

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 53. ТОМ 1
ISSUE 53. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 9 від 31.08.2022 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. 53. Том 1. – 384 с.

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

Редакційна колегія:

Пантюк М.П. – головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Душний А.І.** – співредактор, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Ільницький В.І.** – співредактор, доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дмитрів І.І.** – відповідальний секретар, кандидат філологічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Андрєєв В.М.** – доктор історичних наук, професор (Київський університет імені Бориса Грінченка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка); **Галів М.Д.** – доктор педагогічних наук, професор (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Галик В.М.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **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); **Засп 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 9 from 31.08.2022)

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 53. Volume 1. – 384 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. Ustylenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 94:343.813-052](477)18/19”

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-1>

Лідія БІЛІЧЕНКО,

orcid.org/0000-0001-5547-9248

аспірантка кафедри історії

Чорноморського національного університету імені Петра Могили

(Миколаїв, Україна) bilichenko.lidia@gmail.com

ТЮРЕМНІ УСТАНОВИ УКРАЇНИ ДЛЯ ТИМЧАСОВОГО УТРИМАННЯ КАТОРЖНИХ УВ'ЯЗНЕНИХ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті висвітлюються тюремні установи України як пункти для тимчасового утримання каторжних арештантів. Встановлено, що на початку ХІХ ст. на території України за наказом імперського уряду почали масово виникати Тюремні замки для утримання кримінальних та політичних ув'язнених. Трохи згодом саме Тюремні замки стали першими пересильними тюрмами на території України для утримання засуджених на каторгу осіб. Так, протягом першої половини ХІХ ст. були засновані такі Тюремні замки: Луганський тюремний замок, Київський тюремний замок, Бердичівський тюремний замок, Керченський тюремний замок, Уманський тюремний замок, Чигиринський тюремний замок, Одеський тюремний замок, Полтавський тюремний замок, Гадяцький тюремний замок, Лубенський тюремний замок, Миргородський тюремний замок, Олександрівський тюремний замок, Єлизаветградський тюремний замок, Ніжинський тюремний замок, Херсонський тюремний замок, Харківський тюремний замок, Сімферопольський тюремний замок, Прилуцький тюремний замок. У другій половині ХІХ ст. деякі старі Тюремні замки вже не могли вміщувати велику кількість засуджених, тому на зміну старим тюрмам були збудовані за новими стандартами нові тюрми. Так, Одеський тюремний замок припинив своє існування, а замість нього у 1894 р. був збудований «Градоначальницький централ». У Харкові в 1880-рр. була заснована Харківська пересильна тюрма, а Харківський тюремний замок поступово був реорганізований у Харківську губернську в'язницю. На зміну Київському тюремному замку в 1863 р. була збудована Лук'янівська в'язниця. З другої половини ХІХ ст. Одеські, Харківські та Київські тюремні установи стали основними пунктами по тимчасовому утриманню каторжних та пересильних арештантів. Саме з них каторжників відправляли відбувати своє покарання в Сибір, на о. Сахалін або ж до інших каторжних тюрем. Варто також відзначити, що всі вищезазначені в'язниці будувалися за одним стандартом і були досить схожі між собою за тюремним устрійом та контингентом який в них перебував. В зазначених в'язницях можна було зустріти різні верстви населення: від дворян до звичайних робітників. Також серед ув'язнених траплялись спроби бунтів та втеч із тюрми.

Ключові слова: тюрми, каторжні ув'язнені, Тюремний замок, Градоначальницький централ, Харківська пересильна тюрма, Лук'янівська в'язниця.

Lidiia BILICHENKO,

orcid.org/0000-0001-5547-9248

Graduate Student at the Department of History

Petro Mohyla Black Sea National University

(Mykolaiv, Ukraine) bilichenko.lidia@gmail.com

PRISON INSTITUTIONS OF UKRAINE FOR TEMPORARY DETENTION OF ARRESTERS (FIRST HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY)

The article covers Ukrainian prisons as places for temporary detention of detainees. It is established that in the early nineteenth century. On the territory of Ukraine, by order of the imperial government, Prison castles for the detention of criminal and political prisoners began to appear en masse. Shortly afterwards, the Prison Castles became the first transit prisons in Ukraine to hold convicts. Thus, during the first half of the XIX century. The following Prison Castles were founded: Luhansk Prison Castle, Kyiv Prison Castle, Berdychiv Prison Castle, Kerch Prison Castle, Uman Prison Castle, Chyhyryn Prison Castle, Odessa Prison Castle, Poltava Prison Castle, Gadiatsky Prison Castle, Myadian Prison Castle, Lubny Alexander Prison Castle, Elizabethan Prison Castle, Nizhyn Prison Castle, Kherson Prison Castle, Kharkiv Prison Castle, Simferopol Prison Castle, Pryluky Prison Castle. In the second half of the XIX century. some of the old prison castles could no longer accommodate large numbers of convicts, so new prisons were built to replace the old ones with new standards. Thus, Odessa Prison Castle ceased to exist, and in 1894 the “Mayor’s Central” was built instead. In Kharkov in the 1880s. Kharkiv Transit Prison was established, and Kharkiv Prison Castle was gradually reorganized into Kharkiv Provincial Prison. The Lukyanov Prison was built in 1863 to replace the Kyiv Prison Castle. From the second

half of the XIX century. Odesa, Kharkiv, and Kyiv prisons became the main points of temporary detention of transfer detainees. It was from them that the detainees were sent to serve their sentences in Siberia, on Fr. Sakhalin or other prisons. It is also worth noting that all the above-mentioned prisons were built according to the same standard and were quite similar to each other in terms of the prison system and the contingent that was in them. In these prisons, you could meet different strata of the population: from nobles to ordinary workers. There were also attempts to riot and escape from the prison among the prisoners.

Key words: *prisons, prisoners, Prison Castle, Mayor's Office, Kharkiv Transit Prison, Lukyanov Prison.*

Постановка проблеми. Каторга (каторжні роботи) – покарання за тяжкі злочини, що включало в себе важкі примусові роботи та, як правило, суворий режим позбавлення волі. У країнах Європи це поняття позначається термінами: “penal servitude” (англ.), “bagne” (франц.), “Zwangsarbeit” (нім.), “presidio” (исп.), “ergastolo” (італ.). Каторжні роботи активно почали застосовуватися в Європі з XVI ст., спочатку у формі відправлення на галери. В Іспанії каторга була узаконено в правління королеви Ізабели I. Засуджених направляли для відбування покарання в Картахену, Ла-Карраку, Ель-Ферроль, а з 1560-х рр. – також на ргутні копальні (зокрема, Альмаден). У Франції з 1748 р. замість посилення на галери засуджених направляли на примусові роботи в порти та арсенали. У Великій Британії цей вид покарання був введений Тюремним актом 1778 р. Засуджених спрямовували в Північну Америку, а після здобуття США незалежності – до Австралії. У Російській імперії термін «каторга» офіційно введений у законодавство в 1699 р., коли цар Петро I своїм указом наказав направляти злочинців разом із сім'ями на заслання в Азов для роботи на галерах («каторгах»). З 1703 р. праця злочинців стала застосовуватися не тільки на гребних судах, а й (під тією ж назвою) на інших важких роботах.

З другої половини XVII ст. працю каторжників почали активно використовувати на українських землях, зокрема у будівництві Дніпровської оборонної лінії та м. Херсон. Так як ще не було засновано каторжних тюрем на теренах України, то каторжні арештанти тимчасово утримувалися у звичайних тюрмах. З першої половини XIX ст. утвердилася практика, що з українських тюрем арештантів каторжного розряду етапом відправляли відбувати своє покарання у різні куточки Російської імперії. Тематика утримування каторжних арештантів у тюрмах України є особливо актуальною в наш час у зв'язку зі становленням у сучасній Україні громадянського суспільства та правової держави, а також гуманізацією системи покарання.

Аналіз досліджень. У сучасній українській історіографії тема тимчасового утримання каторжних арештантів у тюремних установах України майже не досліджена і до сьогодні існує неба-

гато наукових робіт присвячених даній проблематики. Серед них можна виділити праці О. Реєнта, П. Токаленка, І. Міронової, Л. Біліченко.

Мета статті – дослідити тимчасове утримання каторжних арештантів у тюремних установах України у першій пролоVINI XIX – початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. На початку XIX ст. на території України за наказом імперського уряду почали масово виникати Тюремні замки для утримання кримінальних та політичних ув'язнених. Трохи згодом саме Тюремні замки стали першими пересильними тюрмами на території України для утримання засуджених на каторгу осіб. Саме з них ув'язнених етапували на відбуття свого покарання в Сибір, на о. Сахалін та до інших каторжних тюрем Російської імперії. Так, протягом першої половини XIX ст. були засновані такі Тюремні замки: Луганський тюремний замок, Київський тюремний замок, Бердичівський тюремний замок, Керченський тюремний замок, Уманський тюремний замок, Чигиринський тюремний замок, Одеський тюремний замок, Полтавський тюремний замок, Гадяцький тюремний замок, Лубенський тюремний замок, Миргородський тюремний замок, Олександрівський тюремний замок, Єлизаветградський тюремний замок, Ніжинський тюремний замок, Херсонський тюремний замок, Харківський тюремний замок, Сімферопольський тюремний замок, Прилуцький тюремний замок (ОГТУ, 1888: 36-37; 52-54; 94-95; 110-115; 140-141; 166-167; 170-173).

У другій половині XIX ст. деякі старі тюремні замки вже не могли вмшувати велику кількість засуджених, тому на зміну старим тюрмам були збудовані за новими стандартами нові тюрми. Так, Одеський тюремний замок припинив своє існування, а замість нього у 1894 р. був збудований «Градоначальницький централ» (Весное вдохновение, 2018: 62-63). У Харкові в 1880-рр. була заснована Харківська пересильна тюрма, а Харківський тюремний замок поступово був реорганізований у Харківську губернську в'язницю (Путівник, 2008: 108). На зміну Київському тюремному замку в 1863 р. була збудована Лук'янівська в'язниця (Біліченко, 2022: 1340).

Варто також відзначити, що всі вищезазначені в'язниці будувалися за одним стандартом і були

досить схожі між собою за тюремним устрійом та контингентом який в них перебував. Дуже влучну загальну характеристику так званим «пересилкам» (або як називали такі в'язниці арештантні – «каламажня») дав у своїй книзі І. Свирський «Погибшие люди»: «...Варто вивчити хоча б одну таку в'язницю для того щоб сказати, що знайомі з усім тюремним світом, тому що тут ви знайдете арештантів усіх категорій, починаючи від звичайного і закінчуючи орлом-каторжником... Для всіх, без винятку, арештантів відводиться одна велика камера. Негативні елементи – це забрудненість і скупченість в житлових приміщеннях. Людей багато, повітря мало, а звідси сперта і задушлива атмосфера, яка свіжу людину мало не з ніг валить. Увійшовши в одну з пересилальних камер, при першому погляді на цей натовп арештантів, які, чекаючи переклички (перед відправкою), хто лежачи, хто сидячи, напівпошепки розмовляють між собою, ви можете подумати, що потрапили в нічліжний притулок; і тільки залізні ґрати біля вікон, сірі халати, такі ж без козирків круглі шапки та брязкіт кандальних ланцюгів скоро нагадують вам, де ви і хто перед вами. Все-таки «каламажня» носить на собі відбиток чогось вільного, поза тюремного. Тут можна зустріти людей з найрізноманітнішим минулим, найрізноманітніших класів, звань та громадських положень...» (Свирський, 1898: 5-8).

З другої половини XIX ст. Одеські, Харківські та Київські тюремні установи стали основними пунктами по тимчасовому утриманню каторжних та пересильних арештантів. Саме з них каторжників відправляли відбувати своє покарання в Сибір, на о. Сахалін або ж до інших каторжних тюрем.

Однак, планомірний та масовий характер відправки каторжан на о. Сахалін з Одеського тюремного замку відбувся лише після відкриття Суецького каналу. У червні 1879 р. на пароплаві Добровільного флоту «Нижній Новгород» була відправлена на о. Сахалін пробна партія в 600 каторжан. Плавання пройшло успішно і тривало лише 54 дні. З цього часу кількість каторжників і пересильних арештантів і кількість вибулих майже зрівнялася. Так у «Відомості про кількість пересильних арештантів, що були в Одеському тюремному замку, протягом 1887 року» зазначалося: прибуло – 1754 чоловіків та 206 жінок, а вибуло 1765 чоловіків та 221 жінок (Латышев, 2002: 196).

Шлях каторжників після перебування в одеській тюрмі завершувався в одеському порту, який вважався найбільшим на Чорному морі. Прибувши партія арештантів, після виходу з вагонів, одразу передавалася конвоючим офіцерам спеціальної

комісії. В комісію входили: офіцер, судовий лікар, міський поліцейський лікар, чиновник з особливих доручень, декілька чинів поліції. При останньому огляді уточнювались особистості каторжників та їх стан здоров'я. Після чого каторжники остаточно переходили під відомство військово-морського конвою (Ливенцев, 2013: 29-30).

Інтенсивність перевезень каторжників на о. Сахалін з кожним роком зростала. Старий тюремний замок в Одесі був переповнений, тому виникла потреба у будівництві нової в'язниці. Під неї міська дума відвела 15 десятин землі поряд із другим християнським цвинтарем. Тут у 1888 р. за проектом архітектора Л. Влодека, інженером А. Швенднером почалося будівництво нового тюремного замку. Величезна центральна будівля була споруджена у формі хреста. Начальником новозбудованої тюрми став Сидор Конвенський, уродженець Балти. Перші арештантні з'явилися тут вже наприкінці 1894 р. Головна одеська в'язниця отримала назву «Градоначальницький централ». Перші арештантні з'явилися тут вже наприкінці 1894 р. (Латышев, 2002: 197).

У Тюремному замку та Градоначальницькому централі свого часу сиділо багато знаменитих особистостей, імена деяких на слуху і сьогодні. Були тут і учасник повстання на броненосці «Потьомкін» Панас Матюшенко, староста політв'язнів Карл Биков (Адамович), болгарський анархіст Тодоров, авторитетний у своєму середовищі розбійник Павло Бузін («Павка-грузин»), відомий революційний діяч Лев Троцький, «великий бандит» м. Одеси Григорій Котовський та легенда одеського кримінального світу Мішка Япончик (Вечное вдохновение, 2018: 62-63). Деякі з них залишили свої спогади про перебування у тюрмі. Ось як згадував у своїх мемуарах про своє ув'язнення у Градоначальницькому централі Лев Троцький: «...Незабаром мене перевезли на пароплаві до Одеси і там помістили у в'язницю, збудовану за кілька років перед тим, за останнім словом техніки. Після Миколаєва та Херсона, одеська одиначка здалася мені ідеальною установою. Перестукування, записочки, "телефон", прямий крик через вікна, словом, служба зв'язку діяла майже безперервно. Я вистукував сусідам свої херсонські вірші, вони постачали мене у відповідь новинами. Від Швіговського я встиг через вікно дізнатися про отриманий жандармами пакет з моїми паперами і тому легко розстроїв план підполковника Дремлюги, який намагався влаштувати мені пастку. Потрібно сказати, що в той період ми ще не почали відмовлятися від надання свідчень, як через кілька років.

В'язниця була переповнена після всеросійського весняного провалу... Перші місяці перебування в одеській в'язниці я не отримував книг ззовні і змушений був задовольнятися тюремною бібліотекою. Так як у в'язниці при видачі нового зошита відбирали списаний, то я завів собі зошит у тисячу нумерованих сторінок і дрібним бісером записував у неї витримки з численних книг, чергуючи їх зі своїми власними міркуваннями про франкмасонство і матеріалізм. Робота ця зайняла загалом близько року. Я обробляв окремі розділи, переписував їх у зошити та посилав на перегляд до друзів в інших камерах. Для цього ми мали дуже складну систему, яка називалася телефоном. Адресат, якщо його камера була неподалік моєї, нав'язував на мотузку важкий предмет і приводив цей снаряд у обертальний рух, висунувши руку якнайдалі за ґрати вікна. Умовившись заздалегідь по стуку, я якнайдалі висовував щітку за вікно і, коли грузило обмотувалося навколо неї, втягував щітку до себе і прив'язував до кінця мотузки свій рукопис. Якщо адресат був далеко, то передача проводилася через ряд посередніх етапів, що, звичайно, дуже ускладнювало справу...» (Троцький, 1991: 124-126).

Градоначальницький централ був основним пунктом каторжної пересилки на о. Сахалін до 1906 р., коли після завершення війни з Японією, Російська імперія за Портсмутським мирним договором втратила свої права на південну частину о. Сахалін. Виходячи з цього, 10 квітня 1906 р. був оприлюднений документ, затверджений Миколою II про те, що «арештанти каторжного розряду на Сахалін не посилаються, а відбувають своє покарання у центральних каторжних тюрмах...» (Закон об упраздненні сахалинської каторги, 1906: 340).

На відміну від Одеського тюремного замку та Градоначальницького централу (які утримували каторжників для відправки їх на о. Сахалін), з Харківського тюремного замку ув'язнених етапували для відбуття свого покарання до Сибіру. Особливо ця практика укріпилася у 40-50-х рр. XIX ст. Однак, у 80-х рр. XIX ст. Харківський тюремний замок був реорганізований у Харківську губерньську в'язницю.

Після реорганізації Тюремного замку в губерньську в'язницю, головним пунктом тимчасового утримання каторжних арештантів у Харківській губернії стала Харківська пересильна в'язниця, яка розпочала свою діяльність 18 квітня 1879 р. і була місцевою пересильною в'язницею та підпорядковувалася місцевому відділенню Харківського тюремного управління. Основними функціями її були прийом і короткочасне утримання

прибулих ув'язнених, а потім етапування їх далі в кінцевий пункт призначення: виправну колонію, каторжну тюрму чи іншу в'язницю. Також, пересильна в'язниця служила місцем ув'язнення для підслідних та засуджених у політичних справах (Путівник, 2008: 108). Вже станом на 1 січня 1885 р. в Харківській пересильній тюрмі перебували 233 в'язні, з яких 0,56% засуджених до каторжних робіт (ОГТУ, 1887: 234-235). Начальником Харківської пересильної тюрми було призначено Логвинова Йосифа Константиновича (Адрес-календарь, 1887: 2).

Указом 12 (25) червня 1900 року була скасована кримінальна висилка до Сибіру, однак була збережена політична висилка. За розпорядження влади, Харківська пересильна в'язниця як така скасовувалася, а замість неї планувалось влаштувати на зразок німецьких в'язниць, робочий будинок з одиночним розміщенням на ніч усіх арештантів. Такого типу харківський робочий будинок мав стати першим у Російській імперії і заснування його було необхідним через скасування висилки. Приміщення будинку за планом було розраховано на 700 людей (Перестройка харьковской тюрьмы, 1900: 4). Керівництво пересильної в'язниці навіть подавали оголошення у газету «Киевлянин» в якому запрошували осіб, які бажають взяти на себе виконання робіт по перебудові тюрми. В газеті було зазначено, що бажаючи, мають: «... подати про те письмову заяву (м. Харків, до Губернської Тюремної Інспекції) до 12 години дня, 24 травня. Передбачаються для будівництва такі будівлі: 1) Контора, майстерні. 2) Адміністративний корпус. 3) Служби за нього. 4) Лікарня. 5) Служби (кухні, лазні, пральня. 6) Головний корпус (надбудова). 7) Огорожа. 8) Друкарня (прибудова). Крім того, капітально ремонтуються: а) колишній адміністративний флігель – підмайстерня. б) 3 нижні поверхи головного корпусу. 7) будинок для друкарні...» (Реклама, 1901: 6).

З 1901 року Харківська пересильна в'язниця остаточно передала підпорядкування Харківській губерньській тюремній інспекції (Путівник, 2008: 108). А у 1903 р. за наказом Державної Ради Російської імперії Харківська пересильна тюрма була ліквідована (Высочайше утвержденное мнение Государственного Совета, 1905: 153). Однак, формально все ж таки вона продовжила своє існування як робочий будинок з одиночним розміщенням усіх арештантів. Функціонував такий будинок і в роки Першої світової війни. Так, станом на 1915 р. завідувачем тюрми був Квицинський Олександр Михайлович, помічником завідувача

тюрми був Ільїнський Владислав Андрійович (Адрес-календарь, 1915: 4).

Заслоговує уваги і Київська Лук'янівська в'язниця. У другій половині XIX ст. Київський тюремний замок вже не міг вміщувати велику кількість засуджених, тому в 1863 р. була збудована за новими стандартами Лук'янівська в'язниця. Із плином часу вона не лише опинилася у престижному середмісті, а й стала значною мірою сакральним символом страждань політичних противників режимів, що змінювали один одного, а також, нерідко, і безневинних жертв останніх. Комплекс тюрми складався з кількох корпусів, найстаріший із яких, триповерховий, було збудовано в 1859–1862 рр. за проектом губернського архітектора М. Іконникова. На території в'язниці існувала (з 1863 р.) тюремна церква (Святого Йова). Інші корпуси добудували впродовж останньої третини XIX ст. На 1900 р. тюрма складалася з 10 кам'яних споруд різного призначення. Тут також існувала система підземних комунікацій – переходів між різними об'єктами в'язниці (у тому числі слідчим корпусом, старою й новою частинами в'язниці) (Реєнт, 2016: 270-275).

Фактично вже з першого року свого функціонування Лук'янівська тюрма стала місцем тимчасового утримання каторжних арештантів. В пересильних камерах Лук'янівської в'язниці утримувалися люди різноманітніших класів: від дворян до звичайних робітників. Існував в Лук'янівській в'язниці і окремий корпус для ув'язнених жінок. Ось, що згадувала про своє перебування у тюрмі засуджена до каторги О. Таратута, яка була ув'язнена разом зі своїми товаришами по партії, але утримувалася в окремому корпусі: «...Ось уже два тижні від дня вироку. Мене вдосвіта випускають у двір в'язниці. З двору жіночого корпусу видно вікна третього поверху чоловічої в'язниці. За умовою з Борисом і Осипом на решітці їх вікна має висіти рушник – німа ознака того, що мешканці камери ще живі. На мій поклик вони визирнуть, привітаємось. Іноді обмінюєшся мало значущими для адміністрації, але важливими нам, думками. Повертаюся до камери на кілька годин заспокоєна...» (Таратута, 1927: 30-31).

Нерідко серед арештантів траплялися спроби втечі. Один такий трапився 18 вересня 1907 р. на пересильно-каторжному коридорі в'язниці, в камерах якого утримувалося 193 арештанти, здебільшого вже засуджених до каторжних робіт. В той день чергував наглядач Тарас Ганжалов. У тому ж коридорі стояв вартовий, рядовий Сергій Переверзєв. Вхідні двері в коридор були замкнені

так само, як і арештантські камери. Ключі від усіх дверей були у наглядача Ганжалова. З кухні був дан дзвінок, який повідомляв, що настав час випускати арештантів за вечерею. Тарас Ганжалов підійшов до камери № 9 і випустив з неї 12 людей. Замкнувши камеру № 2, він підійшов до камери № 3 з метою випустити і з неї арештантів за вечерею, але тільки він вклав ключ у дверний замок, як один із арештантів ззаду обхопив його за шию і повалив на землю. Потім арештанти навалилися на нього, відібрали револьвер і ключі і стали в'язати. Проте, крик Тараса Ганжалова був почутий, оскільки незабаром біля вхідних дверей коридору пролунав дзвінок, тоді арештанти кинувши його, зараз же заміталися коридором. Після цього, в коридор увійшли помічники начальника в'язниці Дринович, Ільїн та Усовський, тюремні наглядачі та солдати. Згодом, з усіх арештантів, що утримувалися в камерах каторжного коридору, Тарас Ганжалов вказав на Павла Герасименка, Максима Крикотнюка, Григорія Медведького, Степана Логвиненка, Микиту Дворкового, Клима Кравченка, Якова Коломієча. За свідченням рядового С. Переверзєва, що стояв на чергуванні в коридорі Київської в'язниці, на нього несподівано накинuloся 5–10 людей з арештантів, звалили його на землю, відібрали гвинтівку і патрони і почали зв'язувати йому руки мотузком, одночасно душили його за горло з такою силою, що в нього пішла кров горлом. Однак, нікого з арештантів, що напали на нього, Сергій Переверзєв, впізнати не міг.

Всі 11 перерахованих арештантів було притягнуто до відповідальності, але до розгляду справи Дехтярьов був повішений за вироком військового суду за інший злочин. Суд радився про цю справу більше трьох годин і виніс резолюцію, згідно якої Герасименко, Медведський, Марченко та Коломієць цілком були виправдані, а решта 6 підсудних визнані винними лише в замаху на втечу та насильстві над вартою, без наміру вчинити вбивство. Крикотнюка засуджено до каторжних робіт на 8 років і 4 місяці, а Логвиненка, Дворкового, Коновальчука, Кравченка та Нужденка, засуджених вже до безстрокових каторжних робіт, засуджено до таких же, але з продовженням ним терміну перебування – Дворкову на 2 місяці і 20 днів, а решті чотирьом на 4 місяці кожному (Покушение на побег из тюрьмы, 1907: 4).

Сиділи в Лук'янівській в'язниці і засуджені спочатку до каторги, а потім через розгляд справи до смертної кари. Були випадки, що саме з Лук'янівської в'язниці їх вели на страту. Про один такий випадок передає газета Утро від 13.09.1911 р.: Подробиці страти Богрова. Страта

була призначена над урвищем Лисої Гори. Лиса Гора була ретельно оглянута та оточена сотнею козаків і ротою солдатів. До першої години ночі нба Лисій Горі зібралися представники прокуратури, секретар суду, равин, лікар, фельдшер та чини поліції. Ті, хто зібрався, вирушили потім до косого капоніра, де вже перебували багато союзників, які отримали дозвіл бути присутніми при страті, запрошені особливими пакетами співробітник «Нового Часу» Савенка, академіст Голубев, голови Пісний і Розмітальський і лідери партії. Після прибуття перелічених осіб до місця страти, виводять Богрова без капелюха і все у тому ж фракту. Секретар суду читає вирок. Богров проси дозвіл поговорити з рабином наодинці. Прохання доповідаю прокурору, який дозволяє побачення лише у його присутності. Богров відмовляється. Богров спокійно запитує лікаря, як тримати голову, щоб смерть настала швидше. Коли кат, надівши петлю, підняв засудженого на лаву, Богров жартівливо сказав: «Може, піднімете на багнетах?». Петля одягнена о 2 год. 45 хв.; труп знято о 3 год. 2 хв. Похований він за двадцять кроків від шибениці...» (Отголоски киевской трагедии, 1911: 3).

Утримувалися каторжні арештанти в Лук'янівській в'язниці до революційних подій 1917 р., коли багато ув'язнених (особливо ті які сиділи за політичними мотивами) отримали догоочікувану свободу.

Висновки. Таким чином, на початку XIX ст. на території України за наказом імперського уряду почали масово виникати Тюремні замки для утримання кримінальних та політичних ув'язнених. З першої половини XIX ст. з Тюремних замків арештантів каторжного розряду етапом відправляли відбувати своє покарання у різні куточки Російської імперії. З другої половини XIX ст. Одеські, Харківські та Київські тюремні установи стали основними пунктами по тимчасовому утриманню каторжних та пересильних арештантів. Однак, у другій половині XIX ст. деякі старі тюремні замки вже не могли вміщувати велику кількість засуджених осіб, тому на зміну старим тюрмам були збудовані за новими стандартами нові тюрми. Так, Одеський тюремний замок припинив своє існування, а замість нього у 1894 р. був збудований «Градоначальницький централ». У Харкові в 1880-рр. була заснована Харківська пересильна тюрма, а Харківський тюремний замок поступово був реорганізований у Харківську губернську в'язницю. На зміну Київському тюремному замку в 1863 р. була збудована Лук'янівська в'язниця. Варто також відзначити, що всі вищезазначені в'язниці будувалися за одним стандартом і були досить схожі між собою за тюремним устрійом та контингентом який в них перебував. В зазначених в'язницях можна було зустріти різні верстви населення: від дворян до звичайних робітників. Також серед ув'язнених траплялись спроби бунтів та втеч із тюрми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адрес-календарь. Харьковский календарь на 1887 год. 15-й год. Харьков : Харьковский Губернский Статистический комитет., 1887. 133 с.
2. Адрес-календарь. Харьковский календарь на 1915 год. 43-й год. Харьков : Харьковский Губернский Статистический комитет, 1915. 540 с.
3. Біліченко Л. Історія Миколаївської каторжної тюрми (1907–1920 рр.). *Старожитності Лукомор'я*. 2021. № 3. С. 50–59.
4. Біліченко Л. Каторжні тюрми України у контексті реформування пенітенціарної системи Російської імперії (друга половина XIX–початок XX ст.). *Емінак*. 2021. 2 (34). С. 95–104.
5. Біліченко Л. Одеський Тюремний замок та Одеський Градоначальницький централ як основні пункти каторжної пересилки в Російській імперії (друга половина XIX – початок XX ст.). *Актуальні дослідження правової та історичної науки* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Житомир, 2022. Вип. 40, 2022. С. 53–55.
6. Біліченко Л. Харківська пересильна в'язниця як пункт для тимчасового утримання каторжних та пересильних арештантів (друга половина XIX – початок XX ст.). *Proceedings of VII International Scientific and Practical Conference Kharkiv*. Харків, 2022. С. 1339–1346.
7. Вечное вдохновение: история знаменитых зданий Одессы: библиогр. пособие / сост. Н. И. Степанова. Одеса : Одес. обл. б-ка для юношества им. В. В. Маяковского, 2018. 80 с.
8. Высочайше утвержденное мнение Государственного Совета.—Об издании штата Управления и тюремной стражи исправительных арестантских отделений, изменение некоторых постановлений, касающихся этих мест заключения, и учреждении пяти новых отделений. *Полное собрание законов Российской империи. Собрание Третье* (Том XXIII). Санкт-Петербург : Отделение I. 1905 г. С. 153.
9. Закон об упразднении сахалинской каторги (10 апреля 1906 г.). *Полное собрание законов Российской империи. Собрание 3-е*. Санкт-Петербург : Государственная типография, 1885–1916. С. 340.
10. Латышев В. Через Сахалинчик на Сахалин. *Вестник Сахалинского музея*. 2002. № 9. С. 195–198.
11. Ливенцев Д. Одесский порт Российской империи как главный пункт каторжной пересылки. *Журнал Берегиня*. 777. Сова. 2013. № 2(16). С. 27–32.

12. Міронова І. Реалізація реформи скасування тілесних покарань у каторжних тюрмах Харківської губернії (друга половина XIX – початок XX ст.). *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2021. Том 32 (71) № 4. С. 69–76.
13. Отголоски киевской трагедии. Телеграммы от собственных корреспондентов. *Утро*. 1911. № 1445 (13 сентября). С. 3.
14. Отчет по Главному тюремному управлению за 1885 год. Ч. 2. Санкт-Петербург : Издание Главного Тюремного Управления, 1887. 165 с.
15. Перестройка харьковской тюрьмы. Внутренние известия. *Киевлянин*. 1900. № 229 (19 августа). С. 4.
16. Покушение на побег из тюрьмы. *Киевлянин*. 1907. № 312 (11 сентября). С. 4.
17. Путівник Державного архіву Харківської області (рукопис) / авт.-упоряд.: Л. Момот, О. Гнезділо, В. Резнікова, Т. Іванська, А. Кондрат'єв, Л. Пантелеєва, Л. Євтушенко, Л. Юдіна, Т. Чернявська, Н. Харченко, О. Голуб, Н. Деменкова, Л. Даниленко, Ю. Гунько, Н. Скрипнікова, М. Старовойт. Харків : Державний комітет архівів України ; Державний архів Харківської області, 2008. 1022 с.
18. Реєнт О. Лук'янівська в'язниця (Лук'янівський тюремний замок, Київський СІЗО № 13): історико-правова довідка. *Проблеми історії України XIX – початку XX ст.* : зб. наук. пр. (Вип. 25), 2016. С. 270–275.
19. Реклама. *Киевлянин*. 1901. № 137 (19 мая). С. 6.
20. Свирский И. Погибшие люди. Том II. Санкт Петербург : Издание Морозова, 1898. 223 с.
21. Таратута О. Киевская Лук'яновская тюрьма. Каторга и ссылка: истории революционного движения в России. Киев : Издание Киевского Всероссийского отделения быв. политкаторжан и ссыльнопереселенцев, 1927. С. 30–31.
22. Токаленко П. Реакційна політика царизму на півдні України у роки Першої російської революції 1905–1910 років: статистичний вимір. *Емінак*. 2015. № 4. С. 32–37.
23. Троцкий Л. Моя жизнь. Опыт автобиографии. Москва : «Панорама», 1991. 624 с.

