітей із ЗНМ можна виокремити такі: розвиток загальної, мовленнєвої та дрібної моторики; розвиток темпу, ритму, інтонування, сили голосу; розвиток пам'яті, уваги, мислення; формування комунікативних умінь, фонетико-фонематичної та лексико-граматичної сторін мовлення; подолання порушень усного і писемного мовлення.

У корекційній роботі в початковій школі доцільно використовувати логоритмічні вправи. Особливість цих вправ полягає в тому, що вони надають вагомого значення слову. Їх правильний вибір позитивно впливає на загальний тонус, моторику, сприяє нормалізації дихання (Солодовник, Безверха, 2017: 146). Насамперед логоритмічні вправи спрямовані на те, щоб зорові та музичні сигнали викликали швидкі дії. Усе це формує увагу, рухову реакцію, дозволяє вибрати правильні рухи та розвиває вміння приступати до виконання іншого завдання. Невід'ємна частина логоритмічних занять – вправи із психогімнастики, адже техніка набуття навичок саморозслаблення позитивно впливає на емоційний стан дитини. На заняттях учень розвиває міміку, жести, і саме за їхньою допомогою можна розпізнавати та передавати різні почуття: радість, страх, цікавість, сором, гнів, провина та ін.

Майже всі логоритмічні ігри супроводжуються музикою або співом, а спів – це не лише процес звукоутворення, а й важлива координація слуху та голосу, тому що елементом пісні є слово. Музика і слово вчать дитину організовано підсвідомо відчувати, що після одного звуку йде наступний, після одного складу слова – також наступний склад. Музика і слово спрямовані на подолання мовленнєвих порушень, вони формують комунікативні компетентності. Слід зазначити, що логоритміка використовує здоров'язберігаючі та коригуючі технології. Наприклад, пальчикові ігри тривалістю 1–2 хв дають дітям змогу відпочити від малорухливих видів діяльності, розвивають пам'ять, мислення. Артикуляційна гімнастика тренує м'язи мовленнєвого апарату і формує музичну пам'ять. Варто також виокремити валеологічні пісеньки-співаночки, що готують голосові зв'язки до співу, розвивають звуковисотний і ритмічний слух.

Корекційні заняття з логоритміки мають важливе значення для молодших школярів із ЗНМ, тому що вони спрямовані на подолання мовленнєвих порушень у вихованців шляхом взаємодії слова та музики, слова і рухів. Програма

з логоритміки передбачає різну мету. Для подолання мовленнєвих порушень передусім зорієнтована на розвиток загальних навичок – дихання, виразності, темпу, ритму; збагачення словникового запасу в дитини із ЗНМ. Обов'язково сформулювати зв'язне мовлення на такому рівні, щоб дитина могла засвоювати граматичні структури речень, прийоми словотворення і словозміни, постійно вдосконалюючи власну мовленнєву компетентність. Логоритміка виконує низку особливих завдань, а саме: формувати аналітико-синтетичне сприймання; навчити дітей керувати м'язовим тонусом, володіти основними рухами; правильно розвивати темп і ритм, волю та стійкість при виконанні рухів; розвивати відчуття музичного ритму (Солодовник, Безверха, 2017: 146). Розвиток музичного ритму впливає на формування важливих функцій – пам'яті, слуху, зорової та слухової уваги, що в подальшому сприяє виразному та правильному мовленню дитини із ЗНМ. Необхідно пам'ятати, що найкращих результатів на логоритмічних заняттях можна досягти, якщо рівномірно врахувати і розподілити психофізичні та мовленнєві навантаження.

Працюючи за відповідною методикою на логоритмічних заняттях, потрібно звертати увагу на рівень мовленнєвого розвитку дитини, а саме – на рівень ЗНМ, підбирати для кожного віку особливу музику, поспівки, завдання, елементи інвентарю (мозаїки, намистинки, гудзики, музичні інструменти, картки та ін.). Навантажувати дитину необхідно в ігровій формі, тоді вона матиме кращу зацікавленість, активно працюватиме, а сам процес буде все більше її захоплювати.

Діти із ЗНМ часто неуважні. Коли їм розповідають оповідання, казки, вірші, вони не утримують в пам'яті імен і послідовність самих подій. Тому цих дітей потрібно привчати слухати казки щодня, а сам процес можна активізувати за допомогою пальчикового театру. Тоді дитина уважно стежить за сюжетом, проявляє увагу та інтерес до прослуханого твору. Така діяльність слугує роз-

витку пам'яті, сенсомоторної сфери, мисленнєвих процесів.

Успішність навчання молодших школярів із ЗНМ залежить не тільки від корекції порушень мовлення, а й від адекватного та правильного ставлення вчителя, який враховує наявність мовленнєвих проблем в учня. На уроках необхідно доброзичливо і з розумінням спілкуватися з дітьми, психологічно підтримувати їх, наприклад, підбадьорювати, заспокоювати чи просто заохочувати до навчання. Багатьом учням початкової школи властиве недорозвинення просторового і зорового сприймання, координації пальців та кисті рук, фонематичного сприйняття і фонематичного аналізу. Згадані функції є об'єктом корекційної роботи як в освітньому процесі загалом, так і на корекційно-педагогічних заняттях. Коли в молодших школярів суттєво порушені ці функції, то діти потребують посиленої психологічної допомоги. У такому випадку потрібно тісно співпрацювати з практичним психологом школи й узгоджувати з ним зміст і прийоми роботи. Корекційна робота ґрунтується на індивідуальному підході до дитини і залежить від її клінічного діагнозу, тому що ЗНМ може поєднуватись із іншими порушеннями та залежить від психологічних особливостей дитини.

Висновки. Таким чином, логоритміка сприяє подоланню ЗНМ у молодших школярів, тому що передбачає використання завдань, ігор, вправ, які впливають на загальний тонус, моторику, нормалізують дихання. Усе це спрямоване на виконання освітніх і корекційних завдань. Музика в логоритміці сприяє виправленню різноманітних форм мовленнєвих недоліків, а залучення слова дає можливість застосовувати вправи з використанням віршів, побудовані на музичному ритмі. Логоритмічні вправи не тільки коригують мовленнєві порушення, а й створюють позитивний настрій у вихованців, допомагають регулювати поведінку в колективі. Якщо дитина, виконуючи ці вправи, проявляє різні емоції, то водночас вона вчиться ними керувати.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загальне недорозвинення мовлення: теорія та перспективне планування корекційно-розвиткової роботи : навчальний посібник / уклад. Н. М. Могильова. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна. 2019. 123 с.
2. Інститут музики і ритму Емілія Жак-Далькроза [Електронний ресурс]. URL : http://4ua.co.ua/music/tb3ac69a5c53b89521306c36_0.html (дата звернення: 20.03.2022).
3. Солодовник М. К., Безверха І. Г. Застосування логоритмічних вправ у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (14 квітня 2017 року, м. Суми). С. 145–148. [Електронний ресурс]. URL : <https://cutt.ly/bShrX2m> (дата звернення: 18.03.2022).
4. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Навчально-методичний посібник (курс лекцій). Київ : Видавничий Дім «Слово». 2014. 208 с.

REFERENCES

1. Zahalne nedorozvynennia movlennia: teoriia ta perspektyvne planuvannia korektsiino-rozvytkovoi roboty [General speech underdevelopment: theory and long-term planning of correctional and developmental work] : navchalnyi posibnyk / uklad. N. M. Mohylova. Sloviansk : Vyd-vo B. I. Matorina. 2019. 123 p. [in Ukrainian]
2. Instytut muzyky i rytmu Emilia Zhak-Dalkroza [Emile Jacques-Dalcroze Institute of Music and Rhythm] URL : http://4ua.co.ua/music/tb3ac69a5c53b89521306c36_0.html (data zvernennia: 20.03.2022). [in Ukrainian]
3. Solodovnyk M. K., Bezverkha I. H. Zastosuvannia lohorytmichnykh vprav u roboti z ditmy iz zahalnym nedorozvynenniam movlennia [Application of logarithmic exercises in working with children with general speech underdevelopment]. Suchasni problemy lohopedii ta rehabilitatsii (14 kvitnia 2017 roku, m. Sumy). P. 145–148. URL : <https://cutt.ly/bShrX2m> (data zvernennia: 18.03.2022). [in Ukrainian]
4. Cherednichenko N. V. Pochatkovyi kurs navchannia ukrainskoi movy molodshykh shkoliariv iz tiazhkymy porushenniamy movlennia (TPM) [Initial course of teaching the Ukrainian language to junior schoolchildren with severe speech disorders (SSD)]. Navchalno-metodychnyi posibnyk (kurs lektsii). Kyiv : Vydavnychi Dim «Slovo». 2014. 208 p. [in Ukrainian]

РЕЦЕНЗІЇ

UDC 94(477)“1940/1956”:343.82-055.2
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-39>

Роман ОФЦИНСЬКИЙ,
orcid.org/0000-0001-5050-5902
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти
Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти
(Ужгород, Україна) ofitsynsky@gmail.com

**ЕТНІЧНИЙ ТА ГЕНДЕРНИЙ ПІДХОДИ ДО ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКИХ РЕПРЕСІЙ.
Рецензія на монографію: Кісь Оксана. Українки в ГУЛАГу: вижити значить перемогти.
Львів; Дрогобич: Коло, 2020. 300 с.¹**

Рецензована монографія пройшла попередній експертний відбір серед 26 подань і потрапила до фінальної трійки наукових праць, найкращу з яких високошляхетне журі 26 серпня 2021 року удостоїло Міжнародної премії імені Івана Франка. Мовиться про монографію Леоніда Тимошенка «Руська релігійна культура Вільна. Контекст доби. Осередки. Література та книжність (XVI – перша третина XVII ст.)» (Дрогобич: Коло, 2020. 796 с.). Її автор – професор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Натомість ініціатор подання монографії Оксани Кісь – Український науковий інститут Гарвардського університету (м. Кембридж, США) – запропонував експертній раді для ознайомлення електронну англійську версію. Мені ж випала честь рецензувати і представляти номіноване видання в статусі члена журі Міжнародної премії імені Івана Франка.

Загалом монографія Оксани Кісь опублікована тричі двома мовами: українською в редакціях 2017 і 2020 років як видання Інституту народознавства Національної академії наук України, а також у перекладі англійською в «Harvard Series in Ukrainian Studies» у березні 2021 року. У першому друку авторка значною мірою відобразила основні положення своєї дисертації «Повсякденне життя українських жінок у надзвичайних історичних обставинах середини ХХ ст.: гендерні аспекти досвіду та репрезентацій» (усього 445 сторінок). Зосібна – в розділі «Українки-політв'язні ГУЛАГу: жертви і переможці» (с. 235–336), вступі, історіографічних, джерелознавчих, методологічних підрозділах, висновках, додатках.

Прилюдний захист цієї дисертації відбувся в квітні 2018 року на спеціалізованій вечірній раді Інституту українознавства імені Івана Крип'якевича й Інституту народознавства Національної академії наук України. Оксана Кісь здобула ступінь докторки історичних наук за спеціальністю «Етнологія».

Вказана дисертація виконана у відділі соціальної антропології згаданого Інституту народознавства. Власне, нині старша наукова співробітниця Оксана Кісь – завідувачка цього ж відділу, а також президентка громадської організації «Українська асоціація дослідників жіночої історії», що входить на правах національного комітету до «The International Federation for Research in Women's History» з осідком в Об'єднаному Королівстві.

Хоча противлюсь ейджизму, однак примічу, що номінантка Оксана Кісь сповнена творчих планів, інтелектуально розквітаючи в діапазоні, притаманному світовій гуманітаристиці.

Авторка представляє свою працю (розглядаю видання 2020 року) першою історико-антропологічною монографією про повсякдення українок – політичних в'язнів ГУЛАГу. Як відомо, це Головне управління таборів (російською «Главное управление лагерей») – підрозділ центральних органів внутрішніх справ та юстиції СРСР 1930–1960 рр. з ув'язнення і відбуття покарань.

Принадно уточню і те, що номіноване дослідження виконане на реконструктивному рівні історичного пізнання. Точніше йдеться про феміністське прочитання передовсім півтори сотні особистих спогадів за продуманою схемою і певним алгоритмом.

У тексті рецензованої монографії почасти домінує мозаїка з нарізок-цитат здебільшого двох десятків найдокладніших мемуаристок, найчас-

¹ Кісь Оксана. Українки в ГУЛАГу: вижити значить перемогти. Львів; Дрогобич: Коло, 2020. 300 с.

тіше Надії Суровцевої (1896–1985) та Оксани Мешко (1905–1991). Їхні спогади чималого обсягу (чотири-п'ять сотень друкованих сторінок) уривками чи повністю оприлюднені українською, англійською, російською мовами в добу Холодної війни і після розпаду Радянського Союзу. До речі, Суровцева згадується і цитується 148 разів, а Мешко – 95.

Прикметно, що цитати складають помітну частину номінованого видання, можливо, навіть чверть основного тексту. Ними увиразнено реконструктивний фактографізм. Щедре і постійне цитування слугує веломовною та невід'ємною ознакою наукового стилю авторки.

У монографії Оксани Кісь реконструйовані три десятки фактографічних аспектів з історії жіночого повсякдення ГУЛАГу: житлові приміщення, санітарно-гігієнічний стан, умови праці, виробничі норми, харчування, здоров'я, медична допомога, національна солідарність, міжетнічні стосунки, зв'язок із батьківщиною, релігійність, пісенність, письменництво, театралізовані постановки, вишивання, малювання, дегуманізація, гуманізм, взаємодопомога, зовнішність, інтер'єр, тіло, сексуальність, насильство, кохання, материнство, діти.

Усіх розділів – сім. У першому розглянуте жіноче повсякдення як «дослідницьке поле», у другому – умови утримання в'язнів, у третьому – національна і релігійна ідентичність, у четвертому – творчість і дозвілля, у п'ятому – людяність і жіночність, у шостому – тілесність і сексуальність, а в сьомому – невольниче материнство.