REFERENCES

1. Adres-kalendar. Harkovskiy kalendar na 1887 god. [Address-calendar. Kharkov calendar for 1887.] 15-y god. Harkov : Harkovskiy Gubernskiy Statisticheskiy komitet. 1887. 133 p. [in Russian].
2. Adres-kalendar. Harkovskiy kalendar na 1915 god. [Address-calendar. Kharkov calendar for 1915.] 43-y god. Harkov : Harkovskiy Gubernskiy Statisticheskiy komitet, 1915. 540 p. [in Russian].
3. Bilichenko L. Istoriiya Mykolaivskoi katorzhnoi tiurny (1907-1920 rr.) [History of the Nikolaev convict prison (1907-1920)]. *Starozhytnosti Lukomoria*, 2021, Nr 3, pp. 50–59. [in Ukrainian].
4. Bilichenko L. Katorzhni tiurny Ukrainy u konteksti reformuvannya penitentsiarnoi systemy Rosiiskoi imperii (druga polovyna XIX–pochatok XX st.) [Forced prisons in Ukraine in the context of reforming the penitentiary system of the Russian Empire (second half of the XIX-beginning of the XX century)]. *Eminak*, 2021, 2 (34), pp. 95–104. [in Ukrainian].
5. Bilichenko L. Odeskyi Tiuremnyi zamok ta Odeskyi Hradonachalnytskyi tsentral yak osnovni punkty katorzhnoi peresylyky v Rosiiskii imperii (druga polovyna XIX – pochatok XX st.) [Odessa Prison Castle and Odessa Mayor's Office as the main points of hard labor in the Russian Empire (second half of the XIX-early XX century)]. *Aktualni doslidzhennia pravovoi ta istorichnoi nauky* : materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. Zhytomyr, 2022. Vyp. 40, 2022. pp. 53–55. [in Ukrainian].
6. Bilichenko L. Kharkivska peresylna v'iaznytsia yak punkt dlia tymchasovoho utrymannya katorzhnykh ta peresylnykh areshtantiv (druga polovyna XIX-pochatok XX st.) [Kharkiv Transit Prison as a temporary detention facility for convicts and deportees (second half of the 19th and early 20th centuries)]. *Proceedings of VII International Scientific and Practical Conference Kharkiv*. Kharkiv, 2022. pp. 1339–1346. [in Ukrainian].
7. Vechnoe vdohnovienie: istoriya znamenitnykh zdaniy Odessyi: bibliogr. posobie [Eternal inspiration: the history of the famous buildings of Odessa: bibliogr. allowance] / sost. N. I. Stepanova. Odesa : Odes. obl. b-ka dlya yunoshstva im. V. V. Mayakovskogo, 2018. 80 p. [in Russian].
8. Vyisochayshe utverzhdennoe mnenie Gosudarstvennogo Soveta.– Ob izdaniy shtata Upravleniya i tyuremnoy strazhi ispravitelnykh arestantskiykh otdeleniy, izmenenie nekotorykh postanovleniy, kasayuschihsya etih mest zaklyucheniya, i uchzhrezhdeniy pyati novykh otdeleniy [The Highest Approved Opinion of the Council of State. On the establishment of the staff of the Administration and the Prison Guard of Correctional Convict Sections, the amendment of certain regulations relating to these places of detention, and the establishment of five new sections.]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii. Sobranie Trete (Tom HHIII)*. Sankt-Peteburg: Otdlenie I. 1905 g. p. 153. [in Russian].
9. Zakon ob uprazhnenii sahalinskoy katorgi (10 aprelya 1906 g.) [Law on the abolition of the Sakhalin penal servitude (April 10, 1906)]. *Polnoe sobranie zakonov Rossiyskoy imperii. Sobranie 3-e*. Sankt-Peterburg: Gosudarstvennaya tipografiya, 1885–1916. p. 340. [in Russian].
10. Latishev V. Cherez Sahalinchik na Sahalin [Through Sakhalinchik to Sakhalin]. *Vestnik Sahalinskogo muzeya*. 2002. Nr 9, pp. 195–198. [in Russian].
11. Liventsev D. Odesskiy port Rossiyskoy imperii kak glavnyy punkt katorzhnoy peresyilki [Odessa port of the Russian Empire as the main point of hard labor]. *Zhurnal Bereginya*. 777. *Sova*. 2013, Nr 2(16). pp. 27–32. [in Russian].
12. Mironova I. Realizatsiia reformy skasuvannya tilesnykh pokaran u katorzhnykh tiurnakh Kharkivskoi hubernii (druga polovyna XIX – pochatok XX st.) [Implementation of the reform of the abolition of corporal punishment in penal prisons of Kharkiv province (second half of the XIX – early XX centuries.)]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho*, 2021, Tom 32 (71), Nr 4, pp. 69–76. [in Ukrainian].
13. Otgoloski kievskoy tragedii. Telegrammy ot sobstvennykh korrespondentov [Echoes of the Kyiv tragedy. Telegrams from own correspondents]. *Utro*. 1911. Nr 1445 (13 sentyabrya). p. 3. [in Russian].

14. Otchet po Glavnomu tyuremnomu upravleniyu za 1885 god. [Report on the Main Prison Department for 1885.] Ch. 2. Sankt-Peterburg: Izdanie Glavnogo Tyuremnogo Upravleniya, 1887. 165 p.
15. Perestroyka harkovskoy tyurmyi. Vnutrenniya izvestiya [Restructuring of the Kharkov prison. internal news]. Kievlyanin. 1900. Nr 229 (19 avgusta). p. 4. [in Russian].
16. Pokushenie na pobeg iz tyurmyi [Attempted jailbreak]. Kievlyanin. 1907. Nr 312 (11 sentyabrya). p. 4. [in Russian].
17. Putivnyk Derzhavnoho arkhivu Kharkivskoi oblasti (rukopys) [Guide to the State Archives of Kharkiv region (manuscript)] / Avt.-uporiad.: L. Momot, O. Hnezdilo, V. Reznikova, T. Ivanska, A. Kondratiev, L. Panteleieva, L. Yevtushenko, L. Yudina, T. Cherniavska, N. Kharchenko, O. Holub, N. Demenkova, L. Danylenko, Yu. Hunko, N. Skrypnikova, M. Starovoit. Kharkiv : Derzhavnyi komitet arkhiviv Ukrainy; Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti, 2008. 1022 p. [in Ukrainian].
18. Reient O. Lukianivska viaznytsia (Lukianivskiy tiuremnyi zamok, Kyivskiy SIZO № 13): istoriko-pravova dovidka. [Lukyanov Prison (Lukyanov Prison Castle, Kyiv SIZO № 13): historical and legal background.] Problemy istorii Ukrainy XIX – pochatku XX st.: Zb. nauk. pr. (Vyp. 25), 2016. pp. 270–275. [in Ukrainian].
19. Reklama [Advertising]. Kievlyanin. 1901. Nr 137 (19 maya). p. 6. [in Russian].
20. Svirskiy I. Pogibshie lyudi [Dead people]. Tom II. Sankt Peterburg: Izdanie Morozova, 1898. 223 p. [in Russian].
21. Taratuta O. Kievskaya Luk'yanovskaya tyurma [Kyiv Luk'yanov Prison]. Katorga i ssylkka: istorii revolyutsionnogo dvizheniya v Rosiii. Kiev : Izdanie Kievskogo Vserossiyskogo otdeleniya byiv.politkatorzhan i ssylnopereeselentsev, 1927, pp. 30–31. [in Russian].
22. Tokalenko P. Reaktsiina polityka tsaryzmu na pivdni Ukrainy u roky Pershoi rosiiskoi revoliutsii 1905–1910 rokov: statystychnyi vymir [Reactionary policy of tsarism in the south of Ukraine during the First Russian Revolution of 1905–1910: a statistical dimension] Eminak, 2015, Nr 4, pp. 32–37. [in Ukrainian].
23. Trotskiy L. Moya zhizn. Opyit avtobiografii [My life. Autobiography experience]. Moskva: «Panorama», 1991. 624 p. [in Russian].

УДК 94:355.426:327.5(470+571)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-2>

Микола ГЛІБИЩУК,
orcid.org/0000-0002-3829-9736
кандидат історичних наук,
асистент кафедри всесвітньої історії
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) (*m.hlibischuk@chnu.edu.ua*)

Василь ЛЬНИЦЬКИЙ,
orcid.org/0000-0002-4969-052X
доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри історії України
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна),
доцент кафедри мобілізаційної, організаційно-штатної,
кадрової роботи та оборонного планування
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) *vilnickiy@gmail.com*

Володимир СТАРКА,
orcid.org/0000-0002-0213-9298
доктор історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України,
археології та спеціальних галузей історичних наук
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна) *starka1980@tnpu.edu.ua*

ЯК ІДЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ БІЛОГВАРДІЙСЬКОГО РУХУ ВПЛИНУЛИ НА СВІТОГЛЯД В. ПУТІНА

У статті автори намагаються продемонструвати як ідеологічна доктрина білогвардійського руху «Єдина і Неподільна Росія» вплинула на світоглядні уявлення президента РФ про «єдність українського та російського народів». Лозунг «Єдиної і Неділимої Росії», який для Білого руху був ключовим, здався дивним. З одного боку, ця ідея стала підґрунтям для згуртування політичних діячів, військових, публіцистів і представників інших суспільних груп у білогвардійський табір, який прагнув боротися проти радянського владі. З іншого, став до певної міри «бомбою уповільненої дії», яка унеможливила будь-яку співпрацю з національними силами (українцями, грузинами та іншими), які теж були налаштовані до протистояння з більшовиками. Однак, на переконання білогвардійських лідерів, лише використання цього принципу дозволило у той час об'єднати навколо білих усі інші антибільшовицькі сили. Тому на противагу інтернаціоналізму, який пропонували більшовики, білі протиставили російський націоналізм. Білогвардійці вважали український національний рух австро-німецькою інтригою у роки Першої світової. Політика білих щодо України не дозволяла припустити думку щодо тимчасового відокремлення від Росії. На думку авторів, ця ідеологічна позиція, якої дотримувалися лідери білих, була запозичена Путіним і стала однією з основ його світогляду, який чітко простежується в його публічних виступах у попередні роки і сьогодні, статтях, де він пише про історію російсько-українських взаємин. Продемонстровано за яких обставин виникла ця ідеологічна формула, її ключові риси, реалізація на практиці тощо. Водночас революційні події початку ХХ століття нам довели, що носії таких ідейно-світоглядних орієнтирів та ті, хто їх поділяють, приречені на поразку. Також приділено увагу поглядам Василя Шульгіна, який був відповідальним за національну політику в уряді генерала А. Денікіна, на українське питання у революційну добу.

Ключові слова: Російський націоналізм, революція, Білий рух півдня Росії, В. Путін, А. Денікін, В. Шульгін.

Mykola HLIBISCHUK,
orcid.org/0000-0002-3829-9736

PhD (History),
Assistant Professor at the Department of World History
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University
(Chernivtsi, Ukraine) (m.hlibischuk@chnu.edu.ua)

Vasyl ILNYTSKYI,
orcid.org/0000-0002-4969-052X

PhD hab. (History), Professor,
Head of the Department of Ukraine's History
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine),
Associate Professor at the Department of Mobilization,
Organizational, Staffing, Human Resources and Defense Planning
National Academy of Land Forces named after Petro Sahaidachnyi
(Lviv, Ukraine) vilnickiy@gmail.com

Volodymyr STARKA,
orcid.org/0000-0002-0213-9298

PhD hab. (History),
Associate Professor at the Department of History of Ukraine,
Archeology and Special Branches of Historical Sciences
Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University
(Ternopil, Ukraine) starka1980@tnpu.edu.ua

HOW THE IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE WHITE GUARD MOVEMENT INFLUENCED THE WORLDVIEW OF V. PUTIN

In the article, the authors try to demonstrate how the ideological doctrine of the White Guard movement “United and Indivisible Russia” influenced the worldview of the President of the Russian Federation about the “unity of the Ukrainian and Russian peoples”. The slogan “United and Indivisible Russia”, which was key for the White movement, seemed strange. On the one hand, this idea became the basis for rallying political figures, soldiers, publicists and representatives of other social groups in the White Guard camp, which sought to fight against the Soviet government. On the other hand, it became to some extent a “ticking bomb”, which made any cooperation with national forces (Ukrainians, Georgians and others) impossible, which were also determined to confront the Bolsheviks. However, according to the leaders of the White Guards, only the use of this principle made it possible to unite all other anti-Bolshevik forces around the Whites at that time. Therefore, in contrast to the internationalism proposed by the Bolsheviks, the Whites opposed Russian nationalism. The White Guards considered the Ukrainian national movement an Austro-German intrigue during the First World War. The Whites’ policy towards Ukraine did not allow for the idea of temporary separation from Russia. According to the authors, this ideological position, which was followed by the white leaders, was borrowed by Putin and became one of the foundations of his worldview, which is clearly visible in his public speeches in previous years and today, in articles where he writes about the history of Russian-Ukrainian relations. It is demonstrated under what circumstances this ideological formula arose, its key features, implementation in practice, etc. At the same time, the revolutionary events of the beginning of the 20th century proved to us that the bearers of such ideological and worldview orientations and those who share them are doomed to defeat. Attention is also paid to the views of Vasyl Shulgin, who was responsible for national policy in the government of General A. Denikin, on the Ukrainian question during the revolutionary era.

Key words: Russian nationalism, revolution, the White movement in southern Russia, V. Putin, A. Denikin, V. Shulgin.

Постановка проблеми. Американський політолог Френсіс Фукуяма опублікував у 1989 р. статтю під назвою «Кінець історії?», яка через декілька років переросла у книгу, що принесла всесвітню популярність досліднику (Фукуяма, 1992). У своїй публікації західний вчений довів, що ліберальна демократія, як ідеологічна доктрина і форма правління, здобула остаточну перемогу над іншими ідеологіями, які мали знач-

ний вплив у різних частинах світу. Ф. Фукуяма намагався переконати, що лібералізм може стати «останньою сторінкою» в ідейно-політичній історії людської цивілізації. Саме це, на думку Фукуями, ознаменуватиме «кінець історії».

Однак процеси і тенденції кінця ХХ – початку ХХІ століття продемонстрували, що світ вступив у новий історичний етап, де колективний Захід веде боротьбу з серйозними загрозами.

У 1990–2000-х рр. вважалося, що ключовим викликом для західної демократії є світовий тероризм та ісламський фундаменталізм. Однак починаючи з подій 2014 р. і до сьогодні (анексія Криму, військові дії на Донбасі, війна РФ проти України) все більше переконаємось, що путінська Росія з її імперськими амбіціями є новою, але не менш вагомою загрозою для демократичних держав.

Повномасштабне військове вторгнення російської армії в Україну, яке розпочалося наприкінці лютого 2022 р., продемонструвало, що Володимир Путін і його найближче оточення розглядають українську територію як сферу впливу своєї держави, яку потрібно приєднати до складу РФ заради відновлення «історичної Росії». Українці та росіяни, в розумінні Путіна, це один народ про що він неодноразово стверджував під час публічних виступів. Зауважимо, що такі думки серед вищого політичного керівництва РФ з'явилися не сьогодні. Скажімо, такі ідеї у публічному просторі могли зустріти ще на початку 90-х років минулого століття. Відомий російський письменник, дисидент Олександр Солженіцин опублікував у 1990 р. статтю під назвою «Як нам облаштувати Росію» (Солженіцин, 1990). Якщо стисло характеризувати ключові ідеї, які зафіксовані у цій публікації, то О. Солженіцин стверджував, що процес розпаду Радянського Союзу перебуває у активній фазі і Росія повинна зберегти у сфері свого впливу лише дві республіки – Білорусь та Україну, а усі інші республіки СРСР мають іти своїм власним шляхом. Такі думки Солженіцина на початку 1990-х рр. були яскравим свідченням того, що імперська ідея про існування «триєдиної російської нації» (росіяни, українці та білоруси), не зважаючи на зникнення імперії Романових у 1917 р., все ще продовжувала існувати серед представників тогочасної російської еліти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Як бачимо, початок війни Росії проти України демонструє, що така імперська міфологема являє собою основу світогляду Володимира Путіна. Тому ми прагнемо, з одного боку, продемонструвати, що цей ідейний конструкт запозичений з ідеології лідерів Білого руху півдня Росії (А. Денікіна, І. Ільїна та інші), в основі якої був принцип «Єдиної і Неділимої Росії». З іншого, проаналізувати характерні риси цього ідеологічного принципу у роки Російської революції (1917–1922 рр.). Зрештою не забуваємо, що Путін ніколи не приховував свого ставлення до знаних постатей білогвардійського табору. На прес-конференція з журналістами різних видань,

російський президент полюбляє згадувати про Денікіна чи Ільїна, пригадувати їх цитати тощо. Під час відвідування Донського монастиря, де похований генерал Денікін, нагадав про його слова щодо неприпустимості втручання у відносини між Росією та Україною. «У Денікіна є міркування про велику та малу Росію, Україну. Він каже, що нікому не повинно бути дозволено втручатися у відносини між нами, це завжди було справою самої Росії. Злочин, це якщо хтось тільки починає говорити про поділ Росії та України, навіть коли про це говорять учасники Білого руху або іноземці» – нагадав Путін (Путін вичитав ...). До того ж російський лідер був одним з тих, хто у середині 2000-х ініціював перепоховання решток Денікіна та відомого російського філософа І. Ільїна на територію Російської Федерації, про що обидва заповідали в останні дні життя (Шашка генерала Деникіна. ..., 2019). Не слід забувати, що у липні 2021 року було опубліковано статтю Путіна про «Історичну єдність росіян та українців», де його міркування перегукуються зі згаданими вище висловлюваннями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що статті, в яких аналізувалася дана проблематика, мають публіцистичний характер. Авторами більшості цих праць є журналісти, які поверхнево розглядають це питання (Зілгаков, 2009; Путін – це Денікін сьогодні?, 2009; Пивоваров, Ярмоленко, 2022; Шашка генерала Деникіна. ..., 2019). Сподіваємо, що ця наукова розвідка стане початком наукового осмислення цієї теми.

Виклад основного матеріалу. В роки революції та громадянської війни на теренах колишньої Російської імперії, основними опонентами більшовиків виступав так званий Білий рух. У більшості пересічних громадян він асоціюється із образом ідейних монархістів, який так старанно випестувала згодом радянська пропаганда. Насправді, Білий рух являв собою своєрідний конгломерат противників ідей більшовизму, що об'єднав у єдину структуру політичних гравців від крайньолівого до крайньоправого політичного спектру. Зауважимо, що більшість учасників «Білого руху» вважали представників роду Романових головними винуватцями краху імперії, а відтак потребували заміни політичного гасла «За царя и отечество» на більш монархічно нейтральне. Оскільки домінуюча роль у «Білому русі» на той час належала прихильникам ліберальних партій, що хоч і прагнули зміни політичного укладу імперії за європейським зразком, водночас намагалися не допустити розпаду держави. Відтак, об'єднавчим гаслом руху стала

доктрина «Єдиної і неподільної» Росії) (Грицак, 2021: 237).

Значимо, що формування ідеологічної доктрини білогвардійського руху відбувалося у період національних революцій, коли різні імперські регіони намагалися здобути власну незалежність. За таких умов лозунг «Єдиної і Неділимої Росії», який для Білого руху був ключовим, здавався дивним. Адже відповіддю на різні революційні спалахи на окраїнах імперії, де формувалися антибільшовицькі сили, пропонувалася ідея повернення до централізованої Росії, яку відстоювала Добровольча армія. Однак, на переконання білогвардійських лідерів, лише використання цього принципу дозволило у той час об'єднати навколо білих усі інші антибільшовицькі сили. Тому на противагу інтернаціоналізму, який пропонували більшовики, білі протиставили російський націоналізм (Пученков, 2012: 6). Як стверджує історик О. Пученков, фахівець з даної тематики, ключовою ідеєю Білого руху став загальноімперський націоналізм. Саме це, на думку історика, привело до появи ідеї «Єдиної і Неділимої Росії» та надав білогвардійській потузі яскраво виявленого загальноросійського характеру (Пученков, 2012: 17).

Подібні судження висловлювала російська дослідниця В. Зіміна, яка вважала, що активне використання вождями білих лозунгу «Єдиної і Неділимої Росії» у роки громадянської війни, було частково зумовлене ідеологічною боротьбою проти більшовицьких ідей щодо припинення Першої світової війни та початку світової революції. На її переконання, ще однією причиною було те, що керманічі Білого руху півдня Росії не могли запропонувати жодної іншої концептуальної ідеї, що свідчило про відсутність продуманої ідейно-політичної доктрини, яка була альтернативою більшовицькій ідеології (Зіміна, 2006: 88–89).

Як підкреслює В. Зіміна, орієнтація на «Єдину і Неділиму Росію» містила у собі дві складові, які були базовими для білогвардійського табору. Перша з них – «Єдина Росія» – розумілася як обов'язкове відновлення і дотримання територіальної цілісності російської державності з її кордонами станом на 1914 р. Поняття «Неділності» ототожнювалося з визначенням «Великоросія». Змістове наповнення цього терміну, з одного боку, означав імперський принцип «Росія – в'язниця народів», а з іншого – «звичайне співіснування регіонів» (Зіміна, 2006: 90).

Значимо, під час громадянської війни, доктрина «Єдиної і неділимої» зазнавала певних трансформацій, зумовлених пошуком нових

союзників. В інтерв'ю французькому виданню у травні 1920 р. лідер Білого руху півдня Росії барон П. Врангель зазначав, що головна причина невдач у минулому полягала в стратегії, якою раніше жертвували заради політики: «У підсумку, проголосивши лозунг «Великої, Єдиної і Неділимої Росії» ми прийшли до того, що роз'єднали усі антибільшовицькі російські сили і розділили усю Росію на низку ворогуючих між собою формувань». Саме тому, П. Струве, який очолював управління зовнішніх справ у врангелівському уряді, вказував, що майбутня Росія повинна бути реорганізована на федеративних засадах. Ця федерація, на його думку, мала бути сформована на основі домовленостей між державними структурами, що постали на території колишньої Російської імперії. Те саме стосувалося й перемовин між Врангелем і козацькими урядами (Дон, Кубань, Терек, Астрахань). Але, з іншого боку, білогвардійські вожді упродовж революції і громадянської війни не припускали думки про повноцінне визнання суверенності регіонів, які здобули свою незалежність у революційну добу (країни Балтії, Україна, Закавказзя) (Зіміна, 2006: 91–92).

Підсумовуючи цю частину, значимо, що історія Білого руху півдня Росії демонструє нам постійність ідеї «Єдиної і Неділимої Росії», яка зазнавала лише часткових трансформацій під впливом військово-політичних обставин як на фронтах, так і в тилу. Домінування цього принципу в ідейно-політичній доктрині білогвардійського табору, на переконання В. Зіміної, було свідченням перманентної впевненості у стабільності великодержавних режимів та слабкості тих політичних утворень, що виникали у результаті національних революцій на окраїнах колишньої імперії Романових.

Стосовно позиції лідерів Білого руху півдня Росії щодо українського національного руху, то слід підкреслити, що білогвардійці вважали його наслідком австро-німецьких інтриг у роки Першої світової. Політика білих щодо України не дозволяла припустити думку щодо тимчасового відокремлення від Росії. Вже після завершення революційних потрясінь, перебуваючи в еміграції, один з керманічів білогвардійського табору А. Денікін писав: «Ніколи, звісно, ніколи жодна Росія – реакційна чи демократична, республіканська чи авторитарна – не допустить відокремлення України. Безглузда, безпідставна і загострена ззовні суперечка між Руссю Московською та Руссю Київською – є нашою внутрішньою суперечкою, яка нікого більше не обходить і буде вирішена нами» (Пученков, 2012: 157). Також А. Денікін був

прихильником ідеї триєдиної російської нації, яка включала російський, український та білоруський народи. У своїх мемуарах він зазначав: «У нас сформувався твердий і незмінний погляд на національну, релігійну єдність російського народу в особі трьох його гілок – великоросійської, малоросійської і білоруської. Вони відрізняються місцевими особливостями, але створювали разом єдину історію» (Деникин, 2013: 527–528). Саме виходячи з цих ідей А. Денікін намагався втілити політику стосовно українського питання, коли очолював білогвардійський уряд.

Зазначимо, що білі вкрай неприємно ставилися до проявів українського націоналізму. Водночас їх цікавили витоки українського «сепаратизму». З цього приводу лідерам Білого руху було подано чимало доповідних записок. В одній із них, на ім'я одного з білогвардійських генералів О. Драгомирова, наприклад, говорилося про те, що «1) український рух носить не національний, а політичний характер; 2) петлюрівське повстання є одним із проявів анархії». В іншій інформативній записці щодо українського питання стверджувалося, що «українська епопея зовсім не є народним національним рухом, через який український народ прагне досягнути для себе свобод і благ. Він є штучним явищем, сформованим на розпалюванні національних пристрастей, яким завжди керує невидима рука іноземного дипломата, що щедро сипле, щоправда, не золото, а лише паперові карбованці». У ще одній аналітичній записці, підготовленій білими чиновниками, наголошувалося, що «агітація українців розрахована на те, щоб виховати нове покоління в Малоросії в душі створеної та підтримуваної на німецькі гроші особливої української культури». Так чи інакше, але непохитним переконанням білих аналітиків було те, що з «національним питанням в Україні не треба боротися, а лише майстерно його спрямовувати». Для білогвардійців було цілком очевидно німецьке походження української державності у 1918 р. (Пученков, 2012: 158).

Слід наголосити, що будь-який український політичний режим революційного часу лідери Білого руху півдня Росії сприймали вкрай вороже. Існування таких різних державницьких структур свідчило про зростання національної самосвідомості серед українців. Такі зміни білі не хотіли враховувати. Однак захоплення значних українських територій у 1919 р. змушувало керманічів білого табору визначитися з позицією щодо України. У 1918 р. Денікін не поспішав формувати своє бачення українського питання, однак саме у цей час, як зазначає дослідниця А. Процик, здава-

лося, що існує висока вірогідність співпраці між українським урядом гетьмана П. Скоропадського та Добровольчою армією на чолі з А. Денікіним. По-перше, вони стали знаними військовими фігурами серед російської політичної еліти у роки Першої світової. По-друге, обидва були обурені хаосом, що творився на фронті під впливом революції 1917 р. і активно намагалися запобігти стрімкому розпаду армії. По-третє, один і другий покладалися на поради політичних діячів, які перед революцією мали подібні погляди. Все це виглядало відмінними умовами для союзу, якщо не брати до уваги національний чинник. Як слушно підмітила А. Процик, як упродовж існування Тимчасового уряду, так і в роки громадянської війни в Росії, головною причиною напруженості було посилення російського націоналізму: намагання з боку білих лідерів за будь-яку ціну зберегти «Єдину і Неділиму Росію» (Процик, 2002, № 4: 128–129).

Зазначимо, що перспектива реальної допомоги країн Антанти після завершення Великої війни 1914–1918 рр. сприяла появі оптимізму в рядах табору білих. Лідери Добровольчої армії були впевнені, що біла Росія має бути єдиним суб'єктом військової підтримки від Франції, Великої Британії та Сполучених Штатів, колишніх союзників у війні. Вони були певні, що з допомогою Антанти поширення свого впливу на всю Україну буде лише питанням часу. Саме це оптимістичне очікування посприяло утворенню підготовчої комісії з національного питання з метою вироблення плану управління і контролю над колишніми імперськими землями. Комісія поділялася на секції. Українська, або, як говорили білі, «малоросійська» секція складалася з представників професорського складу Новоросійського університету (Одеса) І. Лінниченка і М. Ліапунова. Фахівець з аграрних справ, професор А. Білімовіч і крайній російський спеціаліст з Києва О. Савенко також входили до складу комісії. Лівий ліберал С. Степанов і знаний правий російський політичний діяч, очільник таємної розвідувальної структури Добровольчої армії «Азбука» – В. Шульгін (Процик, 2002, № 4: 130).

Наголосимо, що від початку своєї діяльності комісія дотримувалася принципів непорушності передвоєнних кордонів Росії (за винятком Польщі) і реконструкції унітарного стану. Ця установа недвозначно відкинула ідею федерації, підкреслюючи, що її юридичні засади порушують принцип неподільності Росії і могли створити небезпечні прецеденти і нездоланні проблеми для майбутнього всеросійського керівництва. Відмова від федерації на практиці означала

заперечення всіх політичних вимог проголошених іншими народами. Найважче завдання, з яким комісія зіткнулася віч-на-віч, було узгодження безкомпромісної позиції щодо національного питання з ліберальними принципами, проголошеними у політичній програмі Добровольчої армії. Вирішення цього питання було особливо важливим, через невідкладну потребу допомоги урядів Франції, Великої Британії та Сполучених Штатів, які були поборниками демократії та лібералізму. Зручне розв'язання цієї проблеми було знайдено у заміні принципу національної автономії на регіональне самоуправління. Стаття 4, зазначеної політичної програми Добровольчої армії, передбачала широку децентралізацію влади через заснування регіональної (обласної) автономії і місцевого самоврядування. Комісія мала запевнити, що така регіональна автономія спеціально розроблена, щоб ослабити відцентрові сили в колишній багатонаціональній імперії. Отже, критерії, відповідно до яких автономні регіони (області) були розмежовані, розглядалися з інтересів «Єдиної і Неділимої Росії». Для України це означало, що етнічні кордони встановлені за часів Центральної Ради і Української держави гетьмана П. Скоропадського були стерті, а територія – розділена на три окремі автономні області: Київську, Харківську і Новоросійську (Процик, 2002, № 5: 130–131).

Слід наголосити, що напередодні вступу білих військ до Києва влітку 1919 р., два відомих представники кадетської партії, голова управління освіти при Особливій нараді (інституція, що виконувала функції уряду) І. Малінін і знаний юрист, професор Московського університету П. Новгородцев, були уповноваженими підготувати від імені А. Денікіна урочисте звернення, яке мало характерну назву: «Обращение главнокомандующего к населению Малороссии». На кінець серпня того ж року це звернення з'явилося на шпальтах періодичних видань, які друкувалися на територіях підконтрольній ЗСПР (Процик, 2002, № 5: 131). Як зазначає дослідник О. Пученков, саме в цій декларації, підготовленій для Денікіна, було сформовано основні засади політичного курсу білогвардійського табору стосовно українського питання. У цій декларації окремі пункти стосувалися освітньо-культурного аспекту. Зокрема, вказувалося, що в основу майбутнього облаштування областей півдня Росії буде покладений принцип децентралізації і самоуправління при обов'язковому врахуванні особливостей місцевого ладу. Оголошуючи державною мовою на усій території Росії російської мови згадувалося про те, що жодних обмежень чи заборон щодо

української не повинно бути. Нею також можна було послуговуватися в органах місцевої влади (судових інституціях, земствах тощо). Приватні шкільні установи, які фінансуються на недержавні кошти, можуть здійснювати навчальний процес будь-якою мовою. Згадувалося, що при наявності бажання учнів державних шкіл там можуть проводитися уроки вивчення української мови. Також не буде жодних обмежень щодо використання української у друкованих виданнях (Пученков, 2012: 165).

Щодо політичної складової цієї декларації, то у ній йшлося про те, що головною метою Білого руху є реставрація єдиної Росії. Її вороги, як пояснювалося у документі, бажать ослабити країну і тому підтримують рух, який має на меті відокремити від Росії дев'ять південних губерній і об'єднати їх в Українську державу. «Прагнення відокремити від Росії малоруську гілку руського народу не залишене до сьогодні» – згадувалося у відозві. «Колішні ставленики німців – Петлюра і його сподвижники заклавши підвалини для розчленування Росії, продовжують до тепер ганебну справу створення самостійної «Української держави» і боротьбу проти відродження єдиної Росії». Але цей зрадницький рух, скерований на розділення Росії, пояснювалося у зверненні, повинен бути чітко відмежований від місцевих зусиль, які «надихаються любов'ю до рідного краю, його особливостей, до його старовини і до його місцевої народної мови» (Процик, 2002: 131). Дане звернення адресувалося насамперед для простих селянських мас, а також аполітичних, консервативних дрібних землевласників, які, як вірили білі, досі були віддані місцевим традиціям і мові, але не симпатизували боротьбі українського руху за незалежність. Білі сподівалися, що культурні права, обіцяні у зверненні, викличуть довіру селян і нададуть їм ентузіастичну підтримку землевласників (Процик, 2002: 132). Керманічі білих вважали, що опублікування цього програмного документу з українського питання, стане ефективним інструментом у боротьбі проти українського революційного табору. Як згадував один з ідеологів білих В. Шульгін, «у цьому документі виправлялися колишні помилки царського уряду і руйнували основу, на якій базувався українські революціонери» (Пученков, 2012: 165).

Зазначимо, що положення денікінського «Звернення» Осваг (*агітаційна установа, що функціонували при уряді А. Денікіна – авт.*) поклав в основу агітації проти українського самостійництва. Не випадково, газети повідомляли, що головною метою Київського відділення Осваг

була визначена боротьба з «українством». Через пресу, видання листівок, брошур, на лекціях, в наочній агітації «Звернення» адресувалося насамперед до простих селянських мас, а також до аполітичних, консервативних дрібних землевласників, які, як вважали білі ідеологи, були глибоко віддані місцевим традиціям і мові, але не симпатизували українській незалежності. Тому вважалося, що обмежених культурних прав буде цілком достатньо, щоби вони підтримали денікінську владу (Бойко, 2010: 127).

Однак навіть ті задекларовані принципи, зафіксовані у денікінській декларації, на практиці не реалізовувалися. Вживання української мови в місцевих установах і суді на місцях здебільшого ігнорувалося. Відверто антиукраїнською була політика білогвардійців щодо української культури. 23 серпня 1919 р. «головноначальствуючий» Харківської області генерал В. Май-Маєвський видав наказ «Про малоросійську мову» (згодом дія цього наказу була поширена на всі окуповані території), яким ввів суттєві обмеження для української освіти: школи, переведені за української влади на українську мову викладання, знову поверталися до російської мови; українськими могли бути лише приватні школи, засновані приватними особами та товариствами; фінансування зі скарбниці не розповсюджувалося на викладання українською мовою; вивчення «українознавства» (історії та географії України) припинялося; українська мова та література ставали необов'язковими предметами.

З початком бойових дій армії УНР проти Добровольчої армії, біла влада посилила репресії проти свідомих українців, яких вважали «мазепинцями», зрадниками Росії. У Катеринославі було заарештовано 300 українських діячів – співробітників «Союзбанку», «Просвіти», «Спілки споживчих товариств»; конфісковано гроші, опечатано каси цих організацій. Відбувалися арешти українських діячів у Києві та інших містах (Бойко, 2010: 134–135).

Ще далі йшли представники місцевої влади, які рішуче забороняли будь-які прояви українського на культурно-побутовому рівні. Навіть Денікін змушений був визнавати, що «практика дещо змінила основні положення декларації, в силу наявності у складі місцевої адміністрації осіб, які бачили прояви сепаратизму і в побутових особливостях». Антиукраїнські прояви на місцевому, дрібно-побутовому рівні, найбільше обурювали населення і відвертали його від денікінського режиму (Бойко, 2010: 136).

Підкреслимо, що деякі представників з обох таборів сподівалися на компромісні домовленості, які допоможуть консолідувати військові зусилля у боротьбі проти більшовиків. Проте Денікін та інші вожді білогвардійців не бажали йти на будь-які угоди з українським національним рухом. Одним з таких безкомпромісних діячів був В. Шульгін, знаний тогочасний політик та публіцист. У роки революції і громадянської війни він активно виступав на боці антибільшовицьких сил, працював у пропагандистських структурах денікінського та врангелівського урядів.

Цікаво, що В. Шульгін, будучи прихильником ідеї «триєдиної російської нації», чітко розмежував відмінність між такими поняттями малорос та українець. Він вважав, що малорос означає росіянина із Малої Русі. Українець – це відмова від своєї батьківщини, предків, зміна національності. Шульгін говорив: «Ми двічі росіяни тому, що ми з Києва – матері міст руських; тому, що Москва і Петроград – колонії Києва, а не навпаки». Тому «Мала Русь» уособлює зовсім не розмір території, а «метрополію», центральне ядро, серце народу (Рибас, 2014: 295).

Якщо стисло характеризувати погляди В. Шульгіна стосовно українського питання, то їх можна сформулювати декількома тезами: «окремого українського народу не існує; народ, що проживає у південних губерніях завжди називав себе російським і таким повинен так називатися й надалі; приєднання України до Росії – це початок російської державності» (Пученков, 2012: 170). Заперечуючи існування українського народу, В. Шульгін наголошував на тому, що «ніколи в жодну епоху не було української держави. Землі, які у роки революції стали територією української держави, завжди вважалися російськими. У більш давній час вони називалися Руссю, а у пізніший – Малою Руссю». Українців Шульгін вважав своєю політичною сектою, представники якої «є найлютішими ворогами російського народу» (Пученков, 2012: 170).

Зауважимо, що у світогляді В. Шульгіна, його публіцистичній діяльності цим територіям приділялося особливе місце. На наш погляд, найбільш чітко свою позицію він окреслив у листі до відомого тогочасного російського політика В. Маклакова. Шульгін писав наступне: «Ми жителі півдня, з усіх росіян найбільш російські, подібно до того, як афіняни більше греки, ніж візантійці, і тому росіянами ми залишимося навіть у тому випадку, якщо б москвичі і петроградці надумали зректися свого національного імені та назватися, наприклад, євразійцями» (Пученков, 2012: 170).

На його переконання, українці не можуть бути окремою національністю, адже Україна – це будь-яка погранична територія, окраїна держави. Тому, на думку В. Шульгіна, відмінності малоросів від великоросів виявляються лише у формі просто-народної говірки, а також у низці регіональних особливостей. Це, у свою чергу, ще раз засвідчує про єдність триєдиної російської нації (Пученков, 2012: 171). Також він вважав, що українці продемонстрували свою нездатність до побудови власної державності. У одному з випусків газети «Киевлянин» Шульгін писав про це наступне: «Для української держави потрібен український народ, якого не було в наявності. Територія, на яку претендувала українська державність, від віку зайнята народом російським і з цієї простої причини ніякої іншої, крім російської держави тут не існуватиме» (Пученков, 2012: 171).

Слід наголосити, що ідея про німецьке походження українського руху була центральною в аргументації В. Шульгіна, як і в інших лідерів білих теж. Він був переконаний, що втрапивши надію на військову перемогу над Росією, німці вирішили розчленувати її, відділивши від неї увесь південь. У статтях Шульгіна доводилося, наприклад, що українців упродовж кількох років готували у спеціальних таборах у Німеччині, «навіяючи їм український патріотизм та любов до Німеччини». Українців Шульгін та його соратники ототожнювали з більшовиками, розглядаючи їх як породження ефективної німецької пропаганди. «Українці та більшовики – це не більше як продовження німецької армії. Ці допоміжні загони германізму продовжують боротись і після того, як головні сили зазнали поразки» – писав російський політик. Україна та український рух розглядалися ним як грандіозна містифікація, яка має на меті знесилити Росію, відколовши від неї усю південну територію (Пученков, 2012: 172–173).

Зазначимо, що тривалий час у західній, радянській та пострадянській історіографіях дискутувалося питання про причини поразки Білого руху у громадянській війні на постімперському просторі царської Росії. Звісно, що історики обстоювали різні чинники, які призвели до фіаско білогвардійського табору. Але, на наш погляд, й досі не втратив своєї значущості той факт, що білі не зуміли зрозуміти ролі національного питання, у першу чергу, українського, у цьому військово-політичному протистоянні проти більшовиків. Більшовицькі лідери були гнучкими політиками, які заради кінцевої мети, були готовими йти на певні компроміси з різними національними силами. На противагу їм, білогвардійські керманічі не

бажали жодних компромісів та вважали російський націоналізм тією ідеологічною основою, яка стане об'єднавчою ідеєю для усіх антибільшовицьких сил. Влучно зазначив західний дослідник П. Кенез, фахівець з даної проблематики, що Україна в роки революції стала певним тестовим завданням для білих, яке вони не склали (Кенез, 2021: 483). З усіх претендентів на владу в Україні А. Денікін був єдиним, хто робив поступок націоналізму. Як ми вже раніше писали, що він заперечував існування окремого українського народу. За його переконання, російський народ складався з трьох частин: великоросів, малоросів (українців) та білоросів. Лідер Білого руху не бачив жодних причин, чому «малоросійські» землі мали б керуватися окремо або чому б ними не варто було керувати як у попередні періоди. Не лише А. Денікін, але й інші відомі політичні і військові діячі білого табору не змогли усвідомити ролі українсько націоналізму у той час і чому ця ідеологія була настільки вагомим силою у добу Української революції 1917–1922 рр. (Кенез, 2021: 494–495).

Висновки. Підбиваючи підсумки, ми хочемо зосередити увагу на двох аспектах, які, на наш погляд, є важливими. По-перше, принцип «Єдина і Неділима Росія» був квінтесенцією ідеологічної платформи білогвардійського руху півдня Росії у роки революції 1917–1922 рр. відіграючи неоднозначну роль. З одного боку, ця ідея стала підґрунтям для згуртування політичних діячів, військових, публіцистів і представників інших суспільних груп у білогвардійський табір, який прагнув боротися проти радянської влади. З іншого, став до певної міри «бомбою уповільненої дії», яка унеможлилювала будь-яку співпрацю з національними силами (українцями, грузинами та іншими), які теж були налаштовані до протистояння з більшовиками. Як показує історія революції та громадянської війни в Росії 1917–1922 рр., саме створення таких військово-політичних альянсів, на які йшли лідери більшовиків, було тим чинником, який забезпечував перевагу у цій боротьбі. По-друге, сучасна війна на території України свідчить про те, що імперська міфологема «Єдиної і Неділимої Росії», яка не визнає за українцями права на існування як окремої політичної нації, стала однією з основ світогляду В. Путіна. Його публічні виступи у попередні роки і сьогодні, статті, де він пише про історію російсько-українських взаємин, демонструють нам погляди президента РФ стосовно українців. Однак революційні події початку ХХ століття нам довели, що носії таких ідейно-світоглядних орієнтирів та ті, хто їх поділяють, приречені на поразку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Fukuyama F. *The end of history and the last man*. New York : Free Press, 1992. 456 p.
2. Бойко О. Денікінський режим на українських землях: державний устрій, соціально-економічна і національна політика. *Проблеми вивчення історії Української революції 1917–1921 років*. 2010. № 5. С. 115–144.
3. Грицак Я. *Подолати минуле: глобальна історія України*. Київ : Портал, 2021. 432 с.
4. Деникин А. И. *Очерки Русской Смуты*. Кн. 3. Т. 4-5. Москва : Айрис-Пресс, 2013. 832 с.
5. Зими́на В. *Белое дело взбунтовавшейся России. Политические режимы Гражданской войны*. Москва, 2006. 465 с.
6. Зілкаков В. Путін і Денікін – одна дорога з України. *Радіо свобода*. 25 травня 2009. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1739408.html> (дата звернення: 04.04.2022).
7. Кенез П. *Полная история Белого движения*. Москва : Родина, 2021. 651 с.
8. Пивоваров С., Ярмоленко О. Путін часто цитує філософа Ільїна та генерала Денікіна. Обидва заперечували незалежність України і виступали за диктаторське правління *Бабель*. 6 квітня 2022. URL: <https://babel.ua/texts/77596-putin-chasto-cituye-filosofa-iljina-ta-general-denikina-obidva-zaperechivali-nezalezhnist-ukrajini-i-vistupali-za-diktatorske-pravlinnya-os-yak-voni-mayzhe-stolittya-tomu-opisovali-suchasnu-rosiyu> (дата звернення: 04.04.2022).
9. Процик А. Російський націоналізм і Україна в добу революції і громадянської війни. *Український історичний журнал*. 2002. №. 4. С. 122–136.
10. Процик А. Російський націоналізм і Україна в добу революції і громадянської війни. *Український історичний журнал*. 2002. №. 5. С. 130–139.
11. Путін – це Денікін сьогодні? (яскраві білогвардійські цитати). *TEXTY.ORG.UA*. 25 травня 2009. URL: https://texty.org.ua/articles/309/Putin__ce_Denikin_sogodni_jaskravi_bilogvardijski-309/ (дата звернення: 04.04.2022).
12. Путін вчитав, що Росія сама розбереться з Малоросією. *Українська правда*. 24 травня 2009. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2009/05/24/3966333/> (дата звернення: 04.04.2022).
13. Пученков А. С. *Национальная политика генерала Деникина*. Санкт-Петербург : Полторак, 2012. 338 с.
14. Рибас С. *Василий Шульгин: судьба русского националиста*. Москва : Молодая гвардия, 2014. 543 с.
15. Солженицын А. Как нам обустроить Россию? 1990. URL: http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/publizistika/stati_i_rechi/v_izgnanii/kak_nam_obustroit_rossiyu.pdf (дата звернення: 04.04.2022).
16. Шашка генерала Деникина. Почему Путин любит белогвардейцев? *Радио свобода*. 19 августа 2019. URL: <https://www.svoboda.org/a/30112980.html> (дата звернення: 04.04.2022).

REFERENCES

1. Fukuyama F. *The end of history and the last man*. New York : Free Press, 1992. 456 p.
2. Boiko O. Denikinskyi rezhym na ukrainykykh zemliakh: derzhavnyi ustroi, sotsialno-ekonomichna i natsionalna polityka [Denikin's regime in the Ukrainian lands: state system, socio-economic and national policy]. *Problemy vyvchennia istorii Ukrainy revoliutsii 1917–1921 rokiv*. 2010. № 5. S. 115–144 [in Ukrainian].
3. Hrytsak Ya. *Podolaty mynule: hlobalna istoriia Ukrainy [Overcoming the past: the global history of Ukraine]*. Kyiv : Portal, 2021. 432 s [in Ukrainian].
4. Denikin A. I. *Ocherki Russkoy Smutyi [Essays on Russian Troubles.]*. Кн. 3. Т. 4-5. Moskva : Ayris-Press, 2013. 832 s [in Russian].
5. Zimina V. *Beloe delo vzbuntovavsheysya Rossii. Politicheskie rezhimy Grazhdanskoj voynyi [White case of rebellious Russia. Political regimes of the Civil War]*. Moskva, 2006. 465 s. [in Russian].
6. Zilhakov V. Putin i Denikin – odna doroha z Ukrainy [Putin and Denikin are one road from Ukraine]. *Radio svoboda*. 25 travnia 2009. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/1739408.html> (data zvernennia: 04.04. 2022) [in Ukrainian].
7. Kenez P. *Polnaia ystoriya Beloho dvyzheniya [Complete history of the White movement]*. Moskva : Rodyna, 2021. 651 s. [in Russian].
8. Pyvovarov S., Yarmolenko O. Putin chasto tsytuie filosofa Ilina ta henerala Denikina. Obydva zaperechuvaly nezalezhnist Ukrainy i vystupaly za dyktatorske pravlinnia [Putin often quotes the philosopher Ilyin and general Denikin. Both denied Ukraine's independence and advocated dictatorial rule]. *Babel*. 6 kvitnia 2022. URL: <https://babel.ua/texts/77596-putin-chasto-cituye-filosofa-iljina-ta-general-denikina-obidva-zaperechivali-nezalezhnist-ukrajini-i-vistupali-za-diktatorske-pravlinnya-os-yak-voni-mayzhe-stolittya-tomu-opisovali-suchasnu-rosiyu> (data zvernennia: 04.04.2022) [in Ukrainian].
9. Protsyk A. Rosiiskyi natsionalizm i Ukraina v dobu revoliutsii i hromadianskoj viiny [Russian nationalism and Ukraine in the era of revolution and civil war]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 2002. №. 4. S. 122–136 [in Ukrainian].
10. Protsyk A. Rosiiskyi natsionalizm i Ukraina v dobu revoliutsii i hromadianskoj viiny [Russian nationalism and Ukraine in the era of revolution and civil war]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. 2002. №. 5. S. 130–139 [in Ukrainian].
11. Putin – tse Denikin sohodni? (iaskravi bilohvardiiskyi tsytaty) [Is Putin Denikin today?]. *TEXTY.ORG.UA*. 25 travnia 2009. URL: https://texty.org.ua/articles/309/Putin__ce_Denikin_sogodni_jaskravi_bilogvardijski-309/ (data zvernennia: 04.04.2022) [in Ukrainian].
12. Putin vychytav, shcho Rosiia sama rozberetsia z Malorosiieiu [Putin read that Russia would deal with Little Russia on its own]. *Ukrainska pravda*. 24 travnia 2009. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2009/05/24/3966333/> (data zvernennia: 04.04.2022) [in Ukrainian].
13. Puchenkov A. S. *Natsyonalnaia polytyka henerala Denykyna [General Denikin's national policy]*. Sankt-Peterburh : Poltorak, 2012. 338 s [in Russian].

14. Rybas S. *Vasylyi Shulhyn: sudba russkoho natsyonalysta [Vasily Shulgin: the fate of a Russian nationalist]*. Moskva : Molodaia hvardyia, 2014. 543 s [in Russian].

15. Solzhenitsyn A. Kak nam obustroit' Rossiyu? [How can we equip Russia?] 1990. URL: http://www.solzhenitsyn.ru/proizvedeniya/publizistika/stati_i_rechi/v_izgnanii/kak_nam_obustroit_rossiyu.pdf (data zvernennya: 04.04.2022) [in Russian].

16. Shashka generala Denikina. Pochemu Putin lyubit belogvardejcev? [Checker of General Denikin. Why does Putin love the Whites?]. *Radio svoboda*. 19 avgusta 2019. URL: <https://www.svoboda.org/a/30112980.html> (data zvernennya: 04.04.2022) [in Russian].

УДК 94:355.425.4(477.8)«19»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-3>

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

ЗОВНІШНІЙ ВИГЛЯД ПІДПІЛЬНИКІВ ТА ПОВСТАНЦІВ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ТОГОЧАСНОЇ ДІЙСНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ПРИКАРПАТТЯ)

Мета статті передбачає висвітлення реалій забезпечення одягом і взуттям українських повстанців та підпільників на Прикарпатті та простеження впливу політичної ситуації на цей процес. Акцентовано увагу на способах забезпечення необхідними речами: здобуття під час боїв, заготівля через місцеве населення, пошиття або купівля. Висвітлено особливості повстанської військової форми та труднощі з її виготовленням. Відзначено важливість у цьому процесі місцевого населення та діяльності господарчої референтури та жіночої сітки. Окрім того, наголошено на особливостях купівлі вбрання, власного виробництва та доглядом за ним з огляду на гігієнічні норми. Детально схарактеризовано ключові ознаки трофейного обмундирування: радянського, німецького та угорського. Підкреслено важливість комбінювання військового вбрання чи використання цивільного. На основі аналізу різноманітних джерел схарактеризовано ситуацію щодо обмундирування на Прикарпатті. Звернено увагу на спробу підпільників та повстанців ідентифікації себе з українською культурою крізь елементи вбрання: вишиванки, пряжки у вигляді тризуба, розпізнавальні знаки на комірах чи рукавах, що ще більше наражало їх на небезпеку. Здійснено аналіз вбрання жіночої частини українського підпілля, що набула ознак маскулітності у зв'язку з військовими реаліями. Відтак на основі вбрання вояків УПА простежили тогочасні реалії мілітарного стилю, а на основі жіночого – модні тенденції середини ХХ століття. Доведено, що вигляд вояків був строкатий, а наявність одягу та взуття в необхідній кількості викликало постійні труднощі в умовах війни та вимагало шанобливого ставлення до нього. Наголошено, що зимовий період та сутички з ворогом, які унеможлилювали належне постачання чи позбавляли наявного, накладали відбиток на морально-психологічний стан українських націоналістів.

Ключові слова: одяг, військова форма, обмундирування, ОУН та УПА.

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

THE APPEARANCE OF THE SUPPORTERS AND REBELS AS A REFLECTION OF THE CURRENT REALITY (ON THE EXAMPLE OF THE CARPATIA)

The purpose of the article is to highlight the realities of providing clothing and footwear to Ukrainian insurgents and underground in the Carpathians and trace the influence of the political situation on this process. Emphasis is placed on the methods of providing the necessary things: acquisition during battles, procurement through the local population, tailoring or purchase. The peculiarities of the rebel military uniform and the difficulties in its manufacture are highlighted. The importance in this process of the local population and the activities of the economic reference office and the women's network was noted. In addition, the peculiarities of buying clothing, own production and care for it with regard to hygienic standards are emphasized. The key features of trophy uniforms: Soviet, German and Hungarian are characterized in detail. The importance of combining military uniforms or using civilian ones is emphasized. Based on the analysis of various sources, the situation regarding uniforms in Prykarpattia has been characterized. Attention was drawn to the attempt of underground and insurgents to identify themselves with Ukrainian culture through elements of clothing: embroidered patches, buckles in the form of a trident, identification marks on collars or sleeves, which further exposed them to danger. An analysis of the clothing of the female part of the Ukrainian underground, which acquired signs of masculinity in connection with military realities, was carried out. Therefore, on the basis of the clothing of the UPA soldiers, the realities of the military style of that time were traced, and on the basis of the women's clothing, the fashion trends of the middle of the 20th century were traced. It is proved that the appearance of the soldiers was motley, and the availability of clothes and shoes in the required amount caused constant difficulties in the conditions of war and required a respectful attitude towards him. It was emphasized that the winter period and clashes with the enemy, which made it impossible to get proper supplies or deprive them of what was available, left an impression on the moral and psychological state of Ukrainian nationalists.

Key words: clothing, military uniform, uniform, OUN and UPA.

Постановка проблеми. Активізація досліджень проблем національно-визвольного руху середини ХХ ст. поживається необхідністю їх переосмислення шляхом залучення нових джерел, в тому числі – архівних та мемуарних. Окрім того, висвітлення процесу забезпечення одягом і взуттям, зовнішнього вигляду повстанців та підпільників дасть змогу простежити тяглість феномену українського добровольця, про який активно дискутується в сучасному медіапросторі; дозволить ширше розглянути концепт «політична ситуація – зовнішній вигляд вояка».

Аналіз досліджень. Історіографія даної теми характеризується досить розлогим полем публікацій: від монографій до коротких розвідок. Серед усіх важливо виокремити праці Д. Веденєєва (Веденєєв, 2007), Ю. Киричука (Киричук, 2003), Г. Стародубець (Стародубець, 2008), І. Патриляка (Патриляк, 2004; 2011; 2012), В. Ільницького (Ільницький, 2015; 2016). Окремі аспекти проблеми знаходять висвітлення у студіях В. Манзуренка (Манзуренко, 2001), С. Борчука та А. Гуменюка (Борчук та Гуменюк, 2013), В. Ковальчука (Ковальчук, 2008), О. Пагірі (Пагіря, 2012). Проте дана стаття покликана комплексно схарактеризувати дану проблему на регіональному рівні.

Мета статті передбачає висвітлення реалій забезпечення одягом і взуттям українських повстанців та підпільників на Прикарпатті та простеження впливу політичної ситуації на цей процес.

Виклад основного матеріалу. Часто зустрічаємо думки про те, що зовнішній вигляд, у більшій мірі, одяг – це спосіб самовираження чи самоствердження, прив'язка до певної культури чи спільноти. Проте українські націоналісти, будучи частиною суспільства, відірваними від нормальних умов життя, в першу чергу надавали йому первинне значення – захист тіла від подразників. Разом з цим, слід відзначити, що класичне правило «зовнішній вигляд вояка = могутність війська» не слід застосовувати до неklasичної армії. Погодимося з тим, що єдині однострої – запорука дисциплінованості, належного морально-психологічного стану, успішного проведення військових дій.

Звісно, як і в будь-якій армії світу, командування УПА працювало над тим, щоб забезпечити військо власним строєм. У збережених «плануваннях» він складався з блузи, яка мала нашивні кишені, чорні манжети на рукавах та комір з розпізнавальними знаками. Штани були вільного крою із боковими та задніми сховками. Це нагадує нам німецький стрій, проте шапка передбачалась радянського зразка – пілотка. Невід'ємною

складовою було і використання ременів, які прикрашали гербом, виготовленим із гарматних гільз (Манзуренко, 2001: 28). Однак, особливі умови проведення боротьби не надали можливості забезпечити усіх вояків єдиним вбранням. Лише поодиноким вдавалось його здобути. Та й зрештою, зазвичай, повноцінно був наявний у керівного складу (АУСБУ ІФО. Спр. 517. Арк. 70).

Слід відзначити, що забезпечення формою, взуттям та супутнім одягом проходило куди важче, аніж харчами. Цей процес не міг відбуватись за принципом «віддати» або «поділитись», оскільки їх надлишок чи запаси у місцевого населення були практично відсутні. Окрім того активна репресивна політика радянської влади щодо місцевого населення призвела до виникнення почуття страху бути ув'язненими чи виселеними у зв'язку з співпрацею з підпільниками та повстанцями. Мешканці з цього приводу відзначали: «Дали би вам все, але маємо страх, що коли ви з'явитесь з повинною, то видасте нас. Тому – нічого не даємо, хочете – забирайте самі» (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 52. Арк. 127).

Проте за наявність вище переліченого відповідали господарчі референти та жіноча сітка. Вони, у свою чергу, дбали про вироблення та збір полотна серед населення, пошиття білизни, збирання вовни та в'язання светрів, рукавиць для вояків, дезінфекцію та прання брудної білизни (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т.29. Арк. 423, 428, 410зв). Разом з цим найпоширенішим було трофейне вбрання. Тому частіше за зелену повстанську форму ми зустрінемо використання радянського та німецького військового строю. Траплялись випадки, коли вбрання було «комбінованим» чи взагалі цивільним. Аналізуючи підпільні документи, можемо говорити про три основні способи заготівлі одягу:

- здобуття під час боїв;
- заготівля через місцеве населення;
- пошиття або купівля.

Отримати радянський однострій можна було різним шляхом: брали у демобілізованих вояків ЧА, здобували під час боїв та навіть купляли (ГДА СБУ, Ф.2. Спр. 287. Арк.10-11). Він складався з гімнастерки – цупкої тканинної (бавовняної) сорочки, яку оздоблював комір-стійка. Були можливими прорізи кишені на грудях (їх відсутність чи присутність залежала від займаної посади). Використовували ремені, позолочені гудзики та пряжки з червоною зіркою (підпільника замінювали їх на тризуб), правда часто у «польовому» варіанті вояки ЧА перефарбовували їх у маскувальний колір. Штани без кантів крою

галіфе та високі хромові чоботи. Колір такого вбрання варіювався від зеленого до сірого. Головний убір – пілотка. На Прикарпатті такий вигляд мали не лише поодинокі підпільники, а й цілі відділи (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 177-20). До прикладу у селі Хімчин Косівського району підпільники були одягнені у радянські уніформи (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 15-3). Курінь Петра Мельника («Хмари»), який ішов у рейд з Чорного лісу на Закарпаття (осінню 1945-го) був добре одітий та взутий, переважно всі вояки були в радянських мундирах та шинелях, які стягнули від демобілізованих (Трач Христофор. Приватний архів В. Ільницького. Арк. 22-23). Проте були рекомендації керівництва про недоцільність повного виряду відділу в єдиний ворожий однострій. Комбінація вбрання – це те, що часто дозволяло швидко сказати: «свої».

Одночасно з масовим поширенням радянського вбрання, популярними були німецьке та угорське. У жовтні 1944 р. вояки Станіславщини, організовуючи зустрічі з місцевим населенням, на яких закликали до масової пожертви теплого одягу для УПА, були одягнені в угорську та німецькі форми (ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 115. Арк. 262, 268). Власне, під час переходу фронту «Летуну» вдалось здобути багато військового вбрання (німецького та угорського), а також, розбивши радянську дивізію, і їхній виряд (АЦДВР. Ф. 63. Т. 11. Арк. 47). Німецький стрій відшивався із шерстяного сукна коліру хакі. Сорочка мала вже комір-заворот та чотири накладні кишені, що оздоблювались срібними гудзиками. Часто також носили її під пояс з пряжками. Штани були широкого крою, а головний убір – кепі з розпізнавальними знаками або ж сталевий шолом. Щодо угорської уніформи, вона була схожа до німецької: сорочка із завернутим коміром з розпізнавальними знаками, накладними кишнями, проте фігурної форми; вояки носили широкі штани та кепку з виступом. Колір вбрання був зелено-пісочним. На початковому етапі формування УПА вояки часто мали цивільний вигляд. Так, згадуючи «Лицаря» Дарія Малярчин («Дарка») пригадує, що був одягнений примітивно. Мав цивільну маринарку, чорні широкі сатинові штани. Часто навіть сам сміявся зі свого вигляду, а місцеві ідентифікували його «той, що у шароварах» (Онуфрив, 2012: 94).

Питання характеристики зовнішнього вигляду досить рідко піднімалось як у підпільній мемуаристиці, так і в підпільних документах, оскільки це були проблеми «дрібного» значення. Звітувалось виключно про добре чи негативне забезпечення. Аналізуючи звіти підпілля щодо забез-

печення вбранням (здебільшого негативне) та порівнюючи їх зі збереженими світлинами, споглядаємо суттєву різницю. На фото підпільники усі «виряджені»: повністю одягнені, у чистому вбранні, впевнені та з гарним настроєм. Говорити про фотографування під час визвольних змагань як багаторазову та повторювальну дію досить складно. Цей процес, хоча і вважається буденною справою, для вояків – це була своєрідна розкіш. Тому підготовка до таких подій проходила досить ретельно, мабуть, на рівні великих святкувань. До речі, більшість опрацьованих світлин – це і є важливі події: прийняття присяги, святкування Великодніх свят чи Різдва. Тобто у час, коли зовнішній вигляд мав відповідати найвищим нормам. З огляду на це, об'єктивно схарактеризувати зовнішній вигляд вояків та повстанців на основі збережених світлин досить складно. В основному опис військового вбрання найшвидше можемо віднайти у протоколах допитів СБ ОУН: «Левкович» убраний у радянську уніформу, чоботи та пілотку, Микола Харук («Вихор», «Нанашка») ходив одягнений в німецькій маринарці, зелених кангарових штанах; Мирослав Бучинський («Сурмач») був одягнений в німецьку уніформу та червоні чоботи та іншого одягу не мав, «Спартак» був одягнений у форму німецького льотчика, шапку мазепинку, чоботи. Якщо кудись ішов одягав на себе радянську палатку. Григорій Легкий («Борис») керівник Коломийського окружного провада ОУН був одягнений у кітель та штани галіфе із німецького сукна зі знаками УПА, шапка петлюрівка (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 177-15, 177-28, 341-9). Про зовнішній вигляд можемо дізнатись і з спогадів очевидців. Пригадуючи командира «Гамалію», відзначають: «носив сотенний зеленого кольору стрілецький однострій. Шапка на голові трохи завернена назад, подібна до тих, які колись носили «луговики», з тризубом. Підперезаний був «Гамалія» військовим ременем». Про Петра Дуду («Моряка») згадують: «Ходив сотенний одягнутий у німецьку уніформу, у літні місяці без головного убору, зимою – «петлюрівці» на голові» (Когут, 2007: 22, 32).

Починаючи з 1947 р. повстанці та підпільники почали активно купляти одяг через населення за зібрані кошти або доручали комусь з цивільних скласти та закупити чи пошити комплект для одного вояка (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 9. Арк. 31). До прикладу на Краківському базарі, отримавши 2000 рублів, Іванна Полюга на потреби вояків купила: взуття 41–42 р. (1400 руб.), сорочку (130 руб.), 3 м білої тканини (150 руб.), 6 м сатину (180 руб.), 200 гр. шерстяних

білих ниток для светра (70 руб.) (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 16. Арк. 85). Розрахунок закупленого вбрання, на одного вояка, відбувався наступним чином: одна пара дешевшого вбрання на рік, або ж дорожчого – на два; дві пари чобіт на рік; одна шинеля на два роки (ГДА СБУ. ф. 13. Спр. 376. Т. 29. Арк. 431). Із наступних свідчень можемо лише уявити, яку суму коштів необхідно б було для забезпечення усіх вояків формою: Степан Костирко («Гром»), звертаючись весною 1947 р. до керівника Станіславівського окружного провода ОУН Михайла Хмеля («Всеволода»), писав про те, що відділ «Довбуша» через відсутність одягу та взуття знаходився у дуже складному становищі. Стрільці ходили голі, бо дістати вбрання не було де. Тому він, щоб оперативно вирішити ситуацію, наказав передати «Довбушу» 20 тис. руб. на закупівлю обмундирування (ГДА СБУ. Ф. 2. Оп. 93 (1954). Спр. 1. Арк. 132).

Так як одним із шляхів забезпечення взуттям та одягом було власне виробництво, то закликали подавати звіти щодо необхідної кількості шкіри на взуття та підшову до нього; черевиків чи чобіт, кожухів (довгих і коротких), камізелок тощо. Взуття – болюча сторона підпілля, оскільки заготовити необхідну черевиків чи чобіт не дозволяла мала кількість в районі гарбарень. Неможливо було й провести їх збільшення, оскільки це загрожувало швидкою ліквідацією (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 29. Арк. 424). Якщо заготівля обмундирування відбувалась самостійно, то старались використовувати угорське, польське чи румунське сукно. Траплялось використання англійської тканини. Так, Дмитро Геник («Віктор») був одягнений у військовий уніформ з англійської кангарової матерії, чоботи англійки та цивільний кашкет з чорної матерії; «Верховинець» був одягнений у військовий уніформ з румунської матерії, чоботи та шапка мазепинку; «Нечай» носив на собі форму із польського зеленого сукна та хромові черевики; «Голуб» та «Бурлака» були одягнені в уніформу з малярського сукна, а головні убори – мазепинки; «Клим» мав військовий стрій з малярського сукна, голову покривав шапокою «пелюріркою» (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 177-12, 177-28, 177-31, 177-32).