Наскрізна ідея монографії відбита в її підзаголовку – «вижити значить перемогти» (в заголовку в англійському перекладі – «Survival as Victory»). Дослідниця спробувала реставрувати узагальнений портрет постраждалої від політичних репресій українки, яка своєю надзвичайною вітальністю (здатністю вижити) пододала радянські тюрми і виправно-трудова табори, що належать до найгірших у світовій історії.

Головна героїня – жертва-переможець. Її подвиг у тому, що, по-перше, пройшла нелюдські випробування – голодом, холодом, хворобами, виснаженням, ізоляцією, антисанітарією, приниженням, насильством, каторжною працею, по-друге, дожила до звільнення фізично і психічно, відтак створила сім'ю, виростила дітей, а по-третє, гідно доживала віку звичайною громадянкою, проте з непохитним патріотичним осердям.

Заявлені в монографії хронологічні рамки стосуються пізнього сталінізму. Його авторка датує 1939–1956 роками, але не обумовлює чому саме

так. Адже пізній або повоєнний сталінізм має сталі датування – від закінчення Другої світової війни 2 вересня 1945-го до смерті Йосифа Сталіна 5 березня 1953 року.

Щоправда, історик культури, професор Шеффілдського університету (Об'єднане Королівство) Євген Добренко в двотомнику «Пізній сталінізм. Естетика політики», що вийшов російською мовою в Москві 2020 року, його відлічує від утвердження в середині 1943 року нової ідеологічної парадигми, спрямованої на виховання «національної гордості російського народу» з відверто ксенофобською та антисемітською державною політикою. Великодержавний шовінізм, ксенофобія, антисемітизм склали сутність пізнього сталінізму.

Як очевидно після уважного прочитання, в епіцентрі подійного наративу Оксани Кісь – післявоєнне десятиліття, що належить до двох історичних періодів: означеного пізнього сталінізму і десталінізації, або відлиги (1953–1964), що мала три етапи з реперними точками у лютому 1956-го (XX з'їзд КПРС) та жовтні 1961-го (XXII з'їзд КПРС).

Саме за пізнього сталінізму в ГУЛАГу «політичні злочинці» досягали 60% ув'язнених, а жінки – близько третини. Українці були другими за чисельністю, складаючи п'яту частину в'язнів, а серед каторжан – до половини. Переважно їх звинуватили в належності до ОУН й УПА чи співпраці з ними. На тому робить наголос авторка.

Оксана Кісь відзначає близько 200 тисяч заарештованих в Україні 1943–1957 рр. за політичними звинуваченнями. Деталізує, що понад 58% з них – мешканці та мешканки сіл (с. 59). Однак чомусь не вияснює, скільки ж українок налічувалось у ГУЛАГу. Тобто уникає кількісних вимірів об'єкта дослідження. Як не парадоксально. Натомість вона дослідила свідчення півтори сотні жінок, яких покарали за «контрреволюційну діяльність» і «зраду батьківщині», згідно з кримінальними кодексами УРСР (стаття 54) і РРФСР (стаття 58).

Чи достатньо репрезентативна вибірка, як мовлять соціологи? Чи не варто було відібрану фокус-групу мемуаристок істотно підсилити якісними усноісторичними інтерв'ю, що є доволі важливим джерелом для антрополога. На жаль, авторка не виокремила власних тематичних здобутків і питальників з усної історії. Хоча в часі її роботи над докторською дисертацією та монографією, напевне, кількості українок, які пережили випробування тюрмами і таборами ГУЛАГу, були цілком дієздатними попри поважний вік.

Мемуаристки, оповіді яких проаналізувала Оксана Кісь, на момент арештів – це переважно

молоді західні українки, народжені в 1920-х роках, учасниці національного руху опору. Вони послідовно вважали радянський режим злочинним, а виживання в ГУЛАГу – війною (двобоєм) з ворогом, повчальним прикладом ідейної стійкості для наступних поколінь. Що й підкреслює авторка, зокрема через призму вражень представниць інших етносів – росіянок, єврейок, польок, німкенів, які відбували покарання поряд з українками.

У своїй монографії Оксана Кісь утілила «феміністські засади жіночої історії» (с. 17). Пріоритетними для них є створені жінками джерела (писемні, речові, образотворчі) і жіночі оцінки пережитих подій. Отож ключову роль грають еґодокументи – щоденники, спогади, листи, автобіографії, усноісторичні інтерв'ю. Останніх – лише десять за 1994–2011 роки (див. с. 267), що небагато з огляду на жанрову специфіку – історико-антропологічну.

Закономірно виникає запитання, чи не провокує або чи не призводить до вкрай однобічних уявлень про історичні явища звужений гендерний підхід, яким пропонується певна жіноча історія очима жінок? Причому сепаровано, без комплексної візії, приміром, із залученням «чоловічого погляду»?

Залишаю їх відкритими для принагідних дискусій ще й з наступних міркувань. Авторка цілеспрямовано нарікає на дискриміноване становище свого історіографічного напрямку, що досі на маргінесах. Мовляв, жіночу історію не викладають в українських університетах, за винятком поодиноких спецкурсів, а «пережите тисячами українських невілниць у сталінських таборах» не належить до наукових пріоритетів (с. 33, 34). І вельми сміливо припускає, що через те суспільна свідомість у сучасній Україні повільно прощається з тоталітарною спадщиною.

Знову ж таки, не буду в оцій рецензії дискутувати, оскільки всі історики й історикині мають право на привернення уваги до своїх досягнень із будь-якої проблематики, напрямків, рівнів, жанрів яскравими і гострими маркетинговими заявами. Інакше ніколи не зрушити хоч якого воза на жодній дорозі.

Висвітлюючи повсякдення українських жінок у таборах і в'язницях СРСР, Оксана Кісь умотивовано звернула увагу на соціальні ідентичності (гендерну, національну, релігійну) та цінності (моральні, політичні), прояви жіночої дієздатності (притосування, виживання, спротив) в умовах критичного обмеження можливостей, прав, ресурсів.

Дослідниця наполягає, що глорифікація провідників і віктимізація пересічних українців є

спрощеним чорно-білим поглядом на новітню історію. Водночас її непокоїть схожа тенденція до «оспівування видатних українок» й «оплакування мільйонів звичайних жінок, які стали жертвами ворожих режимів» (с. 34). Вочевидь, ідеться про одвічний для вчених пошук серед крайнощів «золотої середини» в продукуванні нових знань.

Втім, теоретично бездоганне не завше надається до практичного втілення в первісному задумі. Монографічна канва Оксани Кісь якраз обертається все-таки довкіл життєвого подвигу видатних українок, як-от: Надія Суровцова з м. Умань, яка відбула 27-річне ув'язнення і звільнена 1954 року. Провідну думку рецензованої монографії окрило саме її кредо: «Вмерти означало щезнути... Єдино можливим способом політичного протесту було вижити» (с. 177). Або ж почесна громадянка Борислава і Львова Ірина Сенік (1926–2009) – одна зі ста Героїнь світу, поетеса і митець художньої вишивки (с. 138).