Не менш важливою складовою було забезпечення не лише військовою формою, а й іншим необхідним одягом: білизною, светрами, рукавицями, сорочками, шарпетками, онучами, підхолявками (стрічка зі старого сукна для перев'язування штанів, щоб сніг не потрапляв в чоботи чи черевики), під штанцями (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. т. 29. Арк. 423). Щодо білизни, то в основному її відши-

вали із простирадл чи іншого роду полотен (АСБУ ІФО. Спр. 8009П. Арк. 21зв). На початковому етапі боротьби наголошувалось на тому, що на теренах, де розташовані сотні УПА, повинні створитись підручні магазини одягу, білля та взуття. Отримати це все можна було лише шляхом заміни старого на нове. Використані речі підлягали пранню та ремонту. За пошиття та прання одягу мали відповідати лише поодинокі кравчині та жінки, щоб не розконспірувати вояків. Хоча, цей факт радянські силовики часто використовували на свою користь. До прикладу, Євгенія Чеканська, співпрацюючи з повстанцями та радянськими силовими органами, подавала останнім різного роду інформацію, зокрема щодо чисельності підпілля. Ці дані вона вираховувала самостійно за допомогою того скільки білизни їй принесуть повстанці, щоб випрати. Якщо з'являвся хтось новий – відповідно і новий одяг для прання (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 9, 9-2).

Отримували білизну хлопці і під час організованих засідок. Так, у 1945 р. курінь «Дзвони», що дислокувався у Чорному лісі, отримав 20 пар нової білизни (Рогатинський архів. АЦДВР. Т. 7. Арк. 34). Проте про наявність запасних речей важко говорити, однак керівництво закликала її змінювати та прати, носити одяг свого розміру, слідкувати за чистотою взуття (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 15. Арк. 1013; Т. 67. Арк. 348). У разі браку вбрання учасники ОУН та УПА часто обмінювались. Чоловіки навіть одягали жіночі речі у надкритичних ситуаціях (Федорівський, 1962: 42). З труднощами вояки стикались при необхідності самому мити взуття та прати одяг. Не усі вміли це робити (АЦДВР. Ф. 9. Т. 43. Арк. 33). Проте, були і ті, хто охоче піклувався про свій зовнішній вигляд. Так, вояки, згадуючи Луку Гринішака («Довбуша»), відзначали, що любив гарно вбиратися та завжди дбав про свій вигляд (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 029-18).

Зазначаючи на початку про одяг як прив'язку до певної культури, повстанці та підпільники ідентифікували себе виключно з українською. Не зважаючи на проблеми з обмундируванням: використання іноземного військового вбрання, під ним завжди можна було прогледіти вишиванку. Мабуть саме через те, щоб було її видно, комір у військовій сорочці був замінений зі стійки на гострий виріз. Оскільки за тенденцією вишиванку одягали під військовий стрій. Про їх наявність дбали місцеві дівчата, які і займалися їх виготовленням (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 256-11). Часто вояки отримували вишиванки в подарунок, як, наприклад, Василь Андрусак («Грегіт»),

«Різун») (Андрусяк, 2002: 33). Здебільшого такий вигляд відносився до святкового вбрання. До прикладу працівник СБ «Гонтаренко» на Зелені свята був в новій уніформі та вишиванці (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 256-16).

Справжнім випробуванням була підготовка до зимового періоду, що проходила досить ретельно. Так, із основних завдань на Прикарпатті в осінньо-зимовий час було забезпечення усіх підпільників одягом, взуттям, білизною, а також плащами та рукавицями (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 28. Арк. 128). У інструктивних матеріалах читаємо: «до 1.12.44 кожен член-підпільник повинен обов'язково пошити верхнє біле плаття для маскування у зимовий період. Плаття має бути таким великим, щоб можна було одягнути на зимову одягу. Шити його по моді водійського мундира» (ГДА СБУ, Ф. 13. Спр. 372. Т. 18. Арк. 53). Проте, попри усі наказування реалії були жорстокі. Щозими відчувався брак маскувальних плащів, вони практично були відсутні. У малих кількості були забезпечені вояки рукавицями (лише 20–25%) (Рогатинський архів. АЦДВР. Т. 7. Арк. 131). Варто відзначити, що забезпечення відділів у зимовий період було різним. На Прикарпатті голод та холод морив тих, хто заготовив недостатню кількість харчів чи одягу та через облави більшовиків, не міг це зробити у час необхідності. Близько 70% вояків потребували доброго взуття, а простуда ніг – екзема охопила усіх зимою 1945 року (Рогатинський архів. АЦДВР. Т. 7. Арк. 126). У жовні 1946 р. вояки звертались до теренових провідників про необхідність забезпечення на зиму, яка їх може застати «голими та босими» (ГДА СБУ. Ф. 2. Оп. 93 (1954). Спр. 1. Арк. 28).

Не лише зима завдавала удару по матеріальному стані, у жахливому становищі опинялись вояки після зіткнень з радянськими силовиками. Бо таким чином одяг можна було не лише здобути, а й втратити. З цього приводу Володимир Фрайт («Владан») звернувся листом до Василя Сидора («Шелеста») у якому зазначав наступне: «Останнім часом зібрано всіх недобитих 60 чоловік – це тіні, а не люди – обдерті, босі, а на ногах висить м'ясо. Я віддав наказ тереновим провідникам, щоб ті надали їм матеріальну допомогу: поторбувались про них, дали білизну, бо мало хто з них має, купили всім взуття, штани та іншого роду одягу» (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 9. Арк. 6). У надзвичайному звіті від 30 травня 1945 р. читаємо про те, що гостро стояла проблема у Стрийській окрузі. На цей час 88 стрільців були зовсім босими, а 126 потребувало нагальної потреби його заміни (ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 62. Арк. 110).

Погане забезпечення речами першої необхідності негативно позначалось не лише на фізичному стані вояків, а й накладало свій відбиток на пониження морального духу вояків. У квітні 1946 р. відомо про важке становище вояків Станіславщини. Тут виявлено випадки нестачі взуття, тому стрільці вимушені були босоніж ходити по снігу. Це призвело до сильного пригнічення та розчарування. Проте відзначимо, що керівники старались вирішити проблему будь-яким чином. Для того, щоб викликати позитивні емоції Василь Савчак («Сталь») та Григорій Легкий («Борис») вирішили зробити сюрприз побратимам – «надсюрприз» для тогочасних реалій. Так вони організувати підпільну кравецьку майстерню у жителя с. Тюдів Володимира Яким'юка. Швейні машинки, відповідне сукно, нитки та інші необхідні засоби доставили туди у швидкому часі. Дівчатам подали зразки військової форми СС та окремих відділів часів УНР. Процес кроїння, шиття, прасування та сортування за розміром відбувалися у нічний час. Після того як уся робота була виконана, керівники вирішили провести нараду, на якій зібрали усіх повстанців. Коли нагальні потреби було обговорено, курінні, а згодом стрільці були запрошені до криївки, де вони побачили власні однострої. Тогочасні емоції важко було передати очевидцям: звідусіль лунали звуки радості та захоплення. Тоді «Борис» звернувся до присутніх та пояснив мотиви таких дій: «хтіли аби ви потішилися побаченим, відчули, набралися трішки радості, якої у ці дні так бракує нам» (Легкий, 2010: 62-64).

Усвідомлено поза увагою залишили зовнішній вигляд жіночої частини українського підпілля, хоча про її наявність вже неодноразово згадували. Якщо на основі вбрання вояків УПА можемо простежити тогочасні реалії міліарного стилю, то на основі жіночого – модні тенденції середини ХХ століття. У залежності від доручених функцій стрій дівчат різнився. Будучи, в основному, залученими до «напівмирних» чи «мирних» професій: зв'язкових, машиністок, санітарок, пропагандисток носили цивільне вбрання. Проте, під час виконання бойових завдань – військовий стрій – невід'ємний атрибут.

Не зважаючи на військові реалії та умови ведення боротьби, поширеними серед жіночого одягу були спідниці, сарафани та плаття. Правда, мінімалістичні та без зайвих декорувань. За своїм кроєм були трапеційними або ж багатошаровими. Зазвичай їх поєднювали з сорочками, поверх яких одягали кептарі. Не зважаючи на чорно-білі світлини, зауважимо, що одяг був одноманітним і «сірим». Проте можемо твердити, що вже у цей час

жіночі образи отримують маскулітні риси. У підпіллі дівчата активно починають носити штани, а сорочки замінюють на светри. Так, наприклад, дружина Дмитра Геніка («Віктора») була одягнена в штани з англійської кангарової матерії, зелений светр та червоні чоботи (Яворівський ліс. АЦДВР. Арк. 177-31). Дарія Малярчин («Дарка») пригадує, що на Великдень 1948 р. кожен мав лише маринарку, шапку і штани-райтки. Теплих светрів чи курток у них просто не було (Онуфрив, 2012: 44). Загалом, такі зовнішні зміни у вбранні дівчат пояснюємо тим, що мода – показник, за яким можна простежити політичні зміни.

Аналізуючи збережені фотоматеріали, можемо говорити і про не край часте використання дівчатами головних уборів. Якщо такі траплялися, то переважно хустини, або ж шапки у холодну пору. Однак волосся у дівчат було завжди зібраним. Серед популярних зачісок – плетіння. До речі, дівчата часто вчили цього хлопців-воjakів. Так,

наприклад, на Самбірщині «Ліщина» запропонувала «Клименку» заплести їй дві коси. Той погодився та під коментування дівчини, спершу зробив проділ, розділив волосся на прядки, а тоді починав міцно стискати (Федорівський, 1962: 168).

Висновки. З вище зазначеного, відзначимо, що попри великі бажання наявності власного військового строю, зовнішній вигляд підпільників та повстанців забезпечувало трофейне вбрання або ж речі виготовлені чи пожертвовані місцевим населенням. З огляду на це, вигляд воjakів можна схарактеризувати як строкатий. Наявність одягу та взуття в необхідній кількості викликало постійні труднощі в умовах війни та відповідно вимагало шанобливого ставлення до нього. Разом з цим зимовий період та сутички з ворогом, які унеможлилювали належне постачання чи позбавляли наявного, накладали відбиток на морально-психологічний стан українських націоналістів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів управління Служби безпеки України у Івано-Франківській області (далі – АУСБУ ІФО). Спр. 8009П.
2. АУСБУ ІФО. Спр. 517.
3. Архів центру досліджень визвольного руху (далі – АЦДВР). Ф. 63. Т. 11. Арк. 47 – Хмель С. Відтинок «Магура» / Калуська округа.
4. АЦДВР. Ф. 9. Т. 43. – Зимою в бункері. Справа про спогади командира УПА Степана Стебельського «Хріна».
5. Рогатинський архів. АЦДВР. Т. 7.
6. Яворівський ліс. АЦДВР.
7. Галузевий державний архів Служби безпеки України (далі – ГДА СБУ). Ф. 2. Спр. 115.
8. ГДА СБУ. Ф. 2. Спр. 287.
9. ГДА СБУ. Ф. 2. Оп. 93 (1954). Спр. 1.
10. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 9
11. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 16.
12. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 18.
13. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 372. Т. 52.
14. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 15.
15. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 28
16. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 29.
17. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 62.
18. ГДА СБУ. Ф. 13. Спр. 376. Т. 67.
19. Андрусак Є. Спогади. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2002. 128 с.
20. Борчук С., Гуменюк А. Уніформа воjakів УПА. *Галичина*. 2013. С. 321–326.
21. Веденєєв Д. Двобій без компромісів. Протиборство спец розділів ОУН та радянських сил спецоперацій. 1945-1980-ті рр.: Монографія. Київ : К.І.С., 2007. 568 с.
22. І стали нам ті наші гори твердиною у лютий час... Спогади друкарки Головного осередку пропаганди ОУН і УПА Дарії Малярчин-Шпиталь / ред.-упор. С. Онуфрив. Львів : ПАІС, 2012. 182 с.
23. Ільницький В. До проблеми військового і господарського забезпечення повстанців у ВО-4 «Говерля» (1943-1949). *Вісник МДУ. Серія: Історія. Політологія*. 2015. С. 60–66/
24. Ільницький В. Карпатський край ОУН в українському визвольному русі (1945–1954) : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2016. 696 с.
25. Киричук Ю. Український національний рух 40–50-х років ХХ століття: ідеологія та практика. Львів, 2003. 464 с.
26. Ковальчук В. Діяльність відділів УПА в радянських одностроях. *Військово-історичних альманах*. 2008. Ч. 2. (17).
27. Когут М. Герої не вмирають. Кн. 8. Калуш : Копі-центр, 2007. 56 с.
28. Легкий П. Лицар нескореної України. Тернопіль : Джура, 2012. 123 с.
29. Манзуренко В. Ременные пряжки УПА. *Однострій*. Ч. 6. 2001. С. 28.
30. Пагіря О. Повсякденне життя воjakів УПА крізь призму усної історії. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія*. 2012. Вип. 111. С. 41–43.

31. Патриляк І. «Встань і борись! Слухай і Вір...» українське націоналістичне підпілля та повстанський рух 1939–1960 рр. Львів : Часопис, 2012. 592 с.
32. Патриляк І. «Щоденний хліб» курсантів УПА: житлове, матеріальнотехнічне, продовольче та медичне забезпечення старшинських та підстаршинських шкіл УПА (1943–1944). *Український визвольний рух*. 2004. № 3. С. 246–259.
33. Патриляк І. Простір підпілля. *Тиждень.ua*. 2011. 7 березня. URL: <http://tyzhden.ua/History/18067>
34. Стародубець Г. М. Генеза українського повстанського заплілля: Монографія. Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. 338 с.
35. Трач Христофор. Приватний архів В. Ільницького.
36. Федорівський С. Нотатки повстанця. Нью-Йорк : «Прометей», 1962. 202 с.

REFERENCES

1. Arkhiv upravlinnia Sluzhby bezpeky Ukrainy u Ivano-Frankivskii (dali – AUSBU IFO) [Archive of the Security Service of Ukraine in Ivano-Frankivsk region] [in Ukrainian]. Spr. 8009 P.
2. AUSBU IFO. Spr. 517.
3. Khmel S. Vidtynok «Mahura». Kaluska okruha [“Magura” shade / Kaluska district]. *Arkhiv tsentru doslidzhen vyzvolnoho rukhu – Archive of the Center for Initial Motion Research*, F. 63. T. 11 [in Ukrainian].
4. Zymoiu v bunkeru. Sprava pro spohady komandrya UPA Stepana Stebelskoho “Khrina” [In winter in the bunker. The case of the memories of the UPA commander Stepan Stebelsky “Khrin”]. *Arkhiv tsentru doslidzhen vyzvolnoho rukhu – Archive of the Center for Initial Motion Research*, F. 9. T. 43. [in Ukrainian].
5. Rohatynskiy arkhiv [Rohatyn archive]. *Arkhiv tsentru doslidzhen vyzvolnoho rukhu – Archive of the Center for Initial Motion Research*, T. 7. [in Ukrainian].
6. Yavorivskiy arkhiv [Yavoriv archive]. *Arkhiv tsentru doslidzhen vyzvolnoho rukhu – Archive of the Center for Initial Motion Research* [in Ukrainian].
7. Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy (dali – HDA SBU) [Sectoral state archive of the Security Service of Ukraine]. F. 2. Spr. 115.
8. HDA SBU. F. 2. Spr. 287.
9. HDA SBU. F. 2. Op. 93 (1954). Spr. 1.
10. HDA SBU. F. 13. Spr. 372. T. 9
11. HDA SBU. F. 13. Spr. 372. T. 16.
12. HDA SBU. F. 13. Spr. 372. T. 18.
13. HDA SBU. F. 13. Spr. 372. T. 52.
14. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 15.
15. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 28
16. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 29.
17. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 62.
18. HDA SBU. F. 13. Spr. 376. T. 67.
19. Andrusiak Ye. Spohady [Memories]. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV, 2002. 128 p. [in Ukrainian].
20. Borchuk S., Humeniuk A. Uniforma voiakiv UPA [Uniform of UPA soldiers]. *Halychyna – Galicia*. 2013. pp. 321–326 [in Ukrainian].
21. Viedenieiev D. *Dvobii bez kompromisiv. Protyborstvo spets rozdiliv OUN ta radianskykh syl spetsoperatsii. 1945-1980-ti rr.: Monografija [Duel without compromises. The struggle of special units of the OUN and Soviet special operations forces. 1945-1980s: Monograph]*. Kyiv : K.I.S., 2007. 568 p. [in Ukrainian].
22. Onufriiv S. *I staly nam ti nashi hory tverdneiu u liutyi chas... Spohady drukarky Holovnoho osередku propahandy OUN i UPA Darii Maliarchyn-Shpytal [And those mountains of ours became a stronghold for us in a fierce time... Memories of the typist of the Main Center of Propaganda of the OUN and UPA Daria Malyarchyn-Shpital]*. Lviv : PAIS, 2012. 182 p. [in Ukrainian].
23. Inytskyi V. Do problemy viiskovoho i hospodarskoho zabezpechennia povstansiv u VO-4 “Hoverlia” (1943-1949) [To the problem of military and economic support of insurgents in VO-4 “Hoverlyia” (1943-1949)]. *Visnyk MDU. Serii: Istorii. Politologii – Bulletin of MSU. Series: History. Politicalology*. 2015. pp. 60–66 [in Ukrainian].
24. Inytskyi V. *Karpatskyi kraj OUN v ukrainskomu vyzvolnomu rusi (1945–1954) [The OUN Carpathian region in Ukrainian liberation movement (1945–1954)]*. Drohobych : Posvit, 2016, 696 p. [in Ukrainian].
25. Kyrychuk Yu. *Ukrainskyi natsionalnyi rukh 40-50-kh rokiv XX stolittia: ideolohiia ta praktyka [The Ukrainian national movement of the 40s and 50s of the 20th century: ideology and practice]*. Lviv, 2003. 464 p. [in Ukrainian].
26. Kovalchuk V. *Diialnist viddiliv UPA v radianskykh odnostroiaikh [ctivities of the UPA departments in the Soviet uniforms]. Viiskovo-istorychnykh almanakh – Military historical almanacs*. 2008. Ch. 2. (17). [in Ukrainian].
27. Kohut M. *Heroi ne vmyraiuat. Kn. 8 [Heroes do not die. Book 8]*. Kalush: Kopi-tsentr, 2008. 56 p. [in Ukrainian].
28. Lehkyi P. *Lytsar neskorenoi Ukrainy [Knight of unconquered Ukraine]*. Ternopil: Dzhura, 2012. 123 p. [in Ukrainian].
29. Manzurenko V. *Remenni priazhky UPA [Belt buckles of the UPA]*. *Odnostrii – Uniformity*. Ch. 6. 2001. pp. 28 [in Russian].
30. Pahiria O. *Povsiakdenne zhyttia voiakiv UPA kriz pryzmu usnoi istorii [Everyday life of UPA soldiers through the prism of oral history]*. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Istoriiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. History*, 111. 2012. pp. 41–43 [in Ukrainian].

31. Patryliak I. *“Vstan i borys! Slukhai i Vir...” ukrainske natsionalstychne pidpillia ta povstanskyi rukh 1939–1960 rr.* [“Get up and fight! Listen and Believe...” Ukrainian Nationalist Underground and Insurgent Movement 1939–1960]. Lviv : Chasopys, 2012. 592 p. [in Ukrainian].
32. Patryliak I. “Shchodennyi khlib” kursantiv UPA: zhytlove, materialnotekhnichne, prodovolcheta medychne zabezpechennia starshynskykh ta pidstarshynskykh shkil UPA (1943–1944) [Daily bread of UPA cadets: housing, material and technical, food and medical support of senior and sub-senior schools of UPA (1943–1944)]. *Ukrainskyi vyzvolnyi rukh – Ukrainian liberation movement*. 2004. № 3. pp. 246–259 [in Ukrainian].
33. Patryliak I. Prostir pidpillia [Underground space]. *Tyzhden.ua – Week.ua*. 2011. URL: <http://tyzhden.ua/History/18067> [in Ukrainian].
34. Starodubets H. *Heneza ukrainskoho povstanskoho zapillia* [The genesis of the Ukrainian insurgent stronghold]. Ternopil: Pidruchnyky i posibnyky, 2008. pp. 338 [in Ukrainian].
35. Trach Khrystofor [Trach Khrystofor]. Pryvatnyi arkhiv V. Ilnytskoho – Private archive of V. Ilnytskyi [in Ukrainian].
36. Fedorivskyi S. *Notatky povstantsia* [Notes of a rebel]. New York: “Prometei”, 1962. 202 p. [in Ukrainian].

УДК [159.96::355.4]“2014-2020”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-4>

Анастасія КМІН,
orcid.org/0000-0002-8158-2449
ад'юнкт штатний науково-організаційного відділу
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного
(Львів, Україна) anastasiakmin@gmail.com

ВПЛИВ БОЙОВИХ ДІЙ НА РОЗВИТОК ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВО-ГУМАНІТАРНИХ КАДРІВ ДЛЯ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ

У статті автором досліджується питання впливу початку збройного конфлікту Російської Федерації проти України на підготовку фахівців з військово-гуманітарного профілю на прикладі Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного. Також, на думку автора, вдосконалення підготовки майбутніх офіцерів відбувалось враховуючи специфіку вимог стандартів Північноатлантичного Альянсу.

Розглядаються питання трансформації спеціалізації підготовки майбутнього офіцерського складу (від виховної роботи до морально-психологічного забезпечення), аналізуються зміни в освітній складовій даної підготовки (розширення навчальної програми шляхом введення нових дисциплін), а також зміни у випускній атестації майбутніх офіцерів.

Визначено основні напрямки змін у підготовці офіцерів з військово-гуманітарного профілю у Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, а саме перехід від виховної роботи до морально-психологічного забезпечення діяльності військ. Відмічається, що з 2018 року основний акцент підготовки спрямовувався на підтримання високого рівня морально-психологічного стану, лідерських якостей, виявлення та уникнення кризових ситуацій, за допомогою проведення тренінгів тощо. Варто звернути увагу й на атестацію випускників, провівши порівняльний аналіз, вдалось визначити що з 2016 року відбувся перехід до комплексної атестації, яка визначала рівень не тільки оволодіння дисциплінами, а й сумісне їх використання для вирішення проблематичних питань, які б могли виникати у військовому колективі.

Підсумовуючи, опрацьований матеріал можна зробити висновки, що основні зміни були спрямовані на: спеціалізацію підготовки військово-гуманітарного профілю для Збройних Сил України, освітню складову (зміна вектору профільних дисциплін) та атестацію майбутніх офіцерів.

Під час дослідження питання впливу бойових дій на розвиток підготовки військово-гуманітарних кадрів для Збройних Сил України, автором застосовувались наступні загальнонаукові методи: логічний та аналітичний, методи узагальнення та систематизації, метод дедуції та індукції та метод порівняння.

Ключові слова: Збройні Сили України, навчання, морально-психологічне забезпечення, Антитерористична операція, Операція Об'єднаних Сил.

Anastasiia KMIN,
orcid.org/0000-0002-8158-2449
Adjunct at the Scientific and Organizational Department
National Army Academy named after Petro Sahaidachny
(Lviv, Ukraine) anastasiakmin@gmail.com

THE INFLUENCE OF COMBAT ACTIONS ON THE DEVELOPMENT OF THE TRAINING OF MILITARY AND HUMANITARIAN PERSONNEL FOR THE ARMED FORCES OF UKRAINE

In the article, the author examines the impact of the beginning of the armed conflict between the Russian Federation and Ukraine on the training of military-humanitarian specialists using the example of the National Army Academy named after Petro Sahaidachny. Also, according to the author, the improvement of the training of future officers took place taking into account the specific requirements of the standards of the North Atlantic Alliance.

Issues of transformation of the specialization of future officer training are considered (from educational work to moral and psychological support), changes in the educational component of this training are analyzed (expansion of the curriculum by introducing new disciplines), as well as changes in the graduation certification of future officers.

The main directions of changes in the training of military-humanitarian officers at the National Army Academy named after Petro Sahaidachny have been determined, namely the transition from educational work to moral and psychological support of the troops. It is noted that since 2018, the main focus of training has been on maintaining a high level of moral and psychological state, leadership qualities, identifying and avoiding crisis situations, with the help of trainings, etc. It is also worth paying attention to the certification of graduates, after conducting a comparative analysis, it was possible

to determine that since 2016 there has been a transition to a comprehensive certification, which determined the level of not only the mastery of disciplines, but also their combined use to solve problematic issues that could arise in the military team. Summarizing the material studied, it can be concluded that the main changes were aimed at: specialization of military-humanitarian training for the Armed Forces of Ukraine, educational component (change in vector of profile disciplines) and certification of future officers.

During the study of the impact of hostilities on the development of training of military and humanitarian personnel for the Armed Forces of Ukraine, the author used the following general scientific methods: logical and analytical, methods of generalization and systematization, the method of deduction and induction, and the method of comparison.

Key words: *Armed Forces of Ukraine, training, moral and psychological support, Anti-terrorist operation, Operation of the United Forces.*

Постановка проблеми. Кінець ХХ початок ХХІ століття став новим етапом у еволюції методів проведення війни. Поява гібридної війни, невід’ємною складовою якої стала інформаційна війна, що спрямована на деморалізацію військовослужбовців та мирного населення, дала поштовх у змінах підготовки майбутнього офіцерського складу.

Однак, якщо до 2014 року підготовка молодого поповнення Збройних Сил України відбувалась на іноземному та радянському досвіді, то на даний час, викладачами систематично використовується владний досвід, який здобутий під час Антитерористичної операції та Операції Об’єднаних Сил, а також стандарти підготовки країн-партнерів НАТО.

Тому не аби якої цікавості набуває питання розвитку підготовки офіцерів військово-гуманітарного профілю, на прикладі підготовки у Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного в період 2014 – 2020 рр.

Аналіз досліджень. Виховна робота та морально-психологічне забезпечення Збройних Сил України (далі ЗС України) постійно знаходяться в полі зору вітчизняних науковців. Колектив авторів у своїй роботі «Виховна робота у ЗС України» розкривають сутність, функції та завдання виховної роботи, а також аналізують її вітчизняний історичний досвід та досвід армій провідних країн світу. (Кобзар, Копаниця, Грицюк, 2010: 9)

У науковій статті «Морально-психологічне забезпечення сил оборони держави» автором проведено аналіз змісту «Концепції морально-психологічного забезпечення» та як висновок подано зауваження та пропозиції, щодо нормативного документу. (Алещенко, 2019: 25-30)

У своїй статті «Система військової освіти: протиріччя розвитку, напрямки та шляхи реформування» автори Телелим В.М. та Приходько Ю.І. (Телим, Приходько, 2012) аналізують стан військової освіти 2012 року із подальшим визначенням основних проблем системи та надають напрямки та шляхи її подальшого удосконалення. Натомість

Алещенко В.І. у своїй науковій роботі «Психологічне забезпечення в Збройних Сил України: проблеми та шляхи удосконалення» (Алещенко, 2015: 3-12) ґрунтуючись на досвіді локальних війн та збройних конфліктів кінця ХХ та початку ХХІ століття, а також на новоздобутому досвіді українських воїнів, які брали участь в Антитерористичній операції (АТО), аналізує функціонування психологічного забезпечення та наводить рекомендації щодо підвищення ефективності організації заходів психологічного забезпечення, що надаватимуть змогу підтримувати високим морально-психологічних стан військовослужбовців.

Монографія «Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних Сил України», автором якої є Бойко О.В. (Бойко, 2020) всесторонньо ознайомлює із питанням «Лідерство», а також описує методологію формування та теоретико-методичні основи лідерської компетентності у майбутніх офіцерів вищого військового навчального закладу (ВВНЗ).

До вирішення питання розвитку системи морально-психологічного забезпечення, в останні роки долучається немало вітчизняних науковців: Андрущенко О.І. (Андрущенко, 2015), Волошин І.А., Давидов Д.В. (Волошин, Давидов, 2015), Підпригора І.І. (Підпригора, 2015) та інші. У цих роботах розглядаються проблемні питання та особливості організації морально-психологічного забезпечення під час АТО, а також обговорюються рекомендації щодо вдосконалення зазначеної системи.

Проблему психологічної підготовки військовослужбовців до тривалого впливу екстремальних умов війни описано в науковій роботі Паливоди О.О. (Паливоди, 2015) Автор стверджує, що задля високого рівня психологічної готовності, військовослужбовцю необхідно мати особистісну та функціональну готовність, а саме наявність креативного та оцінювального компонентів, що набуваються в процесі навчання у ВВНЗ.

Метою статті – визначити основні зміни у підготовці фахівців з військово-гуманітарного профілю на тлі війни з Російською Федерацією.

Виклад основного матеріалу. Гібридна війна – це змішування класичного типу війни з використанням нерегулярних військових формувань. Держава, яка веде гібридну війну, здійснює угоду з недержавними виконавцями – бойовиками, групами місцевого населення, організаціями, зв'язок із якими повністю заперечується. Ці виконавці можуть здійснювати такі речі, які сама держава здійснювати не може. (Горбулін, 2014) Саме таку картину бойових дій ми спостерігали на початку 2014 року на Кримському півострові та сході нашої Батьківщини. Основні зусилля російських найманців були спрямовані на дискредитацію української влади, психологічний вплив на військовослужбовців та мирне населення, а також розповсюдження неправдивої або «викривленої» інформації, щодо їх дій на українській території.

Окрім цього, потрібно брати до уваги й той факт, що довготривале знаходження в бойових умовах також має значний вплив на психічне здоров'я людини. Втоменість, психологічна напруженість, втрати побратимів – все це лишало відбиток на морально-психологічному стані як військовослужбовців так і мирного населення території проведення бойових дій.

Перш ніж аналізувати зміни у підготовці, варто звернути увагу на спеціалізацію підготовки. Починаючи із 2013 року по 2017 р. (включно) у Національній академії сухопутних військ проводився набір на «Виховну та соціально-психологічну роботу у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил). А вже з 2018 підготовка проводилась за спеціалізацією «Морально-психологічне забезпечення у підрозділах, на кораблях (за видами Збройних Сил). Такі зміни можна

пояснити створенням нової структури у ЗС України – морально-психологічне забезпечення. Однак якщо глянути глибше, то стає зрозумілим, що напрямки роботи даних структур зосередженні на різних факторах. Це чітко прослідковується навіть у визначеннях даних понять.

Виховна та соціально-психологічна робота – це цілеспрямований, активний всебічний процес впливу на свідомість і світогляд військовослужбовців з метою формування патріотизму, національної гідності, почуття любові до України та її Збройних Сил, вірності українському народу та усвідомлення кожним захисником Вітчизни особистої відповідальності за виконання вимог Військової присяги, статутів, наказів командирів і своїх службово-посадових обов'язків. (Кобзар, Копалиця, Грицюк, 2010: 9)

Морально-психологічне забезпечення – це один із основних видів всебічного забезпечення застосування військ (сил), метою якого є формування та підтримання морально-психологічного стану особового складу, морально-бойових якостей, необхідних для успішного виконання бойових завдань. (Морально-психологічне забезпечення, 2012: 250)

Як раніше було зазначено, противником постійно ввівся вплив на мирне населення і військовослужбовців ЗС України, тому задля забезпечення стійкого морально-психологічного стану всіх учасників бойових дій, була необхідність у зміну напрямку роботи офіцерів структур виховної роботи на офіцерів із морально-психологічного забезпечення.

Щодо змін у підготовці майбутніх офіцерів, необхідно зазначити, що науково-педагогічним

Таблиця 1

Дисципліни, які були введені у підготовку майбутніх офіцерів (2014–2019 рр.)

№	2014	2015	2017	2018	2019
1	Організація МПЗ для механічних підрозділів	Соціально-психологічні технології управління військовими колективами	Внутрішньокommунікаційна робота в частині	Етика професійної діяльності військового керівника	Психологія кризових станів
2	Сучасні методики психологічної діагностики військовослужбовців		Тренінгові технології в навчанні та вихованні військовослужбовців		
3	Психологія лідерства		Психолого-педагогічні аспекти діяльності військового керівника		
4	Психологічна підготовка особового складу підрозділу				
5	Військова девіантологія				

Атестація (2015–2019 р.р.)

2015	2016/2017	2018/2019
Організація МПЗ дій механізованих підрозділів	Організація МПЗ дій механізованих підрозділів	Організація МПЗ дій механізованих (танкових) підрозділів
	Управління діями механізованих підрозділів	Психологія лідерства військовослужбовців
		Соціально-психологічні технології управління військовими колективами

складом навчального закладу постійно проводилось удосконалення навчальних програм. В першу чергу вводились нові дисципліни, які були необхідні для подальшого проходження служби у військах.

У таблиці № 1 чітко проглядається інтенсивність введення нових дисциплін у підготовку молодого поповнення, найбільше змін зазнав 2014 та 2017 роки вступу. Це якраз можливо пояснити зміною вектору підготовки майбутніх фахівців від виховного до морально-психологічного забезпечення. Основу підготовки стали включати в себе дисципліни, які базували на психологічному забезпеченні, підтримання здорового морально-психологічного клімату в військовому колективі, а також лідерстві.

Окремо хочеться звернути увагу на введення в освітній процес дисципліни «Психологія лідерства». Як всім відомо Україна обрала шлях до членства в Північноатлантичному Альянсі (НАТО). В першу чергу це введення стандартів НАТО, а точніше забезпечення максимальної взаємосумісності ЗС України із ЗС країн-партнерів НАТО. Вже раніше було досліджено особливості підготовки фахівців військово-гуманітарного профілю країн-партнерів НАТО (Кмін, 2020: 166), в якому стверджувалось, що основа навчання полягає у виявленні лідерських якостей та їх розвиток у майбутніх офіцерів. Тому ми можемо зробити висновок, що введення такої дисципліни було одним із кроків досягнення взаємосумісності із підготовкою країн-партнерів НАТО.

Також зазнала вдосконалення організації освітнього процесу, а саме проведення групових занять із використанням активних методів навчання (тренінгові методи). Базові тренінгові методи поділяються на групові дискусії, ігрові методи, тощо. Під час таких занять задіяні 100% курсантів, вони можуть працювати в групах. Саме в групі моделюється система взаємостосунків і взаємозв'язків, що характерні для повсякденного життя, реальної

професійної діяльності у військово-соціальному середовищі.

Атестація випускників також змінювалась. На заміну складання іспитів з окремих дисциплін прийшло поняття комплексних екзаменів, які включали в себе декілька дисциплін та оцінювались вмінням випускника поєднуванням знань для вирішення проблематичних питань та завдань.

Варто звернути увагу й на той факт, що починаючи з 2018 року на атестацію випускників виносились вже питання психологічного забезпечення на лідерства, що також наближає підготовку офіцерських кадрів гуманітарного профілю до стандартів Північноатлантичного Альянсу.

Висновки. Підводячи підсумки викладеного дослідження стає можливим зробити наступні висновки:

1. Внаслідок збройної агресії зі сторони Російської Федерації направленість підготовки фахівців військово-гуманітарного профілю Національної академії зазнав змін, а саме до 2018 спеціальність за якою навчали була «Виховна та соціально-психологічна підготовка у підрозділах, на кораблях (за видами ЗС України), а з 2018 – «Морально-психологічне забезпечення у підрозділах, кораблях (за видами ЗС України)».

2. Зазнала зміна і самої підготовки, з 2015 році основний акцент базувався на вивченні дисциплін спрямованих на підтримання морально-психологічного стану військовослужбовців, виявлення та уникнення кризових ситуацій, а також вивчення проведення тренінгів, щодо підвищення психологічної стійкості та довіри у військових колективах.

3. Атестація стала включати в себе комплексні іспити, із дисциплін психологічного напрямку.

В загальному тема розвитку підготовки фахівців військово-гуманітарного профілю потребує більш детального дослідження, оскільки військова агресія РФ та курс країни до НАТО стимулює до постійного розвитку як підготовки так і функціонування ЗС України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Володимир Горбулін. «Гібридна війна» як ключовий інструмент російської «геостратегії реваншу»: міжн. наук.-практ. конф. «Асиметрична війна Росії проти України», (Київ, 26 листопада 2014 року). URL: <https://bintel.org.ua/analytics/hibrydna-viyna-yak-klyuchovyyu-instrument-rosiyskoyi-heostrategiyi-revanshu/> (дата звернення 31.05.2022)
2. Кобзар А.О., Копаниця О.В., Грицюк В.М. та ін. Виховна робота у Збройних Силах України / за заг. ред. Андресюка Б.П. Нац. ун-т оборони України, Київ, 2010. С. 9.
3. Морально-психологічне забезпечення у Збройних Силах України : підручник у 2 ч. / за заг. ред. Стасюка В.В., К:НУОУ, Київ, 2012. С. 250.
4. Кмін А.О. Особливості підготовки фахівців морально-психологічного забезпечення Збройних Сил провідних країн світу. *Virtus: Scientific Journal*. № 42, Editor-in-Chief M.A. Zhurba, 2020 С. 166.
5. Алещенко В.І. «Морально-психологічне забезпечення сил оборони держави». Наука і оборона, Київ, 2019, С. 25–30.
6. Бойко О.В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних Сил України : монографія. Житомир : Вид-во О.О. Євнюк, 2020, 668 с.
7. Телем В.М., Приходько Ю.І. Система військової освіти: протиріччя розвитку, напрями та шляхи реформування: матеріали наук.конф. «Проблеми фахової та бойової підготовки особового складу Збройних Сил України» Наука і оборона. Київ, 2012. С. 42–49.
8. Алещенко В.І. Психологічне забезпечення в Збройних Сил України: проблеми та шляхи удосконалення. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 18, 2015. С. 3–12.
9. Андрущенко О.І. Проблеми морально-психологічного забезпечення підготовки особового складу до участі в антитерористичній операції та можливі шляхи їх вирішення. *Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції* : мат. наук.-практ. конф. (Київ, 3 червня 2015 р.). МОУ: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2015. С. 20–22.
10. Волошин І.А., Давидов Д.В. Психологічний відбір, підготовка особового складу до ведення бойових дій та організація надання психологічної допомоги у бойовій обстановці (за досвідом США). *Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції* : мат. наук.-практ. конф. (Київ, 3 червня 2015 р.). МОУ: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2015. С. 33–37.
11. Підпригора І.І. Інформаційно-психологічні аспекти збройних конфліктів сучасності, уроки для України. *Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції* : мат. наук.-практ. конф. (Київ, 3 червня 2015 р.). МОУ: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2015. С. 95–98.
12. Паливода О.О. Психологічні аспекти професійного становлення фахівців екстремальних професій в умовах ВВНЗ. *Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико-психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції* : мат. наук.-практ. конф. (Київ, 3 червня 2015 р.). МОУ: НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2015 С. 306–308.

REFERENCES

1. Volodymyr Horbulin. “Hybridna viina” yak kliuchovyi instrment rosiiskoi “heostrategii revanshu” [“Hybrid war” as a key instrument of the Russian “geostrategy of revenge”]: int. science and practice conf. “Asymmetric war of Russia against Ukraine”, (Kyiv, November 26, 2014). URL: <https://bintel.org.ua/analytics/hibrydna-viyna-yak-klyuchovyyu-instrument-rosiyskoyi-heostrategiyi-revanshu/> (access date 31.05.2022) [in Ukrainian].
2. Kobzar A.O., Kopanytsia O.V., Hrytsiuk V.M. ta in. Vykhovna robota u Zbroinykh Sylakh Ukrainy. [Educational work in the Armed Forces of Ukraine] Acc. to gen. ed. Andresyuka B.P. National University of Defense of Ukraine, Kyiv, 2010. P. 9 [in Ukrainian].
3. Moralno-psykholohichne zabezpechennia u Zbroinykh Sylakh Ukrainy [Moral and psychological support in the Armed Forces of Ukraine]: a textbook in 2 h. ed. Stasyuka V.V., K:NUOU, Kyiv, 2012. P. 250 [in Ukrainian].
4. Kmin A.O. Osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv moralno-psykholohichnoho zabezpechennia Zbroinykh Syl providnykh krain svitu. [Peculiarities of training specialists in moral and psychological support of the Armed Forces of the leading countries of the world]. *Virtus: Scientific Journal*. № 42, Editor-in-Chief M.A. Zhurba, 2020 P. 166 [in Ukrainian].
5. Aleshchenko V.I. “Moralno-psykholohichne zabezpechennia syl oborony derzhavy” [Moral and psychological support of the state defense forces], *Science and Defense*, Kyiv, 2019, p. 25–30 [in Ukrainian].
6. Boiko O.V. Teoriia i metodyka formuvannia liderskoi kompetentnosti ofitseriv Zbroinykh Syl Ukrainy [Theory and methodology of formation of leadership competence of officers of the Armed Forces of Ukraine]: monograph. Zhytomyr: O.O. Evenyuk, 2020, 668 p. [in Ukrainian].
7. Telem V.M., Prykhodko Yu.I. Systema viiskovoi osvity: protyrichchia rozvytku, napriamy ta shliakhy reformuvannia. [The system of military education: contradictions of development, directions and ways of reform]: materials of the Scientific Conference. “Problems of professional and combat training of personnel of the Armed Forces of Ukraine” *Science and Defense*, Kyiv, 2012. P. 42–49 [in Ukrainian].
8. Aleshchenko V.I. Psykholohichne zabezpechennia v Zbroinykh Syl Ukrainy: problemy ta shliakhy udoskonalennia. [Psychological support in the Armed Forces of Ukraine: problems and ways of improvement]. *Problems of extreme and crisis psychology*. Vol. 18, 2015. pp. 3 [in Ukrainian].
9. Andrushchenko O.I. Problemy moralno-psykholohichnoho zabezpechennia pidhotovky osobovoho skladu do uchasti v antyterorystychnii operatsii ta mozhyvi shliakhy yikh vyrishennia. [Problems of moral and psychological support of

personnel training for participation in anti-terrorist operation and possible ways of solving them]. materials of the Scientific Conference “Actual problems of psychological assistance, social and medical-psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation”: (Kyiv, June 3, 2015). MOU: NUOU named after Ivan Chernyakhovsky, 2015. P. 20–22 [in Ukrainian].

10. Voloshyn I.A., Davydov D.V. Psykholohichni vidbir, pidhotovka osobovoho skladu do vedennia boiovykh dii ta orhanizatsiia nadannia psykholohichnoi dopomohy u boiovii obstanosti (za dosvidom SShA) [Psychological selection, training of personnel for combat operations and the organization of providing psychological assistance in a combat situation (based on the experience of the USA)] materials of the Scientific Conference “Actual problems of psychological assistance, social and medical-psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation” (Kyiv, June 3, 2015). MOU: NUOU named after Ivan Chernyakhovsky, 2015. P. 33–37 [in Ukrainian].

11. Pidopryhora I.I. Informatsiino-psykholohichni aspekty zbroinykh konfliktiv suchasnosti, uroky dlia Ukrainy. [Informational and psychological aspects of modern armed conflicts, lessons for Ukraine]. materials of the Scientific Conference “Actual problems of psychological assistance, social and medical-psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation” (Kyiv, June 3, 2015). MOU: NUOU named after Ivan Chernyakhovsky, 2015. P. 95–98 [in Ukrainian].

12. Palyvoda O.O. Psykholohichni aspekty profesiinoho stanovlennia fakhivtsiv ekstremalnykh profesii v umovakh VVNZ. [Psychological aspects of the professional formation of specialists in extreme professions in the conditions of Higher Military Educational Institution]. materials of the Scientific Conference “Actual problems of psychological assistance, social and medical-psychological rehabilitation of participants in the anti-terrorist operation” (Kyiv, June 3, 2015). MOU: NUOU named after Ivan Chernyakhovsky, 2015. P. 306–308 [in Ukrainian].

УДК 2,28;9,93

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-5>**Валентина КУРИЛЯК,**

orcid.org/0000-0001-5245-9700

докторантка історичного факультету,
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) v.kuryliak@ugi.edu.ua**Марія ОВЧАР,**

orcid.org/0000-0002-3393-1966

студентка
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) mariyaovcharolex@gmail.com

РОЗБІЖНІ РУХИ В ІСТОРІЇ ЦЕРКВИ АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ

У статті досліджена історія різноманітних рухів, що відколотися від Адвентистів Сьомого дня протягом історії існування конфесії. Виявлено загальні тенденції та перспективи відокремлення невеликих груп. З'ясовано той факт, що зазвичай проблеми починалися з однієї людини – пастора чи члена церкви – яка була ображена на керівництво або мала власні погляди з певних доктринальних або богословських питань. Наприклад, яскравим прикладом є керівник групи «Маріон». Виявлено, що йому було заборонено проповідувати в Церкві, доки він не припинить вживати тютюн, однак останній відкинув пропозицію церкви та почав одноосібну проповідницьку діяльність. Як наслідок в нього з'явилися послідовники серед колишніх членів громади, які також не вживали алкоголь та тютюн, що доктринально не підтримується адвентистською церквою. Гілберт Кранмар назвав новоутворену общину «Надія Ізраїлю», тут на відміну від адвентистів дозволялося вживати тютюн та інші речовини. «Партія Маріон» незважаючи на труднощі та свою нечисленність продовжувала функціонувати та стала відома як Всесвітня церква Бога (адвентистська). Ще одна течія, що вийшла із церкви Бога, була заснована 1933 року Гербертом Армстронгом, як «Радіо-церква Бога». Армстронг був дизайнером реклами для американських газет, дослідження Біблії привело його до висновків, що ця книга написана під натхненням самого Творця. Як результат він зрозумів, що слід дотримуватися єврейських свят, суботи, а також обмежень у харчуванні з книги Левит. Армстронг приєднався до церкви Бога, яка також проводила служіння у суботу, він мав значний авторитет та почав дотримуватися теорії про те, що ангелосакси є нащадками втрачених десяти колін Ізраїлю. Виявлено, що сесія Генеральної конференції адвентистської церкви, що проходила в 1888 році у Міннеаполісі, штат Міннесота стала значною подією в історії цієї деномінації. Незважаючи на те, що адвентисти офіційно погодилися із ідеями двох проповідників 1888 року і навіть консервативні служителі через деякий час обґрунтували праведність по вірі у своїх працях, залишилися окремі незадоволені, які заснували течію під назвою «Комітет 1888 року». Австралійський проповідник Десмонд Форд був надзвичайно плідним у написанні богословських праць, однак в результаті почав по іншому розуміти та тлумачити доктрину про «Святилище». Внаслідок подальшої конфронтації Форд був позбавлений статусу викладача. Він з допомогою друзів створив окреме служіння під назвою «Good News Unlimited» зі штаб-квартирою в Оберні, штат Каліфорнія. Роберт Бринсмід ще один австралійський пастор, який відкидав вчення про святилище та важливість 1844 року, він вважав, що кожна віруюча людина є святилищем. Найбільш кровопролитною стала «Гілка Давидіанців» заснована Девідом Корешем у США. З'ясовано, що відокремлення відбувалися за трьома основними причинами: не згода з вченням Церкви АСД, особливо у питаннях освячення людини, небесного святилища, подій 1888 року і т.п., не бажання слідувати вченню церкви, особливо це стосувалися сфери здорового способу життя, і третя причина полягає у вияві власних хибних амбіцій щодо церковної структури або персональних образ на церкву.

Ключові слова: розбіжні рухи, адвентизм, Церква Адвентистів сьомого дня, святилище, доктрини, мотиви.

Valentyna KURYLIAK,
orcid.org/0000-0001-5245-9700
Doctoral Student at the Faculty of History,
Taras Shevchenko Kyiv National University
(Kyiv, Ukraine) v.kuryliak@ugi.edu.ua

Maria OVCHAR,
orcid.org/0000-0002-3393-1966
Student
Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) mariyaovcharolex@gmail.com

DISCORDANT MOVEMENTS AMIDST SEVENTH-DAY ADVENTIST HISTORY

The article has traced the history of various developments that emerged from the Adventists of the New Day by protracting the history of the confession. Identified zagalnye tendencies and prospects for the development of small groups. The fact is explained that the sound of the problematic ones was known from some people – a pastor and a member of the church – as a bula depicted on ceramics or small in them, look at them from their singers, advisers or godly food. Let's write, explain with the application the code of the Marion group. It was revealed that it was ventilated in the Church, the docks did not kick the tutyuns alive, only the rest, having recognized the proposition of the church, that started a monotonous preaching activity. As a reminder in the new, there were successors among the numerical members of the community, who also did not implant alcohol and tyutyun, which is not medically supported by the Adventist church. Gilbert Cranmar called the newly created community "Nadia Israel", right there in the Adventist government it was allowed to use tyutyun and other speeches. The "Marion Party", regardless of the difficult and its small number, continued to function and became like the All-World Church of God (Adventist). Another branch that emerged from the Church of God was named in 1933 by Herbert Armstrong as the Radio Church of God. Armstrong was a designer of advertisements for American newspapers; As a result, in zrozumov, there were traces of Jewish shrines, Sabbaths, and also the feasting at the eating place from the book of Leviticus. Armstrong came to the Church of God, and also held a service on Saturday, including a significant authority and began to educate theories for those that the Anglo-Saxons had spent ten tribes on Israel. It was revealed that the session of the General Conference of the Adventist Church, held in 1888 in Minneapolis, Minnesota Headquarters became a significant event in the history of the denomination. Irrespective of those that the Adventists were officially inspired by the ideas of the two preachers of 1888 to rock and inspire a conservative hour, the priests through the deacons turned around the righteousness of the vice in their praets, lost their creeds of dissatisfaction, and fell asleep the flow of 18 "Company 8 I call". The Australian evangelist Desmond Ford was superbly elevated in the writing of theological works, but as a result, he taught the doctrine of the "Sanctuary" according to a different understanding and confusion. In the wake of the further confrontation, Ford buy condoned the status of vacancy. Vin and his friends set up a service called Good News Unlimited at its headquarters in Auburn, California. Robert Brinsmead, one of the Australian shepherds, who foresaw the vision of the sanctuary and the greatness of 1844, having taken into account that the skin of a person believes in the sanctuary. The most bloody was the "Gilka Davidians" founded by David Koresh in the USA. It is clear that the three main elect were given the honor of the church: not for the church of the SDA Church, especially for the nourishment of the consecration of the people, the heavenly sanctuary, the fate of 1888, etc. Polega vyuvavi vlasnyh hibnyh ambitions shdo church structure or official image of the church.

Key words: discordant movements, Adventism, Seventh-day Adventist Church, sanctuary, doctrines, motives.

Постановка проблеми. Церква адвентистів сьомого дня (АСД) буда заснована, як організація 23 травня 1863 року в Батл-Кріку, штат Мічиган. Піонери адвентизму (Джозеф Бейтс, Джеймс Уайт, Еллен Уайт, Джон Ендрюс і т.п.) сповідували суботу, як день відпочинку та вважали Біблію словом Бога і єдиним джерелом істини. Особливістю їх богослов'я виступало вчення про Небесне святилище у якому Ісус почав своє служіння в 1844 році. Згідно із пророцтвами з книги Даниїла, адвентисти вважали істину прогресивною, і якщо хтось із проповідників відкривав певні нові погляди, багато інших служителів ретельно досліджували цю проблему і якщо висновки були правильними та співпадали із біблійною пози-

цією Церква визнавала вчення й приймала нове відкриття з того чи іншого питання. Значним авторитетом серед перших адвентистів користувалась Еллен Уайт і Джеймс Уайт, які виступали піонерами та засновниками організації. Еллен Уайт написала багато книг з богослов'я, історії церкви та розвинула реформу здоров'я, через що адвентисти здебільшого дотримуються здорового способу життя та всіх обмежень у їжі, що зазначені у 20 розділі біблійної книги Левит. До кінця ХІХ століття доктрини церкви повністю утвердилися, що призвело до значного успіху у збільшенні кількості адвентистів. У цій статті ми спробуємо проаналізувати основні групи, що в різні періоди існування АСД та на різних континентах

з певних причин виходили зі складу організації та утворювали власні течії.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Стартуємо із однієї найперших груп, яка відкололася від адвентистів, які ще не отримали офіційну реєстрацію Церкви в державі. Група Маріон була заснована у 1858 році Гілбертом Кранмаром, уродженцем Мічигану. Йому заборонили проповідувати в Церкві, доки він не припинить вживати тютюн. Однак, він відкинув пропозицію церкви та почав одноосібну проповідницьку діяльність. В нього з'явилися послідовники серед колишніх членів громади, які також не хотіли поривати з алкоголем та тютюном. Вже 1863 року ця невелика група відродила об'єднання «Вісник істини», яке належало до «Партії посланців». Це також була одна з численних релігійних груп, яка окрім всього цікавилась політикою. Гілберт Кранмар назвав новоутворену общину «Надія Ізраїлю», тут на відміну від адвентистів дозволялося вживати тютюн та інші речовини. Вона проіснувала біля двох років, припинивши своє функціонування через нестачу фінансів.

Після ліквідації колишні члени «Надії Ізраїлю» об'єдналися з групою на чолі з представниками Айови, що стала відома як група Маріон. Б.Ф. Снук, колишній методистський священик, та У. Х. Брінкерхоф, колишній юрист, обидва були прихильниками адвентизму з 1860 року, однак вони критикували церкву і викликали невдоволення інших віруючих. Ці служителі не визнавали авторитет Джеймса та Еллен Уайт і в 1866 році відокремились та створили свою штаб-квартиру у місті Маріон, штат Айова, чим пояснюється назва відгалуження. До них увійшли ще деякі незадоволені групи адвентистів, а також прихильники партії Г. Кранмера з Мічигану. Вони спільними зусиллями відробили газету «Надія Ізраїлю» та випускали під різними назвами. Цей рух не мав успіху, тож пізніше Б.Ф. Снук покинув організацію і став незалежним священником універсалістом, а У.Х. Брінкерхоф повернувся до кар'єри юриста.

Однак, «Партія Маріон» незважаючи на труднощі та свою нечисленність продовжувала функціонувати та стала відома як Всесвітня церква Бога (адвентистська). Її центр був перенесений у Стенберрі, штат Міссурі. «Партія Маріон» дотримувалася суботи, як дня відпочинку, але відрізнялася тлумаченням пророцтв, особливо про ідею «тисячолітнього царства». Члени організації висунули і дотримувались теорії, що Ісус Христос розп'ятий був у середу, а воскрес у суботу, також вони звершували Вечерю Господню лише раз на рік, на

Великдень. 1933 року від партії відокремилась ще одна група, що іменувала себе «Stanberry», однак 1949 року вони знову об'єдналися і назвали себе Церквою Бога, а центр перенесли до Деневера, Колорадо (Marion Party).

Залишилось також багато невеликих груп, що відкололися від «Церкви Бога» і почали функціонувати самостійно. Одна з них була заснована 1933 року Гербертом Армстронгом, як «Радіо-церква Бога». Армстронг був дизайнером реклами для американських газет, дослідження Біблії привело його до висновків, що ця книга написана під натхненням самого Творця і є Його словами до людей. Як результат він зрозумів, що слід дотримуватися єврейських свят, суботи, а також обмежень у харчуванні з книги Левит. Армстронг приєднався до церкви Бога, яка також проводила служіння у суботу, він мав значний авторитет та почав дотримуватися теорії про те, що англосакси є нащадками втрачених десяти колін Ізраїлю. У 1933 році Армстронг заснував радіо-служіння в Юджині, штат Орегон, а також журнал «Проста правда», через який поширював свої ідеї. 1947 року Г. Армстронг переїхав до Каліфорнії, де спостерігав швидкий ріст церкви. Він дав організації нове ім'я – «Всесвітня церква Бога».

Ця течія дотримувалась антитринітарного богослов'я, а також розділяла низку поглядів нав'язаних Г. Армстронгом: члени церкви не повинні брати участь у державному житті шляхом голосування, не повинні служити в армії, заборонено одружуватися вдруге, після смерті партнера, святкувати Різдво, Великдень та день народження. На початку 1960-х рр. Армстронг заснував телевізійне служіння під назвою «Світ майбутнього». Ця програма представляла різноманітні інтерпретації подій сучасності через призму Священного Письма. Син Армстронга брав активну участь у телевізійному служінні. Чітких правил, щодо пожертвувань та десятин у структурі організації не існувало, Армстронг вважав, що люди самі будуть щедро жертвувати. Прихильники Армстронга фінансували всю діяльність, а на момент смерті лідера, організація нараховувала понад 100 тисяч постійних членів.

У 1970-х роках сина Армстронга було звинувачено у сексуальній розпусті внаслідок чого він покинув церкву. Після цього «Всесвітню церкву Бога» почали розривати протиріччя, частина служителів виступала за послаблення ряду заборон, щодо шлюбу та харчування. Через відсутність одного лідера були проблеми з фінансовим управлінням, а пізніше влада Каліфорнії визнала цю організацію, як культ. Незважаючи на негаразди

наступником Армстронга став Джозеф Ткач. Щоб вивести церкву з глибокої кризи, він почав реформувати її богослов'я наближаючи до канонів офіційного християнства. Йосип Ткач, син попереднього лідера продовжив розпочаті реформи, тож до кінця 1990-х роках «Всесвітня церква Бога» відмовилась від своїх унікальних та певною мірою радикальних доктрин. Після цього вона була прийнята до Національної асоціації євангелістів. Консервативні члени церкви, які не погоджувались з реформами вийшли зі складу організації та заснували свої групи, що дотримувались початкового вчення свого очільника – Герберта Армстронга. На сьогодні Всесвітня церква Бога діє як одна з протестантських церков та налічує близько 64 тис членів (Melton).

Чергова сесія Генеральної конференції Церкви АСД, що проходила в 1888 році у Міннеаполісі, штат Міннесота стала значною подією в історії цієї деномінації. Після заснування церкви як організації 1863 року, вчення про спасіння та праведність по вірі залишалися на задньому плані, адже течія була подібна до інших течій. До кінця XIX століття адвентизм поширився на всю територію Сполучених Штатів Америки. Так, як адвентисти дотримувались суботи їх часом називали іудеями або законниками, була потреба у хорошому обґрунтуванні дотримання саме цього дня. Адвентисти робили акцент на десяти заповідях та важливості їх дотримання, а отже й суботи. Через це сформувалося уявлення про те, що під час приходу людини в церкву Христос прощає всі її гріхи, однак після хрещення потрібно дотримуватися всіх заповідей та фактично заслужити спасіння своїми ділами.

До 1970-х років акцент на десяти заповідях як важливій частині послуху Богу був твердо встановленим і центральним принципом деномінації. Адвентистів також називали «людьми книги», бо вони у всьому дотримувались Біблії та години проводили за її дослідженням. Сесія у Міннеаполісі 1888 року стала відомою через діяльність двох проповідників А.Т. Джоунса та Е. Джоунса Ваггонера. Джоунс народився 1850 року, служив в армії США, а у вільний час вивчав історію, що стало напрямком його майбутніх робіт. Після військової служби Джоунс став членом адвентистської церкви та проповідником. У 1886 році він став редактором газети «Знаки часу» разом зі своїм другом Е. Ваггонером. Останній з дитинства був членом церкви, отримав професію лікаря і деякий час працював у санаторії Батл-Крік. Врешті, Ваггонер покинув лікарську практику і присвятив своє життя служінню та спільній роботі з Джоунсом над виданням.



Рис. 1. Герберт В. Армстронг (Herbert W. Armstrong)

Окрім суботи та законництва залишалось не точно окреслене питання про божественність Христа, багато впливових проповідників принесли із попередніх церков напіваріанське розуміння сутності Сина Божого, тому це питання потребувало остаточного утвердження. Батько Е. Ваггонера також дотримувався аріанських поглядів та обґрунтовував хибність концепції про Трійцю. Елен Уайт твердо відстоювала єдність Бога-Отця, Бога-Сина і Бога-Святого-Духа, що зрештою призвело до утвердження в Церкві АСД традиційного уявлення про Трійцю (Серков, 2012b).

Еліот Ваггонер був обраний на конференцію 1886 року в якості делегата від Каліфорнії, він побачив, що впливові служителі не погоджуються з акцентом на Христі, як єдиному джерелі праведності. Більшість адвентистів тоді не могли з цим погодитись, адже таким чином можна було сказати, що Декалог разом зі Христом був прибитий до хреста і вже не є обов'язковим, а отже й субота не є обов'язковою. В той час як церква активно відстоювала дотримання суботи, таку концепцію складно було сприйняти для багатьох, хоча вона й не могла бути підтвердженням скасування закону, однак всім так здавалося. Питання про виправдання тільки вірою, а не справами стало основною темою для обговорення на конференції 1888 року.

Джоунс та Ваггонер часто викликали розбіжності та відстоювали точки зору, що відрізнялися від традиційних, через це у делегатів конференції до них існувало певне упередження. Обговорення тривали майже два тижні, Елен Уайт виступила за те, що сам Бог відкрив істину про спасіння тільки по вірі двом служителям – Джоунсу та

Вагонеру, однак старші делегати виступали проти, обґрунтовуючи свої концепції розуміння Декалогу в Новому Заповіті. Наприклад, Дж. Х. Моррісон висловлював побоювання, що думка Вагонера, якщо вона буде прийнята, відверне увагу від адвентистської позиції повного послуху всім заповідям Бога. Джонс та Вагонер вийшли за кафедру і аргументували свою позицію низкою біблійних текстів без власних коментарів, що було дуже переконливо. Елен Уайт повністю підтримала цю істину, однак консервативні члени продовжували полеміку. Розуміння праведності по вірі не суперечило вже існуючому вченню адвентистів, адже вони раніше вже говорили, що спасіння приходить тільки через віру в Ісуса Христа, щоправда акцент був зосереджений більше на послуху та освяченні. Врешті Елен Уайт обґрунтувала істину, яку принесли Джоунс та Вагонер

і розуміння праведності тільки по вірі стало доктриною церкви (Инфо).

Незважаючи на те, що церква офіційно погодилась зі звісткою Джоунса та Вагонера 1888 році і навіть консервативні служителі через деякий час обґрунтували праведність по вірі у своїх працях, залишились окремі незадоволені. Ними були Роберт Віланд та Дональд Шорт – місіонери в Африці, які написали працю «Новий погляд на 1888 рік». У цій книзі, вони звинувачували Церкву АСД у відступництві та необхідності колективного покаяння, як умови отримання Пізнього дощу і Другого приходу. Керівники церкви зустрічалися з авторами нового погляду і обґрунтували низку помилок у зроблених ними висновках, проте рукопис був надрукований великим тиражем і розповсюджений.

Кількість прихильників зростала до 1985 року, тому Віландом та Шортом була створена організація

під назвою «Комітет з вивчення вістки 1888 року». Перша конференція прихильників цієї групи пройшла у штаті Огайо, надалі вони часто організували подібні зустрічі, керівним органом став «Комітет п'яти», які займалися фінансуванням та координацією цього руху. У 1994 році з ініціативи Генеральної конференції Церкви АСД був сформований комітет під головуванням Кальвіна Рока. Він повинен був вивчити всі обставини 1888 року та звинувачення, які Комітет з вивчення вістки 1888 року висував проти адвентистів. Сюди увійшли також багато авторитетних богословів, як зі сторони офіційної церкви, так і зі сторони «Комітету 1888 року», які з 1995 по 2000 рік досліджували всі обставини. З низки питань було досягнуто згоди, однак були наступні моменти у яких не було досягнуто єдності: у ряді випадків спостерігається неправильне розуміння цитат Е. Уайт щодо вістки 1888, виривання їх з історичного контексту, застосування її окремих висловлювань до ситуації, що склалася в Церкві вже після 1888 року.



Рис. 2. А. Т. Джоунс та Е. Дж. Вагонер (Инфо)



Рис. 3. Делегати сесії Генеральної Конференції Церкви Адвентистів Сьомого Дня 1888 року (Инфо)

Також члени Комітету вимагали від АСД колективного покаяння аргументуючи це окремими тезами Е. Уайт направленними до окремих особистостей. Комітет дотримується уявлення про загальне виправдання всіх людей через Христа, про розповсюдження Старого Завіту тільки на ізраїльський народ. З боку представників Комітету спостерігається негативне ставлення до Церкви та критика. Адвентисти прийняли праведність по вірі, однак Комітет звинувачує їх у протилежному. Генеральна конференція (її комітет) завершила дискусію наступними словами: «ми знаходимо звинувачення безпідставними, оскільки протилежне засвідчено в офіційних документах, які викладають віровчення Церкви. Тому ми твердо віримо, що члени Комітету з вивчення вісті 1888 року повинні припинити свої звинувачення в тому, що справжня звістка виправдання вірою була відкинута керівниками Церкви, що вони її ніколи по-справжньому не прийняли і що вони свідомо приховували її від Церкви та світу». Комітет 1888 року досі діє, як невелика організація члени якої в основному займаються літературною та дослідницькою діяльністю. Вони вважають, що Джоунс та Ваггонер 1888 року представили вістку про всесвітнє викуплення людей через Христа навіть без їх згоди, про те, що всі вже є спасеними і ніяких зусиль (справ чи віри) не потрібно. Незважаючи на відсутність стенограми всієї конференції у Міннеаполісі, пізніші твердження самих проповідників та Е. Уайт не дають жодних підстав вважати, що була висловлена думка про універсальне спасіння без волі людей (Серков, 2012а).