У судженнях Оксана Кісь оперує насамперед поняттями жіночої дієздатності та нормативної фемінності. Жіноча дієздатність впливає зі статусу суб'єкта історичного процесу, що має гендерну специфіку. Нормативна фемінність – панівні уявлення і правила, що окреслюють бажаний образ жінки і сприяли гендерному виживанню (заняття, поведінка, цінності) в ГУЛАГу, де невілниця – просто витратний матеріал.

Цілком резонно історикиня наголошує на руйнівних для людини чинниках ГУЛАГу, супроти яких ув'язнені жінки вибудовували стратегії і практики виживання – неприйнятні житлові умови, надривна праця, суворий клімат, недостатнє неякісне харчування, брак найнеобхідніших речей, низький санітарно-гігієнічний рівень, примітивний рівень медичної допомоги.

ГУЛАГ калічив і вбивав голодом, холодом, хворобами, травмами. Українок там принижували, залякували, шантажували, били, позбавляли сну, кривдили сексуально. Причому відомі імена катів, зокрема садистів-слідчих (с. 173). На доважок засуджені за кримінальні злочини – «урки», «блатні», «битовички» – фізично й морально знущалися з політичних в'язнів, яких вважали найнижчою невілницькою кастою. Цьому потурали конвоїри, наглядачі та їхні зверхники. Це загальновідомі факти.

Як доречно підкреслено, українські жінки виживали в ГУЛАГу, завдячуючи ефективним прийомам: подоланням ізоляції (у тому числі інформаційної), відтворенням родинно-побутової атмосфери (інтер'єр, звичаї, обряди), протидією емоційному занепаду (взаємопідтримка, твор-

чість), духовно-релігійними оберегами (молитви, богослужіння), гендерним (зачіски, одяг, гігієна) й етнічним (земляцтва) ідентифікуванням. Наприклад, листуванням вони засновували мережі та спільноти, подібні до родинних і діаспорних (с. 109).

Правильно і виправдано Оксана Кісь наголосила, що ГУЛАГ прагнув цілковито вирвати людину з суспільства. Проте згуртованість у найскрутніших обставинах (хвороби, травми) і кризах (протести, повстання) рятувала життя українцям (с. 264–266).

Виринає ще одне запитання, чи дослідницькі зацікавлення охопили все українське жіноцтво в ГУЛАГу? Значну його частину – ув'язнених у тюрмах і таборах. Шкода, що Оксана Кісь випустила з поля зору третю вагому категорію невільниць ГУЛАГу – десятки тисяч українок, яких за «пособництво бандам ОУН–УПА» і подібне покарали «довічним проживанням» у спеціальних поселеннях.

Відзначу, що загалом пропонована монографія справляє належне враження і безсумнівно заслужила номінування на найвищу серед українців світу нагороду – Міжнародну премію імені Івана Франка.

По-перше, важливою є вже сама нетривіальна постановка номінанткою перспективної проблематики в міждисциплінарному напрямі гендерних студій.

По-друге, Оксана Кісь проявила наукову сумлінність у багатолітньому трудомісткому реконструктивному дослідженні репресивних підвалин радянського тоталітаризму.

По-третє, рецензована монографія, сподіваюся, спонукатиме представників конкретного історіографічного напрямку до нових проєктів на всіх рівнях історичного пізнання – реконструктивному, емпіричному, теоретичному.

Слід зважити, що попри вільнодумство і критичне мислення, виявлене рецензентом, він цілковито на боці Оксани Кісь. Адже її наукова праця справді вартісна.

УДК 78.092(100):780.647.2:378.093(477.83-21):78
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-40>

Андрій ДУШНИЙ,
 orcid.org/0000-0002-5010-9691
 кандидат педагогічних наук, доцент,
 завідувач кафедри народних музичних інструментів та вокалу
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) assotobile@ukr.net

Юрій ЧОРНИЙ,
 orcid.org/0000-0002-2862-5040
 доцент кафедри народних музичних інструментів та вокалу
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) assotobile@ukr.net

НОВІ ПРІОРИТЕТИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ КАФЕДРИ НАРОДНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВОКАЛУ ДРОГОБИЦЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Міжнародна співпраця Кафедри народних інструментів та вокалу (завідувач – доцент Андрій Душний) Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка має беззаперечні успіхи на міжнародній мистецькій арені та визнання. У цьому напрямку, варто відзначити:

– міжнародні конференції «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть», «Творчість для народних інструментів композиторів України та зарубіжжя», «Музичне мистецтво ХХІ століття – історія, теорія, практика»;

– видання збірника праць «Музичне мистецтво ХХІ століття – історія, теорія, практика» із представниками наукових інституцій Словаччини (Факультет музичного мистецтва Академії мистецтв у Банській Бистриці), Польщі (Інститут музичної освіти Університету імені Яна Кохановського у Кельцах), Литви (Музична академія Університету Вітовта Великого у Каунасі), Казахстану (Кафедра кобизу і баяну Казахської національної консерваторії імені Курмангази у Алматах);

– конкурси баяністів-акордеоністів «Regretuum mobile» та «Візерунки Прикарпаття» за участі міжнародного представництва в журі та серед учасників;

– наукову та творчу співпрацю із навчальними інституціями Словаччини, Польщі, Литви, Латвії, Великої Британії, Чехії, Угорщини, Франції, Італії, Іспанії, Хорватії, Австралії, Сербії, Боснії та Герцеговини, Казахстану, В'єтнаму;

– членство кандидата педагогічних наук А. Душного від України у Всесвітній Конфедерації акордеоністів «Confédération Mondiale de l'Accordéon»;

– концерти видатних виконавців та майстер-класи провідних педагогів Європи в рамках мистецьких проєктів кафедри.

У новому форматі було проведено **XIV Всеукраїнський Відкритий конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття»** (3-5 грудня 2021 року)¹. На відкритті мистецького форуму із вітальними адресами виступили: проректор з наукової роботи ДДПУ ім. І. Франка, професор **Микола Пантюк**, директор Інституту музичного мистецтва ДДПУ ім. І. Франка, професор **Степан Дацюк**.

Серед традиційного:

- конкурсні прослуховування у форматі відеозапису виконавців початкової, перед вищою фаховою та вищою фаховою мистецької освіти України (Дрогобич, Львів, Кам'янець-Подільськ, Полтава, Вінниця, Славське, Гірка Полонка, Кременець, Новий Розділ, Шостка, Пантюгине), Литви (Вільнюс, Нововільнянськ, Шяуляй), Латвії (Пабраде, Краславськ), Білорусі (Мінськ). Високоповажне журі очолив президент СМА Фредерік Дешамп (Франція), серед членів – Раймонд Боделл (Велика Британія), Едуардас Габніс (Литва), Сподріс Качанс (Латвія), Ігор Влах (Словаччина), Ігор Саєнко, Ярослав Олексів, Юрій Чумак (Україна);
- майстер-класи президента «Confédération Mondiale de l'Accordéon», професора з Франції Фредеріка Дешампа;

¹ XIV Всеукраїнський Відкритий конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття», XV міжнародна науково-практична конференція «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть» (ДДПУ ім. І. Франка, 3-5 грудня 2021 року): програма / [упоряд. А. Душний]. Дрогобич: Посвіт, 2021. 20 с.