Наступним лідером, який відійшов від Церкви АСД став Десмонд Форд. Майбутній проповідник народився 1929 року в Австралії. Його батьки номінально були прихильниками англіканства та займалися фермерством. Під час вагітності мама Десмонда Форда почула про діту, якої дотримуються адвентисти, потім будучи дитиною її син відвідував зібрання АСД. Хлопчик любив книги, а в церкві читав багато богословської літератури, тож ще у 15 років зміг влаштуватися на роботу в редакцію газети. Після ознайомлення з книгами Елен Уайт, особливо «Вістей для молоді», Десмонд відмовився від кіно та художньої літератури, натомість, він почав досліджувати проблему еволюції та творіння. «Велика боротьба», одна з найвідоміших книг Еллен Уайт, справила особливе враження на світогляд Десмонда Форда. В результаті він поступив на богословський факультет у коледжі Авондейл.

Десмонд мав великі успіхи у навчанні та 1950 року закінчив коледж і поступив на бакалавра. Опубліковані статті у багатьох виданнях давали зрозуміти, що Форд стане хорошим викла-

дачем. У 1958 році його з дружиною відправили до США для навчання на магістра у теологічну семінарію. Після цього Форд отримав ступінь доктора філософії та невдовзі повернувся до Австралії, де викладав богослов'я у коледжі Авондейл. Він продовжував активно займатися публіцистичною діяльністю та виступати на табірних зборах.

Коли Форд дізнався про перфекціоністське вчення Роберта Брінсмід, він почав особливо підкреслювати значення праведності по вірі. Він пояснював, що праведність по вірі є тим самим, що виправдання по вірі. Форд проповідував, що виправдання – це те, що Христос зробив для нас на Голгофі і воно відбувається без нашої участі. Освячення, у розумінні Форда, це робота Христа над нашими серцями через Святого Духа, яка наближає нас до Бога. Такі інтерпретації дещо суперечили адвентистському богослов'ю, яке стверджувало, що праведність по вірі включає як виправдання, так й освячення.

На початку 1970 року дружина Форда померла від раку молочної залози. Він попросив дозвіл на навчання у Манчестерському університеті та одружився з дівчиною, яка доглядала за його дружиною. Форд поїхав навчатися, щоб отримати ступінь доктора в області Нового Завіту. У 1973 році він повертається в Англію, де продовжує поширювати свої незвичайні погляди про праведність по вірі. Служителі та пастори почали чинити опір. В результаті в квітні 1976 року була організована масштабна конференція у Каліфорнії, яка увійшла в історію під назвою «Палмдейл», від імені міста. У ній взяли участь 19 богословів з Австралії та США. Звіт опублікований у адвентистському виданні «Adventist Review» містив чітке біблійне твердження про праведність по вірі, а також деякі двозначні тези, через що обидві сторони продовжили вважати себе правими.



Рис. 4. Десмонд Форд (Kellner, 2019)

Погляди Форда також дещо відрізнялися у розумінні святилища, тож його було вирішено відправити у Pacific Union College (PUC), до якого належав Авондейл. У 1977 році Форд почав працювати викладачем у цьому закладі. А 1979 році Форд прочитав лекцію перед адміністрацією, в якій повністю відкинув вчення про святилище. Наступного року керівники церкви викликали Форда на конференцію у Колорадо, де були присутні більше 100 богословів. Основним предметом розгляду була праця Форда під назвою «Даніїл 8:14, День спокути», в якій він представляв свої погляди на доктрину про святилище. Делегати дійшли висновку, що Форд ставив перед собою правильні цілі та питання, однак його висновки були нелогічними.

Внаслідок подальшої конфронтації Форд був позбавлений статусу викладача. Він з допомогою друзів створив окреме служіння під назвою «Good News Unlimited» зі штаб-квартирою в Оберні, штат Каліфорнія. До 2000 року Десмонд Форд подорожував світом зі своїми проповідями, опублікував більше 100 статей та 20 книг. Після виходу на пенсію Форд із дружиною оселилися в Австралії, де жили до 2019 року, до смерті останнього (Пфандл, 2019).

Наступним рухом, який вийшов із адвентистів став Бринсмідизм. Під час розгляду історії Десмонда Форда ми вже частково згадували про Роберта Бринсмід та його вчення. Він також був плідним проповідником та публіцистом і членом Церкви АСД, однак почав писати та поширювати ідеї, що відрізнялися від офіційних доктрин. Внаслідок цього Бринсмід був виключений з церкви, а напрямок, що сформувався з його послідовників почали називати бринсмідизмом. Він виник в Австралії на початку 1960-х, поширився серед невеликих груп

також на західному узбережжі США і згас вже до кінця 1980-х рр. Невелика кількість членів церкви АСД прийняли вчення Бринсмід через його праці.

Роберт Бринсмід відкидав вчення про святилище та важливість 1844 року, він вважав, що кожна віруюча людина є святилищем. Відповідно до вчення Бринсмід, остаточна відповідь, яка буде дана на звинувачення сатани у Великій боротьбі між Богом і сатаною, втілена в тих віруючих, які подолали всі гріхи та живуть безгрішним життям на Землі. Через вчення Бринсмід про святилище всередині кожного як свідомі, так і несвідомі гріхи мали просто зникати. На його думку існує різниця між першим та другим відділенням святилища і адвентисти повинні прагнути до другого, до більшої праведності по вірі. Остаточне викуплення може змінити характер людини навіть після її смерті, а церква АСД, згідно бринсмідизму залишається за дверима святилища.

Бринсмід часто критикував церкву та її лідерів, звинувачував у відступництві та відмові від Духа Пророцтва. «Церковно, етично, інтелектуально та духовно адвентизм – це в'язниця та табір рабів» – казав Бринсмід. Вхід до святилища приведе до миттєвої досконалості та очищення залишку, а вчення про 1844 рік є хибним та суперечить Євангелію. На думку Бринсмід, 1888 року церква АСД відкинула вчення про праведність за вірою, а Христос мав гріховну природу і переміг її на його думку, отже й ми можемо її перемогти.

На початку 1960-х років Бринсмід мав достатньо прихильників щоб заснувати «Товариство пробудження святилища». Вони представляли себе, як певну групу в адвентизмі, що наголошує на вістці про святилище інтерпретуючи по своєму певні праці Еллен Уайт. Бринсмідисти вчили, що святилище – це церква та її члени, а очищення святилища в Даниїла 8:14 стосується очищення серця. Людська свідомість сама по собі виступає чистим, святим місцем. В результаті пробудження до якого закликав Бринсмід, віруючі мали стати досконалими святими. Наприкінці 1970-х років під впливом праць Десмонда Форда Бринсмід визнав помилковість свого вчення, відкинувши ідею про те, що віруючі можуть досягти досконалості. Керівництво Церкви АСД відреагувало на бринсмідизм публікацією «Історія та вчення Роберта Бринсмід». Коли останній визнав свої помилки це видання було доповнене, розширене та видане під назвою «Бринсмідське хвилювання». Праця детально висвітлила біографію Бринсмід, його вчення, розвиток поглядів та відмову від них. На сьогодні бринсмідизму не існує, як певного напрямку чи групи (de Waal, 2020).



Рис. 5. Зразок публікацій Бринсмід (de Waal, 2020)

Наступною стала течія під назвою «Гілка Давидіанців». В середині 1930-х років Віктор Хутефф будучи емігрантом з Болгарії та вчителем суботньої школи у Церкві АСД в Південній Каліфорнії заявив, що йому було дано послання від Бога до членів Церкви. Він написав книгу «Пастуший жезл: 144 000 – заклик до реформації», проте керівництво церкви відкинуло погляди Хутеффа, адже вони суперечили вченню адвентистів. Віктор Хутефф та його нечисельні послідовники були виключені з церкви. У 1934 році Хутефф заснував групу у штаті Техас, яка стала відома як давидіанці. З 1942 року він перейменував організацію на Генеральну асоціацію давидіанських адвентистів сьомого дня. Вони вірили у відновлення Ізраїльського царства царя Давида, а після смерті засновника 1955 року дружина Хутеффа захопила владу та проголосила себе пророком. Вона говорила, що кінець світу відбудеться 1959 року, однак цього не сталося. Після цих подій Бенджамін Роден один із членів організації сформував окрему групу під назвою «Гілка Давида». Він взяв під контроль гору Кармель, місце, де знаходився центр попередньої організації. Однак, у 1978 році Роден помер і очільницею стала його дружина. На це місце претендував також син останнього і послідовники розривалися між родичами Родена. Давидіанці вважали Біблію словом Бога і шукали в ній інформацію про кінець світу і Друге пришествя.

У 1981 році один новонавернених членів – Вернон Уейн Хауелл прибув на гору і зв'язався з Лоїс, дружиною Родена. Після її смерті він почав боротися за владу із сином, справа дійшла до збройного конфлікту, в результаті якого син Родена був поранений, а Хауелл постав перед судом за спробу вбивства, однак був виправданий. Хауелл залишався очільником відокремленої групи від офіційної «Гілки Давидіанців» до 1990 року і назвав себе Девідом Корешом («Кореш» – єврейський переклад імені царя Кіра, який завоював Вавилон і дозволив ізраїльтянам повернутися до свого краю). Для давидіанців Кореш був агнцем із книги Об'явлення, єдиним, хто гідний відкрити сім печаток та висвітлити істинне вчення Святого Письма. Таке представлення себе дозволило Девіду Корешу займатися дещо суперечливими практиками, які засуджувались навіть всередині секти, наприклад, прийняття різних «духовних дружин», деяким з яких було лише 11 років. У лютому 1993 року спеціальна поліція спробувала здійснити обшук пов'язаний із звинуваченням членів секти у сексуальному насильстві та незаконному використанні зброї. Вони намагалися пробитися декілька годин доки не закінчились всі припаси,

двох агентів було вбито і 16 поранено. Загинуло також багато послідовників Кореша. Після цього справу взяли до рук ФБР та шляхом переговорів добилися звільнення 19 дітей, які перебували на території комплексу і піддавалися сексуальному насильству, це були діти Кореша від різних жінок.

У квітні 1993 року відбулася остаточна облога, було задіяно сотні державних службовців та зброю, під час перестрілки спалахнула пожежа. Із 85 давидіанців, що були на території комплексу 76 загинули, інші потрапили до в'язниці,



Рис. 6. Девід Кореш (David Koresh)



Рис. 7. Філія Давидіанської церкви на території центру Маунт-Кармель (Branch Davidians)



Рис. 8. 19 квітня 1993 року вогонь охопив комплекс Branch Davidian поблизу Вако, штат Техас (Ross, 2018)

при чому більшість з них були підлітками. Під час переговорів із ФБР Кореш представляв себе нащадком месії та наголошував, що вони не планували цієї перестрілки. Церква АСД позбавляла членства всіх прихильників цієї секти, незважаючи на це давидіанці стверджували, що саме їх група є єдиним законним продовженням адвентизму, а Віктор Хутефф наступником Еллен Уайт. Керівництво церкви регулярно попереджало про погляди секти «Гілка Давидіанців» та їх небезпеку. Із переписки з ФБР можна також зробити припущення, що Девід Кореш не називав свою групу давидіанцями, а лише узурпував владу, щоб отримати майно (Waco Siege, 2017).

Таким чином, більшість груп, що відокремилися від церкви АСД мали на меті отримати владу чи майно, а доктринальні протиріччя зазвичай виникали на ґрунті доктрини про святилище, значення 1844 року та спасіння по вірі. Всі групи трималися на своїх лідерах і після їх смерті або через деякий час розпадалися і зникали.

Висновки. Отже, підводячи підсумки проведеному дослідженню, а саме окресленню діяльності релігійних рухів, які виникли в результаті відділення від Церкви Адвентистів сьомого дня маємо виокремити наступні важливі аспекти в контексті

того чому відбулися ці відділення. Як правило більшість відокремлень відбулася по трьом основним причинам. Першою була не згода з вченням Церкви АСД, особливо у питаннях освячення людини, небесного святилища, подій 1888 року і т.п. Другою причиною було не бажання слідувати вченню церкви, особливо це стосувалися сфери здорового способу життя, яка виключає. Третя причина полягає у вияві власних хибних амбіцій щодо церковної структури або персональних образ на церкву. Якщо коротко окреслити вище наведене, то маємо наступні відокремлення та причини. Група Маріон не бажання підкоритися загальним вимогам церкви щодо персони проповідника. Послідовники групи мали радикальні соціальні погляди та підтримували ідею антитринітаризму на чолі з Г. Армстронгом. Такі радикальні вчення, як не брати участь в соціально-державному житті, заборона одружуватися вдруге, не святкування свят після смерті партнера і тому подібне призвели до повного викривлення та відступлення від материнської церкви, яка відразу поривала із подібними лідерами та поглядами заради збереження церковної репутації. Така ж доля спіткала й Девіда Кореша, який у своїх поглядах дійшов до крайнощів, згодом втративши соціальний та моральний образ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Branch Davidians. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Branch_Davidians (date of access: 07.07.2022).
2. David Koresh. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/David_Koresh (date of access: 08.06.2022).
3. de Waal K. B. Brinsmeadism. *Encyclopedia of Seventh-Day Adventists*. 2020. URL: <https://encyclopedia.adventist.org/about-esda> (date of access: 07.06.2022).
4. Herbert W. Armstrong. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Herbert_W._Armstrong (date of access: 06.07.2022).
5. Kellner M. A. Desmond Ford, 90, Adventist theologian defrocked for controversial beliefs, dies. *Religion News Service*. 2019. URL: <https://religionnews.com/2019/03/12/desmond-ford-90-adventist-theologian-defrocked-for-controversial-beliefs-dies/> (date of access: 15.06.2022).
6. Marion Party. *Ellen G. White Estate*. URL: <https://ellenwhite.org/topics/248> (date of access: 05.07.2022).
7. Melton J. G. Worldwide Church of God. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/Worldwide-Church-of-God> (date of access: 04.07.2022).
8. Ross Jr. B. Cult leader? 'Sinful Messiah'? 25 years after Waco, interest in David Koresh still strong. *USA Today*. 2018. URL: <https://www.usatoday.com/story/news/nation/2018/04/16/waco-25-year-anniversary-david-koresh/521276002/> (date of access: 06.07.2022).
9. Waco Siege. *History*. 2017. URL: <https://www.history.com/topics/1990s/waco-siege> (date of access: 06.07.2022).
10. Инфо. *Весть 1888*. URL: <https://1888m.online> (дата звернення: 07.07.2022).
11. Пфандел Г. Воспоминание о Десмонде Форде. *Латвийская конференция АСД*. 2019. URL: <https://adventisti.lv/ru/novosti/2143-Vospominanie-o-Desmonde-Forde> (дата звернення: 06.07.2022).
12. Серков А. Комитет по изучению вести 1888 года. Истина или заблуждение. Часть 2. *Интернет-газета «ПУТЬ»*. 2012b. URL: <https://www.asd.in.ua/archives/1188318712> (дата звернення: 05.07.2022).
13. Серков А. Комитет по изучению вести 1888 года: истина или заблуждение. Часть 1. *Интернет-газета «ПУТЬ»*. 2012a. URL: <https://www.asd.in.ua/archives/1188318664> (дата звернення: 06.07.2022).

REFERENCES

1. Branch Davidians. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Branch_Davidians (date of access: 07.07.2022).
2. David Koresh. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/David_Koresh (date of access: 08.06.2022).
3. de Waal K. B. Brinsmeadism. *Encyclopedia of Seventh-Day Adventists*. 2020. URL: <https://encyclopedia.adventist.org/about-esda> (date of access: 07.06.2022).
4. Herbert W. Armstrong. *Wikipedia*. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Herbert_W._Armstrong (date of access: 06.07.2022).

5. Kellner M. A. Desmond Ford, 90, Adventist theologian defrocked for controversial beliefs, dies. *Religion News Service*. 2019. URL: <https://religionnews.com/2019/03/12/desmond-ford-90-adventist-theologian-defrocked-for-controversial-beliefs-dies/> (date of access: 15.06.2022).
6. Marion Party. *Ellen G. White Estate*. URL: <https://ellenwhite.org/topics/248> (date of access: 05.07.2022).
7. Melton J. G. Worldwide Church of God. *Encyclopedia Britannica*. URL: <https://www.britannica.com/topic/Worldwide-Church-of-God> (date of access: 04.07.2022).
8. Ross Jr. B. Cult leader? 'Sinful Messiah'? 25 years after Waco, interest in David Koresh still strong. *USA Today*. 2018. URL: <https://www.usatoday.com/story/news/nation/2018/04/16/waco-25-year-anniversary-david-koresh/521276002/> (date of access: 06.07.2022).
9. Waco Siege. *History*. 2017. URL: <https://www.history.com/topics/1990s/waco-siege> (date of access: 06.07.2022).
10. Info. *Vest 1888*. [Info. Message 1888] URL: <https://1888m.online> (date of access: 07.07.2022). [in Russian].
11. Pfandl G. Vospominanie o Desmonde Forde [Memories of Desmond Ford]. *Latviyskaya konferentsiya ASD*. 2019. URL: <https://adventisti.lv/ru/novosti/2143-Vospominanie-o-Desmonde-Forde> (date of access: 06.07.2022). [in Russian].
12. Serkov A. Komitet po izucheniyu vesti 1888 goda: istina ili zabluzhdenie. Chast 1 [Committee for the Study of the 1888 Message. Truth or delusion. Part 1]. *Internet-gazeta "PUT"*. 2012a. URL: <https://www.asd.in.ua/archives/1188318664> (date of access: 06.07.2022). [in Russian].
13. Serkov A. Komitet po izucheniyu vesti 1888 goda. Istina ili zabluzhdenie. Chast 2 [Committee for the Study of the 1888 Message. Truth or delusion. Part 2]. *Internet-gazeta "PUT"*. 2012b. URL: <https://www.asd.in.ua/archives/1188318712> (date of access: 05.07.2022). [in Russian].

УДК 329.73(477.86-25) (09)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-6>

Олег МАЛЯРЧУК,
orcid.org/0000-0002-3019-9028
доктор історичних наук,
професор кафедри філології та перекладу
Івано-Франківського національного технічного університету нафти і газу
(Івано-Франківськ, Україна) oleg.malyarchuk@gmail.com

ПЕРШІ ОСЕРЕДКИ НАРОДНОГО РУХУ УКРАЇНИ: ТЕРНОПІЛЬ, ЛЬВІВ ЧИ ІВАНО-ФРАНКІВСЬК?

У статті на основі архівних документів публікуються результати дослідження з діяльності опозиційної комуністичній тоталітарній системі в УРСР і СРСР громадсько-політичної «неформальної» організації, яка зародилася в Івано-Франківську наприкінці 1987 року й виступила засновником новітніх товариств, партій, спілок та обрання на альтернативній основі депутатів місцевих, районних, Івано-Франківської обласної і Верховної Ради УРСР 4 березня 1990 року. Методологія дослідження спирається на принципи об'єктивності та історизму, що передбачають висвітлення окремих явищ і процесів у їх розвитку та тісному зв'язку із системою відповідних суспільних відносин. Наукова новизна полягає у тому, що на основі раніше не опублікованих джерел з архіву Івано-Франківської Крайової організації Народного Руху України (АІФКОНРУ), зібраних спогадів, залученої тогочасної преси здійснено спробу осмислити процес формування в Українській РСР громадсько-політичних організації нового типу на засадах національної ідеї. На першість претендує Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» створене фактично у грудні 1987 р., а юридично – червні 1988 р., яке широкомасштабними акціями протестів виховувало політичну свідомість і національну гордість. В Україні організаційно НРУ за перебудову сформувався в надрах творчих спілок й Всеукраїнського товариства української мови імені Тараса Шевченка в регіонах. Однак, в Івано-Франківській області була своя історична особливість, яка полягала в тому, що саме тут «рухівська ідея» викристалізувалася в «чистому вигляді» завдяки зусиллям ініціативної групи (Маркіяна Чучука, Сергія Бондаренко, Леоніда Прокоп'юка, Зиновія Думи, Ярослава Шевчука), котрі об'єдналися в організовану структуру. Унікальність суспільно-політичного життя України – Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство (КНТ) «Рух». У громадсько-політичних колах отримало ще й другу назву – «Малий Рух». Не применшуючи ролі Івано-Франківської філії УГС (обласного проводу УРП), обласної організації УХДП, обласної організації товариства «Меморіал» імені Василя Стуса, Товариства української мови імені Тараса Шевченка, обласної організації ДемПУ, обласного проводу об'єднання ДСУ, обласного об'єднання страйкових комітетів, окружного проводу СНУМу, крайової асоціації українських правників, Студентського братства, Союзу українок, Братства УПА, саме КНТ «Рух» взяло на себе ліву частку зусиль на шляху національно-демократичного відродження. Активні члени товариства стали лідерами цих організацій. Товариство підтримало й усі інші громадські та релігійні інституції, які виникли в регіоні на засадах української національної ідеї. На великих промислових підприємствах, державних установах та організаціях масово створювалися громадські політичні організації – страйкові комітети та об'єднання осередків Народного Руху України за перебудову зареєстровані відповідними рішеннями виконавчих комітетів міських та районних рад народних депутатів Івано-Франківської області. Історична заслуга Івано-Франківського обласного КНТ «Рух» полягає в тому, що саме ця організація в класичному вигляді й під власною назвою (яка й поширилася на всеукраїнську), сформувалася громадськістю і виступила одним із ключових витоків створення Народного Руху України ще у 1987–1988 рр. й вела активну роботу з товариствами більшості областей УРСР, республіками СРСР та діаспорою.

Ключові слова: Івано-Франківське культурно-наукове товариство «Рух» – «Малий Рух», національна ідея, відродження України.

Oleh MALIARCHUK,
orcid.org/0000-0002-3019-9028
Ph D hab. (History),
Professor at the Department of Philology, Interpreting and Translation
Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) oleg.malyarchuk@gmail.com

FIRST CENTERS OF PEOPLE'S MOVEMENT OF UKRAINE: TERNOPIL, LVIV OR IVANO-FRANKIVSK?

On the basis of archive documents, the article provides the research findings on the activities of the civil-political «informal» organization People's Movement of Ukraine (Narodnyi Rukh Ukrainy, NRU) that originated in Ivano-Frankivsk in late 1987, opposed the communist totalitarian system in the Ukrainian Soviet Socialist Republic and the

Union of Soviet Socialist Republics, founded new societies, parties, unions and organized elections of the deputies of local and regional councils, Ivano-Frankivsk regional council and Verkhovna Rada of the USSR on March 4, 1990. The research methodology is based on the principles of objectivity and historicism, which offer insight into individual phenomena and processes in their development and close connection with the system of relevant social relations. The scientific novelty is that on the basis of the unpublished sources from the archives of the Ivano-Frankivsk Regional Organization of the People's Movement of Ukraine (AIFROPMU), collected memoirs, the press of the time, an attempt has been made to consider the process of forming in the Ukrainian SSR of a new type of civil and political organizations based on the national ideas. Ivano-Frankivsk Regional Cultural and Scientific Society «Movement» was founded in fact in December 1987, but it was legally established in June 1988. It raised political consciousness and national pride through large-scale protests. In Ukraine, the NRU was organizationally formed during the Reconstruction period in creative unions and the All-Ukrainian Society of the Ukrainian Language named after Taras Shevchenko in the regions. However, Ivano-Frankivsk region had its own historical peculiarity which was in that the «Movement idea» crystallized in «pure form» thanks to the efforts of the initiative group (Markiian Chuchuk, Serhii Bondarenko, Leonid Prokopiuk, Zynovii Duma, Yaroslav Shevchuk) that merged into an organized structure. The uniqueness of the socio-political life of Ukraine was in Ivano-Frankivsk Regional Cultural and Scientific Society (CSS) «Movement». In socio-political circles, it received another name – «Small Movement». Without diminishing the role of Ivano-Frankivsk branch of Ukrainian Helsinki Union (regional center of the Ukrainian Radical Party), regional organization of the Ukrainian Christian Democratic Party, regional organization of Vasyl Stus «Memorial» Society, Taras Shevchenko Ukrainian Language Society, regional organization of the Democratic Party of Ukraine, regional center of All-Ukrainian Political Movement «State Independence of Ukraine», regional association of strike committees, district center of the Ukrainian Independent Youth Association, regional association of Ukrainian lawyers, Student Brotherhood, the Ukrainian Women's Union, and the Brotherhood the Ukrainian Insurgent Army, the CSS «Movement» played a major role on the way to the national-democratic revival. Active members of the society became the leaders of these organizations. The society also supported all other public and religious institutions that emerged in the region on the basis of the Ukrainian national idea. At large industrial enterprises, state institutions and organizations, a big number of public political organizations was created – strike committees and associations of branches of the People's Movement of Ukraine for Reconstruction were registered by the relevant decisions of the executive committees of city and regional councils of Ivano-Frankivsk region. The historical merit of the Ivano-Frankivsk regional CSS «Movement» is that this organization in the classical form and under its own name (which spread to the all-Ukrainian one), was formed by the public, was one of the key sources of the People's Movement of Ukraine in 1987–1988 and actively worked with societies in most regions of the USSR, the republics of the USSR and the diaspora.

***Key words:** Ivano-Frankivsk Regional Cultural and Scientific Society «Movement» – «Small Movement», national idea, revival of Ukraine.*

Постановка проблеми. Навесні 1989 р. місцеві осередки «Руху» почали виникати в різних населених пунктах України. В Івано-Франківській області така громадсько-політична організація діяла більше року. Її діяльність не обмежувалася рамками освітньо-культурних заходів і територією області. Фактично з 19 грудня 1987 р. і юридично – 22 червня 1988 р. (див. *Документ 1*) організація офіційно сформувалася й проводила активну громадсько-політичну роботу. У науковій історичній літературі зустрічається твердження про те, що найактивнішими були мешканці Тернопільщини. На нашу думку, це питання дискусійне! А як тоді Львів? Товариство Лева створене творчою інтелігенцією ще 19 жовтня 1987 р. Не применшуючи вкладу в загальну справу тернополян, все ж вони – «якщо й перші то організаційно», тобто у числі перших. Наукова аргументація Надії Кіндрачук полягає в тому, що першою в Україні була створена Тернопільська Крайова організація Руху, установча конференція якої відбулася 24 березня 1989 р. До керівництва були обрані Богдан Бойко, Марія Куземко, Георгій Петрук-Попик. Головою крайової організації став поет Михайло Левицький (Кіндрачук, 2013: 40). Другою орга-

нізацією НРУ став Львівський крайовий Рух. Його установча конференція відбулася 7 травня 1989 р. На конференції було обрано президію Ради з 9 осіб: співголови професор Орест Влох, член-кореспондент АН УРСР Михайло Голубець, старший науковий співробітник Інституту суспільних наук Любомир Сенік. 1 липня цього ж року в Республіканському будинку кіно відбулася установча конференція Київської організації НРУ на якій також озвучувалися вимоги заборони керівної ролі комуністичної партії. Установчі збори Івано-Франківської обласної організації НРУ за перебудову, заплановані на 12 серпня, через смерть побратима Романа Левицького (помер через нанесені побої) було перенесено на 13 серпня 1989 р. Документи установчих зборів були підготовлені заздалегідь і датовані 12 серпня. Тому саме ця дата береться у більшості випадків за основу.

Історична справедливість вимагає звернути увагу на архівний документ – «Протокол установчих зборів культурно-наукового товариства «Рух» м. Івано-Франківськ від 30 червня 1988 року. В протоколі закарбовані прізвища перших десяти «рухівців» України. Присутні на зборах – 10 осіб: Леонід Бондар – вчитель; Маркіян Чучук – асистент; Роман

Левицький – учитель; Володимир Гомза – студент; Володимир Ковальчук – інженер; Богдан Бринський – студент; Ярослав Шевчук – архітектор; Роман Багрій – учитель; Зиновій Дума – історик; Олександр Семенюк – військовослужбовець, а також глядачі та гості. Приміщення обласного художнього музею. Таємним голосуванням головою обрано Маркіяна Євгеновича Чучука (5 голосів), заступником – Ярослава Михайловича Шевчука (5 голосів), скарбником – Романа Васильовича Левицького (3 голоси) (див. Документ 2).

Аналіз основних досліджень. Серед наукових праць, які заклали початок аналізу проблеми місця Руху в суспільно-політичному житті України, актуальними залишаються роботи О. Гараня «Убити дракона: З історії Руху та нових партій України» (Гарань, 1993), Ю. Курносова «Інакомислення в Україні (60-ті – перша половина 80-х років ХХ століття)» (Курносов, 1994), Г. Касьянова «Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–80-х років в Україні» (Касьянов, 1995) та ін. У них наводяться фрагменти з листів, заяв, звернень, що дозволяє більш точно передати революційний пафос тих буремних років. Наукові напрацювання «узагальнює» праця одного з організаторів Руху, розробника концепції його діяльності – В. Іськіва «Призначення Руху» (Іськів, 2018).

Важливо відзначити, що доцент Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника Степан Кобута у своїх наукових розвідках «по гарячих слідах» розкривав розвиток політичної боротьби на Прикарпатті в 1989–1990 роках (Кобута, 1998), організаційне оформлення Народного Руху України (Кобута, 1999), а також робив узагальнення з пройдених десятиріч НРУ (Кобута, 2010).

Автором даного дослідження в історичному контексті проаналізовано перші незалежні громадські організації Української РСР та вклад в державну розбудову на прикладі Івано-Франківського обласного культурно-наукового товариства «Рух» – «Малого Руху», відродження демократичних процесів в краї на українському національному ґрунті, співпрацю з аналогічними організаціями у публікаціях: «Витоки Народного Руху України – Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» (Малярчук, 2020) та «Співпраця громадських організацій з органами місцевого самоврядування та державної влади у 1988 – 2021 рр. (на прикладі Західного регіону України)» опублікованих у «Східноєвропейському історичному віснику» (Малярчук, 2021); «Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» – провісник українського відродження 1988–1991 років»

(Малярчук, 2021); «Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991)» (Малярчук, 2015); «Калуська міська Рада першого демократичного скликання: історія в документах» (Малярчук, 2020) та ін.

Тернопільський науковець Ярослав Секо у статті «Формування крайових організацій Народного Руху України за перебудову в західноукраїнському регіоні» детально проаналізував цей процес. «Першими це зробили тернополяни. 24 березня 1989 р. за ініціативи керівника обласної СПУ Г. Петрука-Попика були проведені установчі збори. С. Кобута пише про «більше символічний, ніж практичний характер» створення цієї крайової організації, мотивуючи тим, що принцип створення Руху «зверху–вниз» був доволі неефективним. Адже, не маючи низових структур, крайова організація не могла одразу заявити про себе як впливова сила області. Гадаю, цю думку варто відкоригувати. Не потрібно абсолютизувати принцип «зверху–вниз», адже можливості для маневру в тернопільських активістів були обмежені. Виникнення осередків на «Ватрі» чи «Оріоні» (тернопільські підприємства. – Я. С.)» були б одразу локалізовані й задушені в зародку. Протистояти місцевій владі могли лише відомі й авторитетні особи в області. Але навіть створити первинний осередок на базі обласної СПУ було надзвичайно складно. Вже подальший тиск з боку влади на засновників крайового Руху показав наскільки важким для багатьох учасників був вибір. За кілька днів після зборів зі складу крайової ради вийшли письменники Б. Бастюк та Б. Кушнірик. Наступне, факт відсутності низових структур сам по собі нічого не доводить. Вже те, що на установчих зборах були присутніми 208 осіб, з яких – 6 членів СПУ, 86 – літоб'єднання, та 17 – ТУМу, показує хоча й однорідне, але доволі представницьке середовище. Та й не потрібно забувати про підтримку з боку осередків Товариства української мови, неформальних організацій, які згодом долучилися до роботи нової організації. Так, «Громада Подільського краю Тернопільщини», яка діяла при Палаці культури і техніки «Ватра», своїм зверненням до ініціативних груп СПУ та інституту літератури від 25 лютого 1989 р., солідаризувалася з ініціативою створення НРУ. Голова Громади А. Субчак був присутнім на установчих зборах і навіть обраний до ради. У будь-якому разі, приклад Тернополя отримав підтримку. Розпочалося створення первинних осередків у цій та інших областях. І вже наступні крайові установчі збори вибудовували майбутню рухівську структуру за принципом «знизу – вверху» (Кугутяк, 2009: 50–51).

Голова Івано-Франківської обласної ради першого демократичного скликання та Івано-Франківської обласної організації НРУ за перебудову Микола Яковина у своїй книзі «Хроніка Руху: від «третіх советів до самостійної України», як один із сподвижників започаткував систематизацію джерельної бази суспільно-політичних процесів на Прикарпатті. Він подає склад івано-франківської ініціативної групи «Руху» (12 осіб): Юрій Андрухович, Роман Гладиш, Леонід Говзман, Роман Левицький, Василь Ленюк, Степан Каспрук, Ярослав Семанюк, Антін Путько, Маркіян Чучук, Володимир Шатохін, Ярослав Шевчук, Микола Яковина (Яковина, 2002: 15). За винятком кількох осіб (Володимира Шатохіна, Леоніда Говзмана і Миколи Яковини) – усі активні члени КНТ «Рух» – 75%.

Уваги заслуговують систематичні, упродовж більш як трьох десятиліть, журналістські публікації літописців суспільно-політичних процесів у державі та в краї – Левка Бондаря, Василя Ганущака, Івана Гавриловича, Романа Гладиша, Романа Івасіва та ін. Журналісти часопису «Галичина» Р. Гладиш (Гладиш, 2020), Р. Івасів (Івасів, 2021) та І. Гаврилович (Гаврилович, 2021) у своїх публікаціях систематично з максимальною повнотою, яскраво та образно описують все як свідки та активні учасники тих подій. Окрім дбайливо зібраного інформативного матеріалу у їхніх інтерв'ю велика кількість світлин, документів, спогадів, роздумів про «буремні 90-ті».

Мета дослідження – в історичному контексті проаналізувати перші незалежні громадські організації Української РСР та вклад в державну розбудову на прикладі Івано-Франківського обласного культурно-наукового товариства (КНТ) «Рух» – «Малого Руху». На основі наявних архівних документів та наукової літератури обґрунтувати, що саме КНТ «Рух» виступило засновником новітніх товариств, партій, спілок, обрання на альтернативній основі депутатів місцевих, районних, обласних і Верховної Ради УРСР 4 березня 1990 р. на Прикарпатті та претендує на першість у створенні Народного Руху України.

Виклад основного матеріалу. Ключові позиції в житті суспільства в 1988–1990 роках заслужено посіли найвідоміші «неформальні» організації Української РСР: «Товариство Лева» у Львові й Луцьку; культурно-наукове товариство «Рух» в Івано-Франківську; «Вертеп», «Ноосфера», «Громада Подільського краю Тернопільщина» в Тернополі; «Оберіг», «Січ», «Зелений рух Буковини» в Чернівцях; «Пересвіт» у Рівному; «Творчість» у Кам'янці-Подільському; «Істина» у Вінниці; «Това-

риство угорської культури Закарпаття» та Товариство ім. О. Митрака в Ужгороді. Одеська дослідниця Олена Шановська аналізує розсекречені документи колишнього Комітету державної безпеки УРСР: «КДБ вважало за необхідне добувати якнайбільше інформації про їхню діяльність, щоб запобігти проведенню політизованих акцій. Таких політизованих об'єднань опозиційного спрямування у липні 1988 р. тільки у Львові нараховувалося 5: Українська Гельсінська Спілка, Міжнаціональний комітет захисту політв'язнів, Комітет захисту Української католицької церкви, Демократичний фронт сприяння перебудові, Дискусійно-політичний клуб; у Києві діяли: Український культурологічний клуб, українська фракція Демократичного союзу, Народний союз сприяння перебудові, який, за задумом організаторів мав об'єднати на одній платформі самодіяльні угруповання «Громада», «Спадщина», «Зелений світ»; у Харкові діяв «Союз захисту вільної праці», у Сумах – «Сумський обласний комітет сприяння демократизації», у Полтаві – «Комітет мітингу», в Ялті – «Союз добра воля», в Одесі – «Демократичний союз сприяння перебудові» (Кугутяк, 2009, с. 66). Це одні з перших громадсько-політичних організацій в Україні – «провісники незалежності».

Наступний етап – включення їх в роботу зі створення первинних осередків ТУМу, «Меморіалу», «Зеленого світу», Союзу незалежної української молоді, страйкових комітетів підприємств та ін. У спогадах старих «левівців», «рухівців», «просвітян» можна почути, що зараз важко докопатися як «воно колись було» – мається на увазі процес становлення організацій. У той час вони знаходилися на вершині популярності. Від самого початку вони мали п'ять напрямків діяльності – етнографічний, екологічний, історичний, релігійний та політичний. Організації були відповіддю на соціальний запит. У 1991 р. на порядок денний постала незалежність України. Керівництво цих організацій в основному пішло у велику політику. Так, перші «рухівці» Івано-Франківської області Маркіян Чучук, Зиновій Дума, Володимир Шлемко, Степан Волковецький, Богдан Ребрик і Дмитро Захарук стали народними депутатами Верховної Ради УРСР від Івано-Франківської області першого демократичного скликання. Івано-Франківське обласне КНТ «Рух» було чітко організаційно структурованим і юридично оформленим – по суті альтернативним КППС–КПУ. У його лави прийшли майже дві сотні патріотів, згідних на безкорисливу працю в ім'я майбутнього України.

Хто ж були ті, що стояли біля витоків національно-демократичного відродження та не побоювалися кинути виклик Молохові старого режиму,

згуртувавши навколо себе сотні тисяч людей заради незалежності України? Помилково, як правило, їх асоціюють з Крайовою організацією Народного Руху України Івано-Франківщини. Роман Гладиш у статті «Устань і йди» («Галичина» № 59 (93) від 22 вересня 1990 року) частково називає їх поіменно: Юрій Андрухович, поет; Петро Арсенич, історик; Любов Боброва, педагог; Олег Бойкевич, художник; Роман Бугай, активіст Калуського товариства «Відродження»; Олег Вівчаренко, юрист; Олександр Волков, робітник; Ігор Гаврилук, інженер; Роман Гладиш, юрист; Михайло Головатий, інженер; Борис Голодюк, робітник; Валентин Дістрянов, хімік; Василь Дністрович, майстер; Зіновій Дума, історик; Ярослав Захарія, лікар; Богдан Канюка, інженер; Степан Каспрук, художник; Зіновій Когуч, вчитель; Віктор Колесник, член правління Товариства єврейської культури імені Шолома Алейхема; Роман Круцик, робітник; Володимир Обітоцький, хімік; Володимир Машталер, інженер; Антін Путько, пенсіонер; Северин Салітра, робітник; Роман Степаняк, інженер; Неоніла Стефурак, поетеса; Маркіян Чучук, біолог; Володимир Шатохін, викладач філософії; Володимир Шлемко, актор; Микола Яковина, художник. Необхідно згадати й про Сергія Бондаренка, Ярослава Шевчука, Леоніда Прокоп'юка – трьох із п'яти членів ініціативної групи, що започаткували народження на теренах Івано-Франківщини «неформального» об'єднання.

*Чорно кругом чи біло –
Не зупиняти рух.
Може зламатись – тіло,
Але ніколи – дух.*

Ці слова поета довоєнної плеяди Олекси Стефановича стали девізом «Руху», його філософією та практикою. Напровесні 1988-го «неформали» збиралися на березі міського озера. З перших місяців активно працювали: Маркіян Чучук, Зіновій Дума, Ярослав Шевчук, Левко Бондар, Степан Осташа, Роман Левицький, Володимир Ковальчук, Роман Багрій, Роман Гладиш, Ігор Попович, Роман Озимінський, Михайло Івасютин, Іван Шовковий, Володимир Гомза, Богдан Бринський, Олександр Семенюк та ін. Згодом до цієї когорти долучилися політ'язні – Уляна Скальська, Дарія Децик, Орест Дичковський, Опанас Заливаха, о. Антін Путько і його сини Марко та Орест; Ігор Дейчаківський, директор Української гімназії № 1; Роман Лучицький, доцент; Микола Лесюк, професор, один з перших учасників капели «Червона калина»; Ярослав Тайліх – наймолодший мер України, м. Івано-Франківськ; Степан Шулепа і Степан Волковецький, голови Івано-Франківського ОО ВУТ «Просвіта» ім. Т. Шевченка; Бог-

дан Борович – міський голова (1994–1998 рр.), голова обласної організації Конгресу українських націоналістів, голова Всеукраїнського братства ОУН–УПА; тогочасні молоді активісти і засновники Студентського братства – Віктор Кімакович, Віталій Перевізник, Олег Синютка та ін.

Ці відчайдухи не побоялися у ті непевні часи чинити спротив окупаційному московському тоталітарному режиму. Першими публічними акціями «рухівців» були: виступ гурту «Не журись!» 19 грудня 1987 року у приміщенні Івано-Франківського державного педагогічного інституту імені Василя Стефаника; відзначення чергових роковин перепоховання праху Тараса Шевченка на Чернечій горі в Каневі в приміському селі Микитинцях; збирання коштів для потреб української школи в Білому Борі (Польща); відзначення «Свята коломийки» в тодішньому Будинку культури № 1 м. Івано-Франківська; відзначення «Свята писанки»; вшанування пам'яті Івана Франка та Олександра Олеся; збирання підписів про надання українській мові державного статусу та ін. (див. *Документ 3*).

Щодо назви Товариства, то це питання виникло, ще буквально на перших зібраннях. Після заборони збиратися в морфологічному корпусі Івано-Франківського медінституту, зібрання продовжилися на території міського озера. Майбутні назви асоціювалися з минулим історії України – Товариство українських поступовців, Поступ і т. д. Назву товариства – слово «Рух» (популярним було розшифрування – ратуйте Україну хлопці), яка поширилася на всю Україну і далеко за її межі, запропонував один із ініціаторів його створення – Ярослав Шевчук. Визначення первісної суті – «культурно-наукове» (запропоновано тоді ж Зиновієм Думою – політика теж наука) вказувало, що Товариство не буде вузько-груповим, «квартирно-сімейним» утворенням, а зросте до максимально масового членства.

22 червня 1988 р. у м. Івано-Франківську офіційно зареєстровано культурно-наукове товариство Рух (постанова бюро обласного комітету ЛКСМ України Б-18/15 27.06.88 р. (див. *Документ 1*). Товариство отримало офіційний статус юридичної особи. Установчі збори Івано-Франківського обласного культурно-наукового товариства «Рух» відбулися 30 червня 1988 р. (див. *Документ 2*). Постановою бюро обкому комсомолу були затверджені «Загальні положення», які стали основою Статуту Івано-Франківського обласного культурно-наукового товариства «Рух». Перший Статут КНТ «Рух» був написаний на основі проєкту Товариства Лева. Маркіян Чучук його творчо опрацював, а потім редагуванням займався Зиновій Дума. До розроб-

лення Статуту і його схвалення загальними зборами члени і кандидати в члени Товариства були зобов'язані керуватися «Загальними положеннями» і Меморандумом (див. *Документ 4*). Меморандум прийнятий на загальних зборах Товариства «Рух» 27 жовтня 1988 р. Текст підготував голова Товариства Маркіян Чучук. На звороті документу 37 прізвищ і особистих підписів перших українських «рухівців».

Роман Гладиш згадує: «У жовтні 1988 року я вступив до Івано-Франківського культурно-наукового товариства (КНТ) «Рух», невдовзі став членом його ради, почав працювати в політичній секції. КНТ офіційно було створено у червні 1988-го й під егідою, як це не дивно сьогодні для декого прозвучить, бюро обкому комсомолу, що виходило з міркувань політичної кон'юнктури: тоді в часи горбачовської перебудови, було модно комсомольським організаціям «брати під своє крило» неформальні молодіжні об'єднання. Хоча потім те бюро зрозуміло, що обманулося в своїх сподіваннях стосовно КНТ «Рух», і двічі прийнятими рішеннями вимагало від товариства не виходити у своїй діяльності за рамки тих положень, які її регламентували, попереджало нас, що в іншому разі як засновник, ліквідує «Рух». Але, слава Богу, до цього не дійшло, бо державні компартійні і комсомольські структури бачили, як стрімко «Рух» набував популярності й авторитету серед жителів міста й області, і не лише молодих, як щораз масовішими ставали віча та інші заходи, які він проводив» (Гаврилович, 2021: 11).

Зиновій Дума в інтерв'ю з Романом Гладишем (стаття «Наша дорога до української свободи була встелена терням» – «Галичина» від 26 грудня 2009 р.) свідчить: «Саме тоді, наприкінці 1988-го, у діяльності культурно-наукового товариства «Рух» чітко вимальовувались два види діяльності – суто культурологічний та політичний. До політичної секції товариства, яку я очолив, увійшли три Романи – Роман Гладиш, Роман Круцик і нині, на жаль, покійний Роман Левицький, а ще Оксана Ольшанська, Володимир Ротару та інші. Наша політична секція підготувала проведення в Івано-Франківську мітингу, присвяченого пам'яті жертв сталінських репресій, прийняла заяву з приводу постанови ЦК КПУ та Президії Верховної Ради УРСР про відзначення 50-річчя «возз'єднання» західноукраїнських земель з УРСР і входження до складу СРСР, яку ти, Романе, якщо пригадуєш, передав на Захід. У цьому нашому документі ми категорично заперечили будь-яку позитивну роль тоталітарного сталінського режиму в «збиранні» українських земель, задекларували несумісність інтересів української нації та будь-

якої тоталітарної доктрини, акцентували увагу на зв'язних злочинах більшовизму на українських землях. Поступово до нашої діяльності, спершу обережно, а потім все активніше, почали долучатися представники старшого покоління – колишні політв'язні Богдан Ребрик, Юліян Куйбіда, Орест Дичковський, нині, на жаль, уже покійний та інші. У тих умовах діяльності нашої політичної секції, засідання якої відбувалися відкрито, стала для молоді школою громадянського змужніння. Ми разом осмислювали завдання, які стояли тоді перед українським суспільством, не з точки зору збройної боротьби, політичного сектантства та організаційного ізоляціонізму, а на засадах європейських демократичних традицій.

Р. Г. Словом, готували кадри для невдовзі створеного Народного руху України за перебудову, Товариства української мови, «Меморіалу», перших українських політичних партій тощо.

– Саме так. А ще налагодили випуск власної газети «Крок», яку друкували в Прибалтиці за допомогою наших тамтешніх друзів, переосмислювали досвід національно-визвольного руху в Галичині у ХІХ та ХХ століттях і робили багато інших корисних для України речей.

Р. Г. Про трагедію Дем'янового Лазу теж заговорили першими...» (АІФКОНРУ Ф. 1. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 72).

Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» виступило одним із засновників перших громадсько-політичних товариств області – Товариства української мови імені Тараса Шевченка (15 квітня 1989 р. – обласна конференція ТУМу, головою обрано письменника Степана Пушика), а також Народного Руху України за перебудову (13 серпня 1989 р. – Установчі збори обласної організації НРУ за перебудову, голова – художник Микола Яковина) та «Меморіалу» імені Василя Стуса (14 жовтня 1989 р. створена обласна організація на чолі з істориком Зиновієм Думою) на Івано-Франківщині.

Щовівторка і щочетверга збори товариства відвідувало 40–60 осіб. Чисельність товариства різко зростала. Незважаючи на це, товариство не мало власного приміщення і змушене було проводити свою роботу в приміщеннях міському та обкому ЛКСМ України, краєзнавчого і художнього музеїв чи просто неба, що аж ніяк не перешкоджало його роботі. В таких умовах виникала ціла низка проблем організаційного, фінансового порядку, зокрема відсутність місця для збереження архіву, бухгалтерських документів, каси товариства, печатки та іншого. У пошуках приміщення керівництво Товариства неодноразово, але

безрезультатно зверталось до житлово-експлуатаційного управління, житлово-експлуатаційних дільниць №№ 6, 8, 9 і 11 м. Івано-Франківська.

Перші спроби реалізації відкритих «політичних вимог» товариства згідно з записами зборів можна датувати початком грудня 1988 р. Так, у «ЗАПИСУ ЗБОРІВ» 6 грудня 1988 р. П. 6 – «Мітинг пам'яті жертв сталінізму. Корегування заяви на його здійснення. Текст чистовий готує Р. Гладіш». Керівництво товариства та ініціативна група почали готувати перший масовий мітинг, долаючи при цьому шалений спротив органів влади, ще кілька місяців раніше (АІФКОНРУ Ф. 1. Оп. 2. Спр. 15. Арк. 65).

Резонансною подією став перший масовий мітинг проведений Товариством 29 січня 1989 р. в Івано-Франківську – «Злочини сталінізму – це злочини проти людства», «Ганьба сталінським катам». Мітинг пам'яті жертв сталінських репресій двічі переносився міськвиконкомом (мінялися місця проведення і дати), а з архівних документів АІФКОНРУ (запису зборів) випливає, що підготовчі роботи велися упродовж шести-семи місяців.

Стаття Богдана Білецького «Нема терміну давності» («Комсомольський прапор» від 4 лютого 1989 р.) «ЗЛОЧИНИ сталінізму – це злочини проти людства», «Ганьба сталінським катам» – під такими лозунгами проходив мітинг в Івано-Франківську. Мітинг пам'яті жертв сталінських репресій двічі переносився міськвиконкомом. Причини цього нині назвати важко, однак захід, з яким виступило культурно-наукове товариство «Рух», незвичний для області... Сотні мешканців міста прийшли в парк культури і відпочинку імені Т. Г. Шевченка. Одних цікавило, як проходитиме народовиявлення, інші хотіли почути про ті страшні часи від очевидців, самих жертв катів “вождя всіх часів і народів”... На трибуну виходили люди зі сльозами на очах... Молодий івано-франківський композитор Леонід Бондар виконує власну пісню «Невинним жертвам сталінських репресій», член культурно-наукового товариства «Рух» Р. В. Гладіш зачитує звернення до учасників мітингу. У ньому наводяться цифри масових сталінських репресій у нашій країні, говориться про жертви на Прикарпатті. Скільки їх? Хто візьметься за нелегке розслідування цих злочинів – науковці, письменники, чи, може, ми, журналісти? Принаймні у виступах науковців такого бажання не було чути. Д. В. Шлемко, М. К. Фіглевський, С. М. Чапуга наводили нові факти, вносили пропозиції. Доктор економічних наук О. С. Григор'єв вважав, що Товариство «Рух» замість того, щоб копатися в сталінізмі, нехай краще займеться проблемами екології та боротьбою за роззброєння й мир. А на думку молодого робіт-

ника цементно-шиферного комбінату Володимира Грицака, ініціативна група товариства взяла на свої плечі нелегку ношу – ношу Правди. Пам'яті жертвам сталінізму присвятила свій вірш одеська поетеса Оксана Василець. З цікавістю учасники мітингу слухали виступ відповідального секретаря львівського Товариства Лева Ярослава Рибачака. Наш гість, зокрема, зауважив, що за програмою ведення це не мітинг, а швидше чергові збори. Не можу не погодитись з таким твердженням. Недостатньо фактів, мало емоцій, дві відведені години, напевно, не дозволили виступити ще багатьом. Однак перший крок зроблено і до окремих пропозицій, наприклад, щодо створення в області товариства української мови, варто прислухатися» (АІФКОНРУ Ф. 1. Оп. 3. Спр. 5. Арк. 33).

Навесні 1989-го активісти із політичної секції товариства на одній із підпільних квартир зустрілись із активістами Греко-Католицької Церкви нині покійними Ярославом Водницьким, Іваном Павликівським та в'язнем сталінських та брежнєвських концтаборів єпископом Павлом Василюком і священниками Миколою і Григорієм Сімкайлами. На цій зустрічі були також Роман Гладіш і Зиновій Дума (стаття «Де творилася Україна...» – «Галичина» від 28 червня 2018 р.). Як згадує останній: «Її результатом стало створення Комітету сприяння УГКЦ – структури, яка завадила створенню на наших теренах клерикально-шовіністичної «п'ятої колонії», форпосту «руського міра» в Галичині. У грудні 1989-го на мітингу біля «Головпошти» від імені створеного Комітету сприяння УГКЦ я вимагав передачі катедрального собору його законним власникам – віруючим катакомбної Української Церкви. Буквально через декілька днів цю вимогу тодішня влада задовольнила, а вже у січні наступного року вірним УГКЦ передали ключі від цього храму. Це сталося тоді, коли про щось подібне до цього часу у Львові навіть ніхто не мріяв...» (АІФКОНРУ Ф. 1. Оп. 1. Спр. 2. Арк. 175).

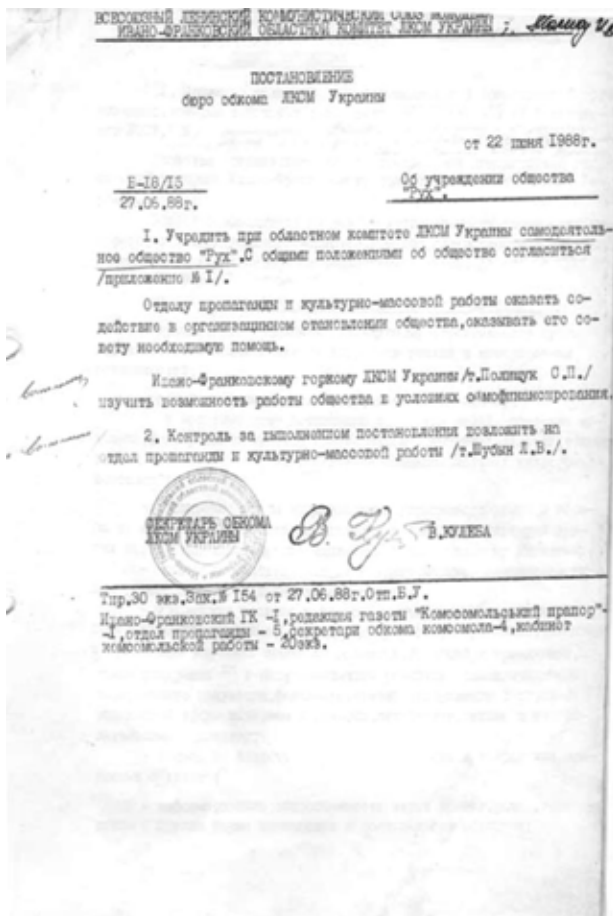
Це лише кілька штрихів-аргументів щодо діяльності Івано-Франківського КНТ «Рух». У популяризації роботи Товариства «Рух» одним із перших відгукнувся вчитель, майбутній доктор історичних наук, професор Ігор Андрухів статтею «Прилучайтесь до «Руху» у газеті «Вперед» від 1 жовтня 1988 р. (органі Тисменицького районного комітету Компартії України і районної Ради народних депутатів).

Висновки. В Україні організаційно НРУ за перебудову сформувався в надрах творчих спілок й Всеукраїнського товариства української мови імені Тараса Шевченка в регіонах. Однак, в Івано-Франківській області була своя історична особливість, яка полягала в тому, що саме тут «рухівська ідея» викристалізувалася в «чистому вигляді»

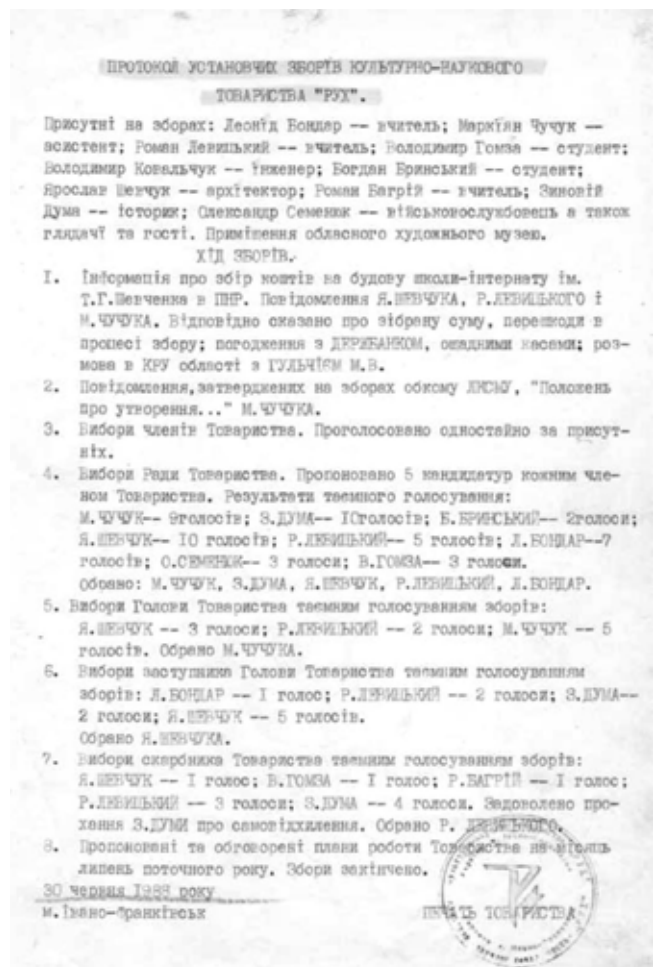
завдяки зусиллям окремих патріотів (Маркіяна Чучука, Зиновія Думи, Ярослава Шевчука), котрі об'єдналися в організовану структуру. Унікальність суспільно-політичного життя України – Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» («Малий Рух»). Не применшуючи ролі Івано-Франківської філії УГС (обласного проводу УРП,) обласної організації УХДП, обласної організації товариства «Меморіал» імені Василя Стуса, Товариства української мови імені Тараса Шевченка, обласної організації ДемПУ, обласного проводу об'єднання ДСУ, обласного об'єднання страйкових комітетів, окружного проводу СНУМу, крайової асоціації українських правників, Студентського братства, Союзу українок, Братства УПА, саме КНТ «Рух» взяло на себе левову частку зусиль на шляху національно-демократичного відродження. Активні члени товариства стали лідерами цих організацій. Товариство підтримало й усі інші громадські та релігійні інституції, які виникли в регіоні на засадах української національної ідеї. На великих промислових під-

приємствах, державних установах та організаціях масово створювалися громадські політичні організації – страйкові комітети та об'єднання осередків Народного Руху України за перебудову зареєстрованих відповідними рішеннями виконавчих комітетів міських та районних рад народних депутатів Івано-Франківської області. Історична заслуга Івано-Франківського обласного КНТ «Рух» полягає в тому, що саме ця організація в класичному вигляді й під власною назвою (яка й поширилася на всеукраїнську), сформувалася громадськістю і виступила одним із ключових витоків створення Народного Руху України в 1987–1988 рр. й вела активну роботу з товариствами більшості областей УРСР, республіками СРСР та діаспорою.

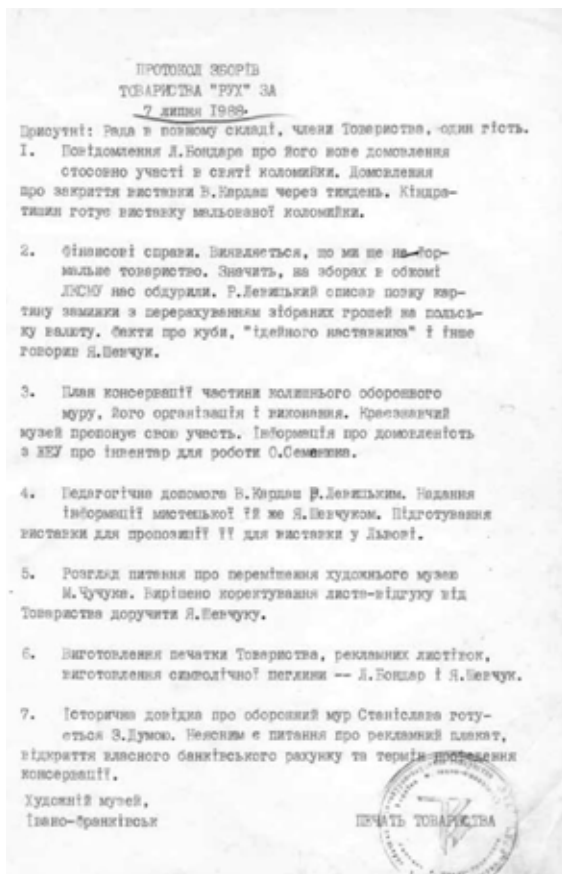
Перспективи подальших розвідок цього питання. Окремого історичного дослідження потребує проблема співпраці масових громадських організацій в другій половині 1980-х років з новостворюваними політичними партіями, як в західному регіоні, так і в масштабах всієї України, а також з релігійними інституціями та діаспорою.



Документ 1



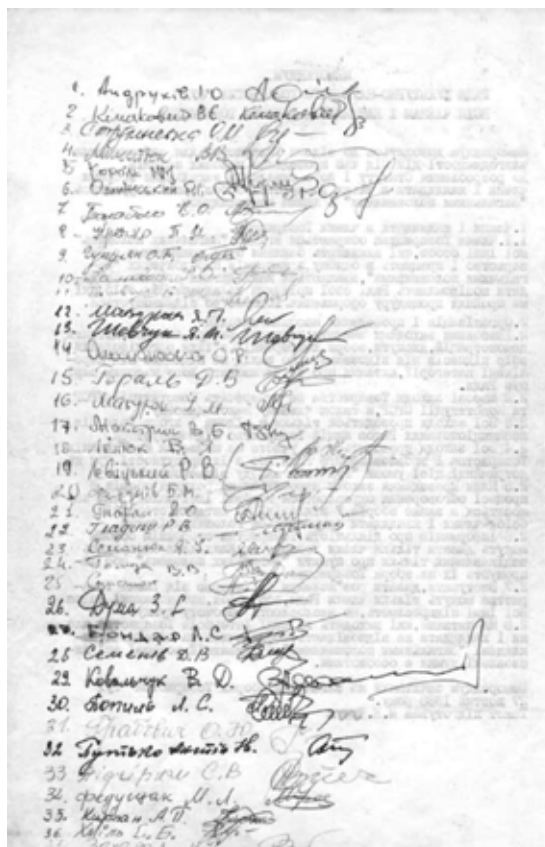
Документ 2



Документ 3



Документ 4



Документ 5

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів Івано-Франківської Крайової організації Народного Руху України (АІФКОНРУ).
2. Кіндрачук Н. За Україну незалежну (Роль Народного Руху України у здобутті незалежності України: 1989–1991 рр.). Івано-Франківськ, 2013. 208 с.
3. Гарань О. Убити дракона. *З історії Руху та нових партій України*. Київ, 1993, 200 с.
4. Курносів Ю. Інакомислення в Україні (60-ті – перша половина 80-х років ХХ століття). Київ, 1994. 221 с.
5. Касьянов Г. Незгодні: українська інтелігенція в русі опору 1960–80-х років в Україні. Київ, 1995. 222 с.
6. Іськів В. Призначення Руху. Львів, 2018. 490 с.
7. Кобута С. Організаційне оформлення Народного Руху України на Прикарпатті в 1989-1990 роках. *Народний рух України: місце в історії та політиці* : матеріали третьої Всеукраїнської наукової конференції 10–11 вересня 1998 р., м. Одеса. Одеса, 1998. С.3 2–34.
8. Кобута С. Розвиток політичної боротьби на Прикарпатті в 1989–1990 роках. Галичина. 1999. № 3. С. 76–94.
9. Кобута С. «Рух»: перша новітня громадська організація на Прикарпатті. *Вісник Прикарпатського університету. Історія*. 2000. Вип. III. Івано-Франківськ. С. 135–144.
10. Maliarchuk O., Kogut O. Origins of the people's movement of Ukraine – Ivano-Frankivsk Regional Culture and Scientific Society «Rukh». *East European Historical Bulletin* / [chief editor Vasyl Plynysyi]. Drohobych, 2020. Issue 17. S.197–211.
11. Maliarchuk O., Kogut O. Cooperation of non-governmental organizations with local self-government bodies and state authorities 1988 – 2021 (on the example of the western region of Ukraine). *East European Historical Bulletin* / [chief editor Vasyl Plynysyi]. Drohobych, 2021. Issue. 21 S. 198–207.
12. Малярчук О., Когут О., Івасів Р., Остап'як В. Івано-Франківське обласне культурно-наукове товариство «Рух» – провісник українського відродження 1988–1991 років. Івано-Франківськ, 2021. 128 с.
13. Малярчук О. Соціально-економічні процеси в західному регіоні Української РСР (1964–1991). Івано-Франківськ, 2015. 548 с.
14. Малярчук О., Відливаний О., Кецимур О. Калуська міська Рада першого демократичного скликання: історія в документах. Івано-Франківськ, 2020. 260 с.
15. Кугутяк М. Україна. Нація. Державність. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 20-річчю створення Народного Руху України. Івано-Франківськ, 29 жовтня 2009 р. Івано-Франківськ, 2009. 284 с.
16. Яковина М. Хроніка Руху: від «третьох советів» до самостійної України». Львів, 2002. 64 с.
17. Гладиш Р. «Як найдорожчі реліквії...» Омелян Левицький: За 30 років діяльності «Меморіалу» ми провели 100 розкопок і знайшли понад 3 400 загублених життів. Галичина. 2020. 14–20 серпня. С. 5.
18. Гладиш Р. Пробудження... Кожен з нас мусить запитати себе, чи гідний він бути апостолом заповітів великих українців. Галичина. 2020. 30 жовтня – 5 листопада. С. 6.
19. Гладиш Р. Свідчать калуські хроніки «забутої революції». Галичина. 2020. 4–10 грудня. С. 18.
20. Івасів Р. Романтики «Малого Руху», або чому й досі ім'я вбитого в 1989 р. активіста Романа Левицького не присвоїли школі у Васючині на Рогатинщині, де він навчався? Галичина. 2018. 19 червня. С. 1, 4.
21. Івасів Р. Велич і місія. Богдан Бринський: доля призначила Опанасові Заливасі виснажливу боротьбу, нелюдське терпіння, постійну працю і світлу віру в гідне майбутнє українського народу. Галичина. 2021. 22–28 січня. С. 10.
22. Гаврилович І. У журналістику благословив В. Чорновіл. Галичина. 2021. 12–18 березня. С. 11, 16.