• XV міжнародна науково-практична конференція «Народно-інструментальне мистецтво на зламі ХХ – ХХІ століть» із секційними засіданнями («Виконавське музикознавство», «Музична педагогіка, мистецька освіта та виховання», «Композиторська творчість», «Методика та методологія народно-інструментального мистецтва», «Вокальне мистецтво») й учасниками із навчальних закладів України, Словаччини, Чехії, Литви, Латвії, Іспанії, Хорватії, Китаю.

На пленарному засіданні конференції виступили доповідачі з Європи: Ph.D., PaedDr. Mgr., лекторка факультету музичного мистецтва Академії мистецтв у Банській Бистриці (Словаччина) **Марія Стреначікова** («Адам Марец – молодий словацький гітарист-віртуоз та педагог»); професор Литовської академії музики і театру **Едуардас Габніс** («Міжнародні конкурси та навчальний процес в реаліях дистанційного формату: виклики сьогодення»); віце-президент Міжнародної асоціації музичних шкіл «Con Anima», директор Краславської музичної та художньої школи (Латвія) **Сподріс Качанс** («Проведення міжнародних конкурсів виконавців-інструменталістів як соціокультурний та стимулюючий фактор розвитку музичного мистецтва: історичні, художньо-творчі та організаційно-методичні аспекти»).

Вперше, у рамках даного конкурсу та конференції було проведено низку лекцій, які охопили спектр *підвищення кваліфікації* для викладачів мистецьких навчальних закладів України. Свої творчо-наукові напрацювання представили: мульти-інструменталіст зі Львова **Андрій Яцків** («Ідеальний етно- та еко-інструмент. Сольний та ансамблевий. Поспілкуємось?»); гітарист-віртуоз з Угорщини **Михайло Вігула** («Гітарна камерно-інструментальна музика Закарпаття ХХ століття»); заслужений артист України, доцент Тернопільського НПУ ім. В. Гнатюка **Дмитро Губ'як** («Новітні тенденції у розвитку бандурного виконавства»); викладач Харківського НУМ ім. І. Котляревського **Михайло Кужба** «Цимбали в системі народно-інструментального виконавства України: на пошану Тараса Барана та Олени Костенко»; кандидат мистецтвознавства, декан факультету музикознавства, композиції, вокалу та диригування Львівської НМА ім. М. Лисенка **Ярослав Олексів** («Специфіка виконання барокових творів на баяні-акордеоні»); кандидати мистецтвознавства, доценти кафедри **Валерій Шафета** («Ансамблеве концертне виконавство на Львівщині за участю баяна-акордеона») та **Наталія Сторонська** («Діяльність кафедри народних музичних інструментів та вокалу Дрогобиць-

кого державного педагогічного університету імені Івана Франка: історія, факти, здобутки (до 20-річчя заснування)»).

Продовженням творчої частини, стала презентація нотного видання транскрипцій для баяна «From baroque to rock» професора-радника Середньої музичної школи ім. І. Роньгова **Володимира Балика** (Хорватія), видана у Дрогобичі видавництвом «Посвіт».

Заключний акорд – онлайн-трансляція концерту лауреатів міжнародних конкурсів, баяністів **Миколи Головчака** (магістранта Інституту музичного мистецтва, клас Андрія Душного), **Миколи Синягівського** (учня Львівського музичного ліцею ім. С. Крушельницької, клас Ярослава Олексіва) та **Романа Пунейка** (студента Львівської НМА ім. М. Лисенка, клас Ярослава Олексіва).

У виконання призера «Trophée Mondial de l'Accordéon» Миколи Головчака звучала авторська музика «Краківські мотиви», «Токата», «Коломийка» та прем'єрне виконання композиції «Кава з поцілунком».

Володар «Trophée Mondial de l'Accordéon» серед юніорів (2021) та лауреат «Coupe Mondiale de l'Accordéon» по акордеону (2021) Микола Синягівський виконав Сонату F-dur Д. Скарлатті, «Одкровення» Я. Олексіва, «Фінал» із Соната № 3 В. Семенова.

Лауреат «Trophée Mondial de l'Accordéon» (2020, 2021) та «Coupe Mondiale de l'Accordéon» (2021) по акордеону, Лауреат премії імені Миколи Колесси Львівської обласної державної адміністрації та Львівської міської ради Роман Пунейко запропонував слухацькій онлайн-аудиторії виконання творів Д. Скарлатті (Соната h-moll), С. Рахманінова («Баркарола»), В. Рунчака («Messa da requiem, 1982»).

Подальша діяльність кафедри – *започаткування курсів підвищення кваліфікації* (з міжнародною участю) педагогічних / науково-педагогічних працівників зі спеціальності «Музичне мистецтво» на тему «**Академічні музичні інструменти в контексті національного та міжнародного соціокультурного простору**»². *Вперше*, курси проведені 30 травня – 10 червня 2022 року Кафедрою спільно з Центром післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки університету (директор Центру – доцент Світлана Гірняк) та Факультетом музичного мистецтва Академії мистецтв у Банській Бистриці (Словаччина, декан факультету – доцент Петер Шпілак).

² <https://dspu.edu.ua/news/zakinchyls-kursy-pidvyshhennya-kvalifikaciyi-zi-specialnosti-muzyczne-mystectvo-na-kafedri-narodnyx-muzychnyx-instrumentiv-ta-vokalu/>

До участі у курсах зареєструвались викладачі початкової мистецької освіти, фахової перед вищою та вищою освіти навчальних закладів України. Курси проводились на платформі ZOOM, а також, у форматі прямої онлайн-трансляції із кафедри народних музичних інструментів та вокалу де проводились майстер-класи та концерти.

Відкрила мистецький форум ректор університету, доктор філософських наук, професорка **Валентина Бодак**. Із вітальними адресами до учасників звернулися міжнародні партнери творчих проєктів Кафедри-організатора: президент СМА **Фредерік Дешамп** (Франція); директор Британського коледжу акордеоністів, віце-президента СМА **Раймонд Боделл** та секретар СМА **Анна Боделл** (Велика Британія); вчитель-експерт Гімназії мистецтв ім. С. Сондецькіса, організатор міжнародного фестивалю-конкурсу акордеоністів «Linksmasis akordeonas» **Маріте Маркевічене** (м. Шяуляй, Литва); віце-президента Міжнародної асоціації музичних шкіл «Сop Anima», директор Краславської музичної та художньої школи, директор міжнародного конкурсу акордеоністів «Concord of Sounds» **Сподріс Качанс** (м. Краславськ, Латвія).

Курси мали декілька складових: лекційний контент, конференцію, майстер-класи, презентації, творчі зустрічі, авторські концерти.

Серед лекторів України, були запрошені: професорка Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника **Віолетта Дутчак** («Провідні тенденції розвитку народно-інструментальної освіти в Україні, країнах української еміграції, країнах Західної Європи у ХХ – ХХІ столітті: історичні паралелі та особливості»); професор Харківської державної академії культури **Андрій Сташевський** («Жанрово-стильові аспекти розвитку української баянної музики кінця 1940-х – початку 1970-х років»); художній керівник Академічного інструментального ансамблю «Високий замок» Львівської національної філармонії ім. М. Скорика **Андрій Яцків** («Українська поздовжня флейта. Виконавська полістилістика»); директор Львівської музичної школи № 6 ім. Б-Ю. Янівського, викладач-методист **Богдан Ховзун** («Освітній процес у мистецькій школі: управління, взаємодія, оцінка якості; типові навчальні програми; особистість викладача у реалізації дистанційної форми навчання на прикладі Львівської музичної школи № 6 імені Богдана-Юрія Янівського»).

Щодо представників Дрогобича, у читанні лекцій взяли участь представників кафедри: кандидати наук, доценти **Володимир Салій** («Сутність

та зміст художніх образів, їх специфіка у мистецтві музики»); **Валерій Шафета** («Творчість композиторів Львівщини для виконавських колективів за участі баяна-акордеона»); **Наталія Сторонська** («Сучасні композитори Дрогобиччини на варті мистецького фронту України на прикладі творчості Володимира Салія», «Подолання мовного бар'єру засобами музичного мистецтва»); **Андрій Душний** («Елементарна композиторська творчість як засіб мистецького розвитку музиканта»).

Міжнародну лекторську мистецьку спільноту представляли: завідувачка відділу акордеону Нововільнянської музичної школи м. Вільнюс (Литва) **Олена Березіна** («Робота з ансамблем: теорія, практика, перспективи»); кандидат наук Академії мистецтв у Банській Бистриці (Словаччина) **Марія Стреначікова**, переклад магістра **Ігоря Влаха** («Словацька акордеонна школа»); педагог та гітарист-віртуоз із м. Мішкольц (Угорщина) **Михайло Вігула** («Використання елементів “фінгер-стайлу” в репертуарі класичної гітари»); директорка музичної школи в Сідней (Австралія) **Тетяна Маркс** («Розвиток акордеонного мистецтва в Австралії»).

В рамках курсів відбулась VII міжнародна науково-практична конференція «Музичне мистецтво ХХІ століття: історія, теорія, практика» за участі науковців із України, Польщі, Литви, Словаччини, Угорщини, Китаю, Австралії³. За підсумками конференції, виданий збірник наукових праць інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Музичне мистецтво ХХІ століття – історія, теорія, практика»⁴.

Серію майстер-класів по баяну-акордеону провели професор **Фредерік Дешамп** (Франція) та доцент **Ярослав Олексів** із Львова із студентами навчальних закладів України.

Відбулась презентація «Типової навчальної програми з навчальної дисципліни “Музичний інструмент Баян” середнього базового підрівня початкової мистецької освіти» координатора робочої групи Державного науково-методичного центру змісту культурно-мистецької освіти України, кандидата педагогічних наук **Андрія Душного**.

Вперше були проведені творчі зустрічі з молодими українськими авторами-виконавцями **Тимофієм Ілюхіним** (Київ – Полтава) та **Павлом**

³ <https://dspu.edu.ua/news/v-instytutu-muzychnogo-mystectva-provely-vii-mizhnarodnu-naukovo-praktychnu-konferenciyu/>

⁴ Music Art XXI Century – history, theory, practice: collection of scientific papers Institute of Musical Art Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University / [edited and compilers A. Dushnyi]. Drohobych – Kielce – Kaunas – Almaty – Banska Bystrica: Posvit, 2022. Issue 8. 184 s.

Гільченком (Львів). Тимофій, запропонував твори для акордеона («Роздум», «Джазова мініатюра», «Танго вечірнього Львова») у власному виконанні. Павло, презентував слухацькій аудиторії композицію-пресвяту Р. Гальяно для баяна-соло «Bossa to Galliano» та інструментального квартету «Вальс-мюзет “На хвилях Парижу”». Свої авторські композиції «Why?!?» та «Le petite caprice № 1» *вперше*, репрезентував заслужений артист України **Ігор Саснко** (Київ), котрий одночасно здійснював перекладення (з англійської на українську мову) майстер-класів та офіційної частини курсів.

Концертна програма складалася із двох відділів:

I – авторська музика композитора Ярослава Олексіва («Одкровення», «Токата», «Елегія», музичні ілюстрації драматичної поеми О. Олесья «Ніч на полонині», «Romance for You», дитячі

сюїти № 1 «Подорож Фрикадельки» та № 2 «Бабай») у виконанні учнів класу Артема Іщенко, Миколи Синягівського, Надії Паращук, Романа Пунейка, Павла Гільченка;

II – виступ Інструментального квартету за участі Павла Гільченка (баян), Надії Паращук (баян), Василя Паращука (цимбали), Тараса Біжецького (бас-гітара) з Львівської НМА ім. М. Лисенка під керівництвом доцента Ярослава Олексіва.

Отже, різнопланова міжнародна діяльність дає можливість напрацьовувати нові стратегічні напрямки популяризації українського мистецтва, культури та науки у світі, а відтак – привносити у мистецьку освіту України Європейський досвід, через українську діаспору та закордонні інституції розвивати нові шляхи реалізації культуротворчих проєктів.

ЗМІСТ
ІСТОРІЯ

Олександр МАСЛЮК ПРОФЕСІЙНІ КАДРИ КІНЕМАТОГРАФІЧНОЇ ГАЛУЗИ В УКРАЇНСЬКІЙ РСР (1943 – 1945).....	4
Богдан ПАСКА СІЧНЕВИЙ ПОГРОМ УКРАЇНСЬКОГО ДИСИДЕНТСЬКОГО РУХУ 1972 р.: ДО ПИТАННЯ ПРО ХРОНОЛОГІЮ І МАСШТАБИ.....	14
Камалія Махад гызы СОФІЄВА ИСЛАМ В ЮГО-ВОСТОЧНОЇ АЗІИ: МЬЯНМА.....	21
Василь ХОМЦЬКИЙ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ УПЦ КП В ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ В ПЕРІОД 1992-2018 рр.....	27