REFERENCES

1. Arkhiv Ivano-Frankivskoi Kraiovoi orhanizatsii Narodnoho Rukhu Ukrainy (AIFKONRU) [Archive of the Ivano-Frankivsk Regional Organization of the People's Movement of Ukraine (AIFROMU)] [in Ukrainian].
2. Kindrachuk N. Za Ukrainu nezalezhnu (Rol Narodnoho Rukhu Ukrainy u zdobutti nezalezhnosti Ukrainy: 1989–1991 rr.) [For an independent Ukraine (Role of the People's Movement of Ukraine in gaining the independence of Ukraine: 1989–1991)]. Ivano-Frankivsk, 2013. 208 p [in Ukrainian].
3. Haran O. Ubyty drakona: Z istorii Rukhu ta novykh partii Ukrainy [Kill the dragon: From the history of the Movement and new parties of Ukraine]. Kyiv, 1993, 200 p [in Ukrainian].
4. Kurnosov Yu. Inakomysslenia v Ukraini (60-ti – persha polovyna 80-kh rokiv XX stolittia) [Dissent in Ukraine (the 60s – first half of the 80s of the XX century)]. Kyiv, 1994. 221 p [in Ukrainian].
5. Kasianov H. Nezghodni: ukrainska intelihentsiia v rusi oporu 1960–80-kh rokiv v Ukraini [Dissenters: Ukrainian intelligentsia in the resistance movement of the 1960s and 1980s in Ukraine.]. Kyiv, 1995. 222 p [in Ukrainian].
6. Iskv V. Pryznachennia Rukhu [Purpose of the Movement]. Lviv, 2018. 490 p [in Ukrainian].
7. Kobuta S. Orhanizatsiine oformlennia Narodnoho Rukhu Ukrainy na Prykarpatti v 1989-1990 rokakh [Organizational design of the People's Movement of Ukraine in Prykarpattia in 1989–1990]. The People's Movement of Ukraine: a place in history and politics. Proceedings of the Third All-Ukrainian Scientific Conference September 10–11, 1998, Odessa. Odessa, 1998. pp. 32–34 [in Ukrainian].
8. Kobuta S. Rozvytok politychnoi borotby na Prykarpatti v 1989–1990 rokakh [Development of the political struggle in Prykarpattia in 1989–1990]. Halychyna. 1999. Nr 3. pp. 76–94 [in Ukrainian].
9. Kobuta S. «Rukh»: persha novitnia hromadska orhanizatsiia na Prykarpatti [“Movement”: the first modern public organization in Prykarpattia]. Bulletin of the Precarpathian University. History. 2000. Issue III. Ivano-Frankivsk. pp. 135–144 [in Ukrainian].

10. Maliarchuk O., Kogut O. Origins of the people's movement of Ukraine – Ivano-Frankivsk Regional Culture and Scientific Society «Rukh». East European Historical Bulletin / [chief editor Vasyl Ilnytsyi]. Drohobych, 2020. Issue 17. pp. 197–211 [in Ukrainian].
11. Maliarchuk O., Kogut O. Cooperation of non-governmental organizations with local self-government bodies and state authorities 1988 – 2021 (on the example of the western region of Ukraine). East European Historical Bulletin / [chief editor Vasyl Ilnytsyi]. Drohobych, 2021. Issue. 21. pp. 198–207 [in Ukrainian].
12. Maliarchuk O., Kogut O., Ivasiv R., Ostapiak V. Ivano-Frankivske oblasne kulturno-naukove tovarystvo «Rukh» – provisnyk ukrainskoho vidrozhennia 1988–1991 rokiv [Ivano-Frankivsk Regional Cultural and Scientific Society “Movement” – a harbinger of the Ukrainian revival in 1988–1991]. Ivano-Frankivsk, 2021. 128 p [in Ukrainian].
13. Maliarchuk O. Sotsialno-ekonomichni protsesy v zachidnomu rehioni Ukrainskoi RSR (1964–1991) [Socio-economic processes in the western region of the Ukrainian SSR (1964–1991)]. Ivano-Frankivsk, 2015. 548 p [in Ukrainian].
14. Maliarchuk O., Vidlyvaniy O., Ketsmur O. Kaluska miska Rada pershoho demokratychnoho sklykannia: istoriia v dokumentakh [Kalush Town Council of the first democratic convocation: history in the documents.]. Ivano-Frankivsk, 2020. 260 p [in Ukrainian].
15. Kuhuatiak M. Ukraina. Natsiia. Derzhavnist [Ukraine. Nation. Statehood]. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific Conference dedicated to the 20th Anniversary of the People's Movement of Ukraine. Ivano-Frankivsk, October 29, 2009. Ivano-Frankivsk, 2009. 284 p [in Ukrainian].
16. Yakovyna M. Khronika Rukhu: vid “tretikh sovietiv” do samostiinoi Ukrainy [Chronicle of the Movement: from “third Soviets” to independent Ukraine]. Lviv, 2002. 64 p [in Ukrainian].
17. Hladysh R. “Yak naidorozhchi relikvii...” Omelian Levytskyi: Za 30 rokiv diialnosti “Memorialu” my provely 100 rozkopok i znaishly ponad 3 400 zahublenykh zhyttiv [“As the most expensive relics...” Omelian Levytskyi: During the 30 years of Memorial's activity, we have conducted 100 excavations and found more than 3,400 lost lives]. Halychyna. 2020. 14–20 August. p. 5 [in Ukrainian].
18. Hladysh R. Probudzhennia... Kozhen z nas musyt zapytaty sebe, chy hidnyi vin buty apostolom zapovitiv velykykh ukraintsv [Awakening ... Each of us must ask ourselves whether he or she is worthy to be an apostle of the testaments of the great Ukrainians]. Halychyna. 2020. 30 October – 5 November. p. 6 [in Ukrainian].
19. Hladysh R. Svidchat kaluski khroniky «zabutoi revoliutsii» [Kalush chronicles of the “forgotten revolution” testify.]. Halychyna. 2020. 4–10 December. p. 18 [in Ukrainian].
20. Ivasiv R. Romantyky «Maloho Rukhu», abo chomu i dosi imia vbytoho v 1989 r. aktyvista Romana Levytskoho ne prysvoily shkoli u Vasiuchyni na Rohatynshchyni, de vin navchavsia? [Romantics of the “Small Movement”, or why has not the name of the activist Roman Levytskyi, killed in 1989, been given to the school in Vasiuchyn in Rohatyn region, where he studied?] Halychyna. 2018. 19 June. pp. 1, 4 [in Ukrainian].
21. Ivasiv R. Velych i misiia. Bohdan Brynskyi: dolia pryznachyla Opanasovi Zalyvasi vysnazhlyvu borotbu, neliudske terpinnia, postiinu pratsiu i svitlu viru v hidne maibutnie ukrainskoho narodu [Greatness and mission. Bohdan Brynskyi: Fate destined Opanas Zalyvakha exhausting struggle, inhuman patience, constant work and bright faith in the worthy future of the Ukrainian people]. Halychyna. 2021. 22–28 January. p. 10 [in Ukrainian].
22. Havrylovych I. U zhurnalistyku blahoslovyy V. Chornovil [V. Chornovil blessed me to be a journalist]. Halychyna. 2021. 12–18 March. pp. 11, 16 [in Ukrainian].

Олександр МАСЛЮК,
orcid.org/0000-0002-0060-6518
провідний бібліотекар

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) maslukoleksandr@gmail.com

КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕАТРІВ В УКРАЇНСЬКІЙ РСР (1943–1945 РР.)

У статті висвітлено проблему кадрового забезпечення українських театрів в завершальний період Другої світової війни. В роботі використані порівняльно-історичний, історико-генетичний, математичний методи дослідження. Вперше було проаналізовано статистичні дані про кількість працівників провідних київських театрів, визначено їх національний та гендерний склад. Цьому сприяють документи, які містяться в Центральному державному архіві-музеї літератури та мистецтв України, Центральному архіві вищих органів влади та управління України, Центральному державному архіві громадських об'єднань України. Виявлено особливості формування державної кадрової політики в мистецькій сфері. Зокрема, розглянуто міграцію професійних кадрів на території України.

На основі архівних джерел вдалося з'ясувати, що більшість театральних закладів України відчували нестачу професійних кадрів. В окремих театрах не вистачало акторів чоловічої статі. Це призводило до обмеження в обслуговуванні та репертуарній політиці театру. Деякі працівники працювали понаднормово. Для забезпечення західноукраїнських земель культурним обслуговуванням зі інших областей України радянське керівництво надсило професійні кадри і навіть переміщувало цілі театральні колективи. Враховуючи необхідність культурного обслуговування та ідеологічної пропаганди серед населення, влада змушена була використовувати висококваліфікованих фахівців, які перебували в німецькій окупації. Перед цим театральні діячі перевірялися на наявність співпраці з ворогом. Діячі, які перебували в окупації, відчували засудження з боку влади і колег, піддавалися численним перевіркам. Здійснювалося перешикоджання їх творчій діяльності. Для зменшення дефіциту кадрів при провідних театрах країни відкривалися студії, термін навчання в яких становив лише два роки. Встановлено, що в Київському театрі опери та балету велику частку займали представники національних меншин (росіяни і євреї). В даному закладі серед творчих професій українці становили трохи більше 40%. Цей факт негативно впливав на розвиток української національної культури.

Ключові слова: Друга світова війна, німецько-радянська війна, театр, професійні кадри, Українська РСР, культурна політика.

Oleksandr MASLIUK,
orcid.org/0000-0002-0060-6518
Leading librarian

National Academy of Culture and Arts Management
(Kyiv, Ukraine) maslukoleksandr@gmail.com

STAFFING OF THEATRES IN THE UKRAINIAN SSR (1943–1945)

The article highlights the problem of staffing Ukrainian theatres in the final period of the Second World War. The work uses comparative-historical, historical-genetic, mathematical research methods. For the first time, statistical data on the number of employees of leading Kyiv theatres was analysed, and their national and gender structure was determined. The basis of the analysis is the documents, contained in the Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine, the Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine, and the Central State Archives of Public Organisations of Ukraine.

The peculiarities of the formation of the state personnel policy in the artistic sphere have been revealed. In particular, the migration of professional personnel on the territory of Ukraine was considered. Basing of the archival sources it was found out that the majority of theatrical institutions of Ukraine experienced a lack of professionals. Some theatres needed male actors. Those led to limitations in the theatre's service and repertoire policy. Some representatives of the staff worked overtime. In order to provide the Western Ukrainian lands with cultural services from other regions of Ukraine, the Soviet leadership sent professionals and even made remove the entire theatre groups there. Considering the need for cultural service and ideological propaganda among the population, the authorities were forced to use highly qualified specialists who worked under the German occupation. Before that, theatre actors had been checked for collaboration with the enemy. Activists who were under occupation felt condemned by the authorities and colleagues, and were subjected to numerous inspections. Their creative activity was hindered. In order to reduce the shortage of personnel, studios were opened at the leading theatres, where the training period lasted only two years. It was established that the significant part of the Kyiv Opera and Ballet Theatre was the representatives of national minorities (Russians and Jews). There were little more than 40% of the Ukrainians among its creative professionals. This fact had a negative impact on the development of Ukrainian national culture.

Key words: World War II, German-Soviet war, theatre, professionals, staff, Ukrainian SSR, cultural policy.

Постановка проблеми. В 1943 р. розпочалося повномасштабне звільнення території України від нацистської Німеччини та її союзників, яке тривало аж до 28 жовтня 1944 р. З приходом Червоної армії поверталися з евакуації мистецькі заклади, діячі культури, митці. Незважаючи на це, однією з головних проблем стабільного функціонування театрів було кадрове забезпечення. Підтвердженням цього є великий масив документів цього часу.

Метою статті є висвітлити проблему кадрового забезпечення українських театрів у завершальний період Другої світової війни.

Виклад основного матеріалу. У звільненому Києві розпочав роботу Київський музичний театр, які складався з працівників, що залишилися під окупацією (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 1. Арк. 27-31 зв.). Згідно зі списком співробітників театру від 15 грудня 1943 р. у роки окупації в Київському оперному театрі працювало 55% художньо-керівного персоналу, 72,7% артистів-солістів, 20% артистів оперети, 84,8% артистів хору, 61,6% артистів оркестру, 81% артистів балету. Багато митців, які працювали під час окупації в оперному театрі, були на роботі в даному закладі і до радянсько-німецької війни. Наприклад, з 29 артистів оркестру, які працювали на окупованій території в оперному театрі, 9 осіб були працівниками Київського оперного театру і до окупації м. Києва (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 1. Арк. 73-78). Перед поверненням Київського оперного театру з евакуації до рідного міста з Київського музичного театру звільнили або перевели до іншого закладу 61,5% артистів-солістів, 83,3% артистів оперети, 10,6% артистів хору, 25% складу оркестру, 6,3% артистів балету (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 2. Арк. 26-30). Республіканська влада запланувала об'єднання Київської опери та Київського музичного театру.

Багато артистів, які перебували під нацистською окупацією і працювали в Київській опері в той час, продовжували працювати в Київському театрі опери та балету після повернення театру з Іркутська. Певних змін зазнав національний склад колективу театру. Так, станом на 15 грудня 1943 р. серед 66 артистів хору було 17 росіян, 2 поляка, 1 вірмен і 46 українців (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 1. Арк. 74-75^а). Серед артистів оркестру українці поступалися росіянам: з 47 осіб у театрі працювали 18 українців, 22 росіяни, 3 поляки, 1 чех і 1 єврей, який під час окупації працював в оперному театрі (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 1. Арк. 75^а-75). Серед художнього персоналу (артистів-солістів, артистів оперети, хору, балету,

оркестру) українців було 62,7%, а росіян – 30,7%. Уже 1945 р. частина українців серед творчого персоналу зменшилася. Серед художньо-керівного складу оперного театру було 12 росіян, 12 євреїв, 3 представники інших національностей і 18 українців. Також поступалися українці іншим національностям в оркестрі. У цій сфері діяльності з 93 осіб трохи більше половини становили представники єврейської національності (47 осіб). Крім цього, в оркестрі працювало 16 росіян, 1 чех і 1 представниця татарської національності. Балет складався переважно з артистів російської національності. З 77 працівників балету 44 були представниками російської національності, 11 – єврейської. 20 працівників балету становили українці. Всього серед творчих професій українців було 43,2%, росіян – 29,9%, євреїв – 25,6% (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 3. Арк. 1-19). Тобто серед артистів-солістів та працівників оркестру та балету українці становили меншість. Можна з впевненістю заявити, що творчий колектив Київського театру опери та балету був багатонаціональним.

Відповідно до встановленого штатного розпису колектив Київського оперного театру мав складатися з 751 осіб. Всього ж в кінці 1944 р. працювало 574 особи. Натомість, театр був укомплектований лише на 76,4% (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 1. Спр. 30. Арк. 12). Художньо-керівний персонал був укомплектований на 75%, художній – на 73,2%, художньо-технічний – на 80,8%, господарсько-технічний – 80,2%, адміністративно-управлінський – на 81,8%. На основі наказу Комітету в справах мистецтв при РНК УРСР, ще у березні 1945 р., колектив театру був недоукомплектований на 20-25% (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 1. Спр. 30. Арк. 50).

Уже в 1945 р. кількість працівників театру значно зросла на майже 150 осіб і становила 724 осіб. В той же час недоукомплектація кадрового складу залишалася через доведення штатного розпису до 825 осіб. Персонал театру набраний на 86%. Художньо-керівний персонал був укомплектований на 86%, художній персонал – на 95%, художньо-технічний персонал – на 76%, господарсько-технічний персонал – на 85%, адміністративно-управлінський – 92%. Тобто недобір коливався від 5 до 24%.

Достатня кількість мистецьких кадрів позитивно вплинула на творчу діяльність театру та здійснення репертуарного плану. Натомість, відбувся недобір художньо-технічних працівників. Замість запланованих 218 осіб вдалося набрати лише 166 (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 1. Спр. 40. Арк. 42-43).

Щоб не допускати зривів виробничих планів, художньо-технічний персонал змушений був працювати позанормовано. Згідно з протоколом оргбюро профспілок мистецтв УРСР від 26 вересня 1945 р. цех робітників був укомплектований лише на 27,5%. При затвердженому штатові в кількості 40 осіб працювало в закладі лише 11 осіб. Позанормовий графік мав такий вигляд: з 1 по 24 вересня 1945 р. робітники цеху сцени працювали по 12,5 год, а в окремі дні (2, 6, 15 вересня того ж року) – по 14 годин на добу. Дирекція не завжди надавала цим працівникам щотижневий вихідний: у вересні 1945 р. замість чотирьох днів було два вихідних. Варто зазначити, що керівництво закладу не погоджувала позанормовану роботу з профспілкою, а місцевий комітет профспілки закривав очі на порушення трудового законодавства. Оргбюро профспілки працівників мистецтв УРСР попередило дирекцію оперного театру про можливу кримінальну відповідальність за порушення трудового законодавства. Комітету в справах мистецтв при РНК УРСР було запропоновано допомогти укомплектувати штат робітників цеху і покращити житлово-побутові умови працівників, а також створити короткотермінові курси для підготовки даних кадрів (ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 3. Спр. 1. Арк. 1-1зв.).

Зупинимось детальніше на чисельності працівників Київського російського театру ім. Лесі Українки. Згідно зі звітом російського драматичного театру персонал артистів драми було сформовано на 80%, артистів оркестру – 86,4%, художньо-технічний персонал – 86,6%, господарсько-технічний – 84,6%, адміністративно-управлінських – 87,5%. Протягом року в середньому в хорі працювало 10 осіб замість 5 артистів, тобто ліміт було перевищено майже вдвічі. Всього в театрі в середньому мало працювати 284 особи, але в звіті середньосписочна кількість працівників складалася з 249 осіб (ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 15. Арк. 8зв.). Тобто кадри театру були недоукомплектовані на 12,3%.

У 1945 р. ситуація з творчими кадрами суттєво покращилася. Так, середня кількість художньо-керівного і адміністративно-управлінського персоналу відповідала плану і становила по 16 осіб. Середня частка артистів драми становила 96,9%, артистів оркестру – 90,9%, художньо-технічних працівників – 79,7%, господарсько-технічних робітників – 94,1%. Також вдалося укомплектувати театр артистами хору і допоміжним складом. У театрі в середньому працювало 5 артистів хору і 10 артистів допоміжного складу, що відповідало фінансовому плану (ЦДАМЛМ України. Ф. 567.

Оп. 2. Спр. 20. Арк. 9зв.). Як і в Київському оперному театрі, тут суттєво не вистачало працівників художньо-технічного персоналу. Всього художньо-технічні кадри були укомплектовані на 79,7%. Фонд заробітної плати був розрахований на 293 особи, а в звіті зазначалися 269 працівників. Тобто театр був недоукомплектований кваліфікованими кадрами лише на 8,2%. Всього станом на 1 січня 1946 р. в театрі працювало 273 осіб, в тому числі, 110 жінок. Жінки становили 40,3% колективу театру (ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 20. Арк. 17): частка жінок у складі художньо-керівного персоналу становила третину, серед художнього персоналу – 41,5%, серед художньо-технічного персоналу – 21,7%, серед господарсько-технічного персоналу – 49,4%. Чоловіки суттєво переважили жінок серед технічного персоналу. Тобто навіть після війни в галузі переважали чоловіки, окрім адміністративно-управлінського персоналу, де з 13 керівників 7 осіб були жінками. Навіть серед господарсько-технічного персоналу чоловіки переважали за кількістю, хоча деякі професії в той час вважалися виключно жіночими.

Незважаючи на це, адміністрація Київського театру російської драми у вересні 1944 р. через неукомплектованість театру акторами, особливо чоловічої статі, не змогла сформувати бригаду для культурного обслуговування фронту (ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 11. Арк. 14, 16).

Схожа ситуація з кадрами була і в Київському українському драматичному театрі ім. І. Франка. В 1944 р. запланована середньосписочна кількість працівників дорівнювала 316 осіб, працювало ж 279 осіб (ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 1. Спр. 11. Арк. 9зв.). Кваліфіковані кадри були укомплектованими на 85,6%. По окремих спеціальностях ситуація була такою: артистів драми укомплектували на 96,2%, артистів хору – 56%, працівників оркестру – 80%, художньо-технічний персонал – 91,9%, господарсько-технічний персонал – 96,7%, адміністративно-управлінський персонал – на 2/3. Як ми бачимо, на відміну від оперного та російського драматичного театрів художньо-технічний персонал цього закладу був майже укомплектований. Натомість, не вистачало артистів хору та адміністративно-управлінського персоналу, що для згаданих театрів не було суттєвою проблемою. В 1945 р. ситуація з кваліфікованими кадрами в Київському українському драматичному театрі ім. І. Франка на відміну від театру ім. Лесі Українки погіршилася. Порівняно з 1944 р. план кількості робітників майже не змінився і становив 317 осіб, тобто 83%.

Але середньосписочна кількість працівників в 1945 р. зменшилася і становила всього 263 особи. Тобто художньо-керівний персонал був сформований на 81,8%, художній персонал – на 79,9%, художньо-технічний персонал – 83,8%, адміністративно-управлінський персонал – 76,2%, господарсько-технічний персонал – 90,9% (ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 1. Спр. 13. Арк. 9зв. – 14).

Станом на 1 січня 1946 р. у театрі працювало 278 осіб, з яких 138 жінки. Серед художньо-керівного персоналу жінки становили 35%, серед художнього персоналу – 38,7%, серед художньо-технічного персоналу – 36,4%, серед адміністративно-управлінського – 52,9%. Серед господарсько-технічного персоналу жінки становили 83,3% (ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 1. Спр. 13. Арк. 14). Лише завдяки цьому кількість представників жіночої статі театру становила 49,6%. Жінки перебували на посадах прибиральниць, вахтерок.

Кількісний склад працівників Центрального республіканського театру ляльок зафіксований у звіті про діяльність закладу за 1945 р. Всього було заплановано середньосписочну кількість працівників в розмірі 49 осіб (художньо-керівний персонал мав становити 4 особи, акторський склад – 19, художньо-технічний персонал – 11, господарсько-технічний персонал – 7, адміністративно-управлінський персонал – 8). У середньому персонал складався з 17 осіб акторського складу, 3 осіб художньо-керівного персоналу, 7 художньо-технічних працівників, 4 осіб господарсько-технічного і 6 осіб адміністративно-управлінського персоналу [ЦДАМЛМ України. Ф. 660. Оп. 1. Спр. 5. Арк. 9зв.]. Тобто кадри театру тривалий час були недоукомплектованими. Всього згідно з планом укомплектування кадрів становило 75,5%. Станом на 1 січня 1946 р. у ляльковому театрі працювало 55 осіб, в тому числі 33 жінки. Тобто жіночий склад становив 60% персоналу театру (ЦДАМЛМ України. Ф. 660. Оп. 1. Спр. 5. Арк. 9зв.).

Неукомплектованими були обласні та місцеві театри. На засіданні бюро Стрийського міського комітету КП(б)У 20 березня 1945 р. зазначалося, що в міському драматичному театрі не вистачало художника, балетмейстера, завідувачів музичної частиною та допоміжних цехів (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 25). Львівський обком у березні 1945 р. у постанові «Про роботу обласного відділу в справах мистецтв» згадував про неукомплектованість львівських театрів: опери та балету, юного глядача (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 36). Крім того, вказувалося на «незадовільний творчий склад». Як і постановва Львівського обкому, наказ Дрогобицького обкому

носив загальний характер: підвищити художню якість вистав, укомплектувати творчий склад театрів висококваліфікованим персоналом (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 59-60).

Більш оптимістично виглядало кадрове забезпечення театрів Харківської області. Зокрема, в офіційній довідці про підготовку театрів міста Харкова та Харківської області до зими декларувалося, що станом на 4 вересня 1945 р. більшість театрів майже стовідсотково укомплектовані (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 144-147).

У довідці про підготовку театрів Сумської області до зими обком КП(б)У вказував на тяжку ситуацію з наявністю кадрів. В Сумському обласному театрі ім. М. Щепкіна художньо-керівний персонал був укомплектований на 60%, акторський склад – на 60,3%, художньо-технічний – на 71,4%. Краща ситуація була в Лебединському робітничо-колгоспному театрі: 3 художньо-керівних працівників (заплановано 5), 23 актора (24 за планом), 5 художньо-технічних працівників (7 за планом). З кадровими проблемами зіткнувся Глухівський робітничо-колгоспний театр і ляльковий театр (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 156). Брак професійних кадрів змушував тримати на посадах осіб, які не завжди задовольняли владу. Так, у Сумському відділі агітації і пропаганди вважали, що виконуючий обов'язків художнього керівника обласного театру ім. Щепкіна не користувався авторитетом у колективі. Більше того, в Роменському робітничо-селянському театрі тимчасово виконувала обов'язки художнього керівника особа, яка перебувала на окупованій території, що робило її з точки зору відповідних органів неблагонадійною. Проте певний час з цим приходилося миритися (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 156).

Аналогічні проблеми спостерігалися в Рівненській області. 22 жовтня 1945 р. Рівненський обком КП(б)У надіслав Управлінню пропаганди та агітації ЦК КП(б)У довідку, в якій йшлося, що Рівненський музично-драматичний театр потребував «молодих героїв та героїнь, а також героя-резонера та коміка – всі першого положення, балетну пару та балетмейстера». Проблема вирішувалася створенням при театрі однорічних курсів на 12-15 осіб (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 173). Повідомлялося, що Острозький пересувний музично-драматичний театр потребував двох акторів першої та другої категорії та художнього керівника (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 174).

В окремих випадках комплектування театральних колективів відбувалося завдяки іншим

закладам. Наприклад, за наказом Управління в справах мистецтв при РНК УРСР від 22 травня 1944 р. Харківський драматичний театр ім. Т. Г. Шевченка поповнився акторами Ансамблю пісні та танцю Волинщини. Театру було передано все майно ансамблю (ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 51). Будь-які ротації, відрядження, переведення акторів чи колективів здійснювалися лише відповідно до наказів Управління у справах мистецтв. Управління ж готувало накази на підставі дозволу українського уряду. Відповідно до такої ієрархії вирішувалося питання переведення з Одеського оперного театру до Київської опери співака І. Тоцького. Було отримано дозвіл відрядити з Києва до Львівської опери М. Частія через потребу театру у співаку з певним тембром голосу (ЦДАВО України. Ф. Р-2. Оп. 7. Спр. 1939. Арк. 89). Планували на посаду художнього керівника Львівської опери призначити режисера-постановника Київського оперного театру В. Манзія (ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 133 – 134).

Слід зауважити що театри з Східної України ставали основою для кадрового посилення мистецьких закладів для регіонів, приєднаних під час Другої світової війни. Виконкомом Станіславської Облради депутатів трудящих та оргбюро обкому КП(б)У було прийнято рішення від 5 лютого 1945 р. «Про відновлення роботи Станіславського обласного музично-драматичного театру 2 категорії ім. Івана Франка». Відкриття театру передбачалося 15 березня. В формуванні закладу взяв участь Золочівський пересувний драматичний театр. Станіславська влада просила РНК УРСР та ЦК КП(б)У передати до складу цього закладу творчий колектив та майно Золочівського пересувного драматичного театру (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. Арк. 15). Згідно наказу Комітету в справах мистецтв при РНК УРСР від 9 березня 1945 р. мали бути об'єднані кращі сили колективів Луцького та Миргородського театрів, складено і подано на затвердження кошторис та репертуарний план новоутвореного Луцького обласного музично-драматичного театру. Особи, які не увійшли до цього театру, ставали членами пересувного театру для обслуговування районів Волинської області (ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 38). 8 березня 1945 р. також було видано постанови РНК УРСР та ЦК КП(б)У схожого змісту: «Про переведення Кременчуцького пересувного музично-драматичного театру Полтавської області на постійну роботу до м. Хотина Чернівецької області» і «Про переведення Охтирського пересувного музично-драматичного

театру Сумської області на постійну роботу до м. Чортків Тернопільської області» (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 794. Арк. 36-37).

Діячі мистецтв підлягали ретельній перевірці щодо «благонадійності». Тут, насамперед, вивчалися питання місця перебування під час війни та ймовірної співпраці з окупаційною владою. Сам факт перебування на окупованій території вважався вкрай негативним і міг позначитися на долі особи. Питання працевлаштування митців, які не були в евакуації, інколи вирішувалися на найвищому рівні. Так, зарахування до Київського оперного театру оперного співака Б. Гмирі стало можливим після обговорення даної кандидатури голови українського уряду М. Хрущова зі Й. Сталіним. У своїх спогадах голова РНК УРСР пише: «Я зі Сталіним говорив, мовляв, начебто нам визначити наше ставлення до Гмирі, він артист і дуже хороший артист. Я його не знав – але, по-моєму, він консерваторію закінчив у 1938 чи навіть в 1939 році. Я кажу: «Ми б хотіли його залишити в Київській опері (а він співав в Харкові до війни), але навіть будуть очікуватися великі заперечення зі сторони Івана Сергійовича Паторжинського». Й. Сталін погодився з думкою голови РНК УРСР (Гмыря, 2010: 251).

Про своє життя в окупації і про намагання німецької влади відправити його до Берліна писав у листі до М. Хрущова оперний співак Б. Гмиря: «В 3 годині ночі 26 березня Кам'янець-Подільський було звільнено нашими військами. Усі ці дні мене підтримувала думка, що я маю за що боротися, і в цій боротьбі, як світоч, були Ваші слова «Гмиря буде з нами» (Гмыря, 2010: 244).

З упередженням ставлення художнього керівника Одеського українського драматичного театру ім. Жовтневої Революції зіткнувся актор Й. Маяк. За спогадами актора, головний режисер театру «замовчував успіхи» актора, несправедливо звільнив його дружину. Причиною такого ставлення митець вважав його проживання на окупованій території. Він вказував на те, що «керівництво» перевірило всіх «окупантів» і «залишилося задоволеними нашою поведінкою як радянських громадян» (ЦДАМЛМ України. Ф. 204. Оп. 1. Спр. 4. Арк. 70-71).

Про перевірку, якій підлягали працівники мистецьких закладів, згадував художній керівник Київського театру опери та балету М. Смолич: «Ми домовилися з представниками НКВС, що я буду їм представляти списки осіб з хору і оркестру, яких я маю намір включити в штат театру, і в цих списках, проти небажаних вони будуть ставити «галочки»». Виявилось, що для цього

репресивного органу більшість запропонованих людей «небажані». Тому М. Смолич змушений був звернутися до «вищого керівництва» за допомогою (ЦДАМЛМ України. Ф. 71. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 267зв.).

Перебування в евакуації було важливою умовою довіри з боку влади. Про це митці обов'язково вказували в автобіографії. Наприклад, художній керівник Київського українського драматичного театру ім. І. Франка Г. Юра писав: «Під час вітчизняної війни – я разом з усім колективом театру ім. Франко – перебував: спочатку у м. Тамбові, пізніше у м. Семипалатинську Казахською РСР, а останній рік у м. Ташкенті Узбецької РСР» (ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 2. Спр. 107. Арк. 2а). Окрім того, потрібно було зазначати, чи перебували родичі на окупованій території чи в полоні.

Репертуарний комітет Управління у справах мистецтв при РНК УРСР під час перевірки Сумського обласного відділу у справах мистецтв з'ясував, що в області працюють 11 театрів, що розпочали роботу під час німецької окупації і «працювали в інтересах німецької пропаганди». Колектив обласного драматичного театру був укомплектований «з вчителів, рахівників та домашніх господарок». Зазначалося, що в 1941 р. колектив брав участь в параді за наказом німецької окупаційної влади. Двоє артистів даного театру були помічені на нацистському пропагандистському заході, де грали Й. Сталіна і В. Черчіля. У Роменському театрі один з акторів та художній керівник, які продовжували працювати в театрі, брали участь у виданні «фашистсько-націоналістичного» (*радянський пропагандистський штамп* – О. М.) збірника «Ромен цвіте». На першій сторінці був надпис «Гітлер-визволитель України» (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 175. Арк. 76).

Для зменшення нестачі творчих кадрів у провідних театрах республіки створювалися та відновлювалися театральні студії. Створювати дані навчальні заклади було заборонено самим театрам без санкції республіканського Комітету у справах мистецтв (ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 20. Арк. 179).

До того ж творення театральних студій не могло відбутися без участі РНК УРСР та ЦК КП(б) У, які надавали дозвіл на утворення театральних

студій. Постановою РНК УРСР та ЦК КП(б)У від 24 січня 1945 р. було створено театральнo-хореографічні студії при Київському та Одеському театрах опери та балету, театральнo-естрадно студію при Київській державній естраді, театральні