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Гаррі СЕВОЯН РОЗКВІТ БАЛЕТУ В ОДЕСЬКОМУ ТЕАТРІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ СТОЛІТТЯ.....	41
Василь СЕМЕНЧУК АРАНЖУВАННЯ ЯК ВИД ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МУЗИКАНТА.....	52
Ірина СИТНИК РИСУНОК В КОНТЕКСТІ ГРАФІЧНОГО ДОРОБКУ ТЕТЯНИ ЯБЛОНСЬКОЇ.....	61
Олена СКВОРЦОВА МИСТЕЦТВО АКАДЕМІЧНОГО ВОКАЛУ В СУЧАСНОМУ НАУКОВОМУ ТА ПЕДАГОГІЧНО-МЕТОДИЧНОМУ ДИСКУРСАХ.....	67
Ірина СОЛЯРСЬКА-КОМАРЧУК ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ТРАДИЦІЇ: ВИТОКИ СИМВОЛІЧНО-МЕТАФОРІЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	73
Світлана СТРЕЛЬЦОВА, Вероніка ЗАЙЦЕВА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ШКІЛ «СТАРИХ МАЙСТРІВ» ДОБИ РЕНЕСАНСУ ТА БАРОКО В ЄВРОПІ.....	79
Микола УДОВИЧЕНКО ТВОРИ ДЛЯ АЛЬТА УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ ХХ-ХХІ СТ.: ВИКОНАВСЬКИЙ АСПЕКТ.....	87
Ірина ЧМЕЛИК ЕКСПОЗИЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ МУЗЕЇВ ПРИКАРПАТТЯ НАПРИКІНЦІ ХХ–ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	96
Рімма ШАПОВАЛОВА ВІД РЕТРО – ДО ДЖАЗУ: ІНТЕРПРЕТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПІСЕННОГО ШЕДЕВРУ ВОЛОДИМИРА ІВАСЮКА «Я ПІДУ В ДАЛЕКІ ГОРИ».....	104
Вадим ЮРЧУК, Наталія ЄФІМЕНКО ФОРТЕПІАННІ ТВОРИ ОЛЕГА БЕЗБОРОДЬКА.....	109

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Яна РОМАНЦОВА КОНЦЕПТ <i>ЗАКОН</i> У БУДЕННІЙ І ПРАВОВІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ МОВНІЙ СВІДОМОСТІ.....	114
Oksana SAVCHENKO NOTIONAL FEATURES OF THE CONCEPTS <i>ЛІС/WOOD</i> IN THE UKRAINIAN AND ENGLISH PAROEMIAS.....	119
Світлана СІЧКАР ВИКОРИСТАННЯ КОРПУСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІВ.....	125

Маруна TARNAVSKA CONSCIOUSLY CREATED SUBTEXT IN WORKS BY VALERIY SHEVCHUK AS A MEDIATOR OF THE IMPLICIT MEANINGS INTERPRETATION PROBLEM IN THE ARTISTIC TEXTS.....	130
Наталія ТЕЛЕГІНА, Наталія ЗЕЛІНСЬКА КОНТРАСТ ЯК ЗАСІБ ВІДТВОРЕННЯ КОМПЛЕКСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЮДИНИ В ХУДОЖНЬОМУ ПОРТРЕТІ В РОМАНІ ІРВІНА ШОУ «RICH MAN, POOR MAN».....	137
Ольга ТУРКО ПОРЯДОК СЛІВ У РЕЧЕННЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ СИНТАГМАТИЧНОГО ЧЛЕНУВАННЯ: ФУНКЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ.....	143
Анна ЧЕРНИШ ПСИХОАНАЛІТИЧНІ КООРДИНАТИ ЛУЗЕРСТВА У ТВОРАХ С. ЖАДАНА.....	148

ПЕДАГОГІКА

Світлана МУРАВСЬКА ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ НОВОЇ ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ПИТАНЬ УПРАВЛІННЯ КУЛЬТУРНОЮ СПАДЩИНОЮ В НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА».....	153
Яна НЕЧЕПОРУК ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВІТЧИЗНЯНИХ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ (70-ТІ РОКИ).....	159
Алла НИПАДИМКА ВИКОРИСТАННЯ ІМПРОВІЗАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	165
Олена ПАНТЕЛЄЄВА ВИКОРИСТАННЯ ПЕРЕКЛАДУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	171
Оксана ПРОТАС МЕДІАЦІЯ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ В СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ.....	178
Ганна СВИРИДЕНКО LEGO – КОНСТРУЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ДИСКАЛЬКУЛІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	184
Анна СЕМЕНОВА ПОСТАТЬ ОЛІМПІАДИ ПАЩЕНКО В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ СТУДІЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ ДОСЛІДНИКІВ	190
Тарас СЕРМАН АДАПТИВНА ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ОСІБ, ЩО ЗАЗНАЛИ ТРАВМ ВІЙНИ.....	200
Тетяна СИЧ ЯКІСТЬ КОЛЕГІАЛЬНИХ УПРАВЛІНСЬКИХ РІШЕНЬ ЯК УМОВА УСПІШНОСТІ УНІВЕРСИТЕТУ.....	207
Майя СУПРУН НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ У ВНЗ.....	213
Тетяна ТВЕРДОХЛІБ, Чен ЧЖЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНЕ ПІДҐРУНТЯ ТА ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ.....	219
Viktoriia TOKARCHUK, Yuliia SHUBA CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING AND INTEGRITY.....	224
Gui ZHANG CRITERIA AND LEVELS OF AESTHETIC DEVELOPMENT STUDENTS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	232

Ірина ЧОРНА-КЛИМОВЕЦЬ МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ МАРКЕТОЛОГІВ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІЛОВОМУ ПИСЬМІ ЗАСОБОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГІЇ.....	237
Тетяна ШВЕЦЬ СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ ТЬЮТОРИНГУ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТНЬОЇ ТЕХНОЛОГІЇ.....	243
Світлана ШЕВАЛЬЄ МОВА СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПІСНІ ЯК ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ».....	250
Ольга ШОСТАК ЛОГОРИТМІКА ЯК ЗАСІБ КОРЕКЦІЇ ЗНМ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	255

РЕЦЕНЗІЇ

Роман ОФЩИНСЬКИЙ ЕТНІЧНИЙ ТА ГЕНДЕРНИЙ ПІДХОДИ ДО ІСТОРІЇ РАДЯНСЬКИХ РЕПРЕСІЙ. Рецензія на монографію: Кісь Оксана. Українки в ГУЛАГу: вижити значить перемогти. Львів; Дрогобич: Коло, 2020. 300 с.....	260
Андрій ДУШНИЙ, Юрій ЧОРНИЙ НОВІ ПРІОРИТЕТИ МІЖНАРОДНОЇ СПІВПРАЦІ КАФЕДРИ НАРОДНИХ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ ТА ВОКАЛУ ДРОГОБИЦЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА.....	264

CONTENTS

HISTORY

Oleksandr MASLIUK PROFESSIONAL STAFF OF THE CINEMATOGRAPHIC INDUSTRY IN THE UKRAINIAN SSR (1943 – 1945).....	4
Bohdan PASKA THE JANUARY POGROM OF THE UKRAINIAN DISSIDENT MOVEMENT IN 1972: ON THE QUESTION OF CHRONOLOGY AND SCALE.....	14
Kamalia Makhad SOFIEVA ISLAM IN THE SOUTH – EAST ASIA: MYANMAR.....	21
Vasyl KHOMITSKY CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTIVITIES OF THE UOC-KP IN WESTERN UKRAINE IN THE PERIOD 1992-2018.....	27

ART STUDIES

Garri SEVOYAN THE FLOURISHING OF BALLET IN THE ODESA THEATER IN THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY.....	41
Vasyl SEMENCHUK ARRANGEMENTS AS A KIND OF MUSICIAN'S CREATIVE ACTIVITY.....	52
Iryna SYTNYK DRAWING IN THE CONTEXT OF THE GRAPHIC WORKS OF TETIANA YABLONSKA.....	61
Olena SKVORTZOVA THE ART OF ACADEMIC VOCAL IN MODERN SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL-METHODICAL DISCOURSES.....	67
Iryna SOLYARSKA-KOMARCHUK FORMATION OF UKRAINIAN ART TRADITION: ORIGINS OF SYMBOLIC-METAPHORIC THINKING.....	73
Svitlana STRELTSOVA, Veronika ZAITSEVA FORMATION AND DEVELOPMENT OF SCHOOLS OF «OLD MASTERS» OF THE RENAISSANCE AND BAROQUE IN EUROPE.....	79
Mykola UDOVYCHENKO COMPOSITIONS FOR THE VIOLA BY UKRAINIAN COMPOSERS OF THE 20-21ST CENTURIES: PERFORMING ASPECT.....	87
Iryna CHMELYK EXHIBITION ENVIRONMENT OF THE PRYCARPATHIAN MUSEUMS AT THE END OF THE XXTH BEGINNING OF THE XXIST CENTURY.....	96
Rimma SHAPOVALOVA FROM RETRO TO JAZZ: THE INTERPRETATION POTENTIAL OF VLADIMIR IVASYUK'S SONG MASTERPIECE «YA PIDU V DALEKI HORY».....	104
Vadym YURCHUK, Natalia YEFIMENKO PIANO WORKS BY OLEG BEZBORODKO.....	109

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Yana ROMANTSOVA CONCEPT <i>LAW</i> IN THE CONSTRUCTION AND LEGAL PROFESSIONAL LANGUAGE CONSCIOUSNESS.....	114
Oksana SAVCHENKO NOTIONAL FEATURES OF THE CONCEPTS <i>JHC/WOOD</i> IN THE UKRAINIAN AND ENGLISH PAROEMIAS.....	119

Svitlana SICHKAR USE OF BODY TECHNOLOGIES IN THE PREPARATION OF STUDENTS OF PHILOLOGISTS.....	125
Maryna TARNAVSKA CONSCIOUSLY CREATED SUBTEXT IN WORKS BY VALERIY SHEVCHUK AS A MEDIATOR OF THE IMPLICIT MEANINGS INTERPRETATION PROBLEM IN THE ARTISTIC TEXTS.....	130
Nataliya TELEGINA, Nataliia ZELINSKA CONTRAST AS A MEANS OF PROVIDING COMPLEX PSYCHOLOGICAL CHARACTERIZATION IN THE PROCESS OF CREATING PSYCHOLOGICAL PORTRAITS IN IRWIN SHAW'S NOVEL «RICH MAN, POOR MAN».....	137
Olha TURKO SENTENCE WORD ORDER OF THE UKRAINIAN LANGUAGE AS A MEANS OF SYNTAGMATIC DIVISION: FUNCTIONAL-COMMUNICATIVE ASPECT.....	143
Anna CHERNYSH PSYCHOANALYTIC COORDINATES OF LOOSENESS IN THE WORKS OF S. ZHADAN.....	148
PEDAGOGY	
Svitlana MURAVSKA FEATURES OF PREPARATION OF THE NEW EDUCATIONAL PROFESSIONAL PROGRAM ON CULTURAL HERITAGE MANAGEMENT IN LVIV POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY.....	153
Yana NECHEPORUK LEADING TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN DOMESTIC FLIGHT TRAINING INSTITUTIONS (70S).....	159
Alla NYPADYMKHA THE USE OF IMPROVISATION AS A TOOL OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES.....	165
Olena PANTELEEVA THE USE OF TRANSLATION IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	171
Oksana PROTAS MEDIATION AS AN ELEMENT OF SOCIAL SUPPORT FOR CHILDREN IN DIFFICULT LIFE CIRCUMSTANCES.....	178
Hanna SVIRIDENKO LEGO – DESIGN AS A MEANS OF CORRECTION OF DISCALCULIA IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN.....	184
Anna SEMENOVA THE IMAGE OF OLIMPIADA PASHCHENKO IN THE HISTORICAL-PEDAGOGICAL STUDIES OF DOMESTIC RESEARCHERS.....	190
Taras SERMAN ADAPTIVE PHYSICAL CULTURE FOR PEOPLE, WHO EXPERIENCED WAR TRAUMAS.....	200
Tetiana SYCH QUALITY OF COLLEGIUM MANAGEMENT DECISIONS AS A CONDITION FOR SUCCESS OF THE UNIVERSITY.....	207
Maia SUPRUN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.....	213
Tetiana TVERDOKHLIB, Cheng ZHE QUALITY ASSURANCE OF HIGHER AND SECONDARY EDUCATION: REGULATORY BASIS AND PRACTICAL IMPLEMENTATION IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA.....	219
Viktoriiia TOKARCHUK, Yuliia SHUBA CLIL METHODOLOGY IN TEACHING ACADEMIC WRITING AND INTEGRITY.....	224

Gui ZHANG CRITERIA AND LEVELS OF AESTHETIC DEVELOPMENT STUDENTS OF CHILDREN'S MUSIC SCHOOL.....	232
Iryna CHORNA-KLYMOVETS METHODOLOGICAL BASES OF ENGLISH LEXICAL COMPETENCE FORMATION IN BUSINESS WRITTEN COMMUNICATION OF PROSPECTIVE MARKETERDS BY MEANS OF CASE-TECHNOLOGY.....	237
Tetiana SHVETS MODERN SCIENTIFIC APPROACHES TO THE ANALYSIS OF TUTORING AS AN INNOVATIVE EDUCATIONAL METHOD.....	243
Svitlana SHEVALIE THE LANGUAGE OF MODERN UKRAINIAN SONG AS A SOURCE OF RESEARCH ON THE CULTURE OF SPEECH DURING THE STUDY OF THE DISCIPLINE “UKRAINIAN LANGUAGE FOR PROFESSIONAL DIRECTION”.....	250
Olga SHOSTAK SPEECH RHYTHMIC AS THE MEANS OF CORRECTION OF GSU FOR JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS.....	255

REVIEWS

Roman OFITSYNSKYI ETHNIC AND GENDER APPROACHES TO THE HISTORY OF SOVIET REPRESSIONS. Monograph review: Kis Oksana. Ukrainian women in GULAG: to survive is to win. Lviv; Drohobych: Kolo, 2020. 300 p.....	260
Andrii DUSHNYI, Yurii CHORNYI NEW PRIORITIES OF INTERNATIONAL COOPERATION OF THE DEPARTMENT OF FOLK MUSIC INSTRUMENTS AND VOCALS OF DROHOBYCH IVAN FRANKO STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	264

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 52. ТОМ 3
ISSUE 52. VOLUME 3**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 13.06.2022 р. Підписано до друку 24.06.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 31,85. Зам. № 0722/282. 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 (095) 934-48-28, +38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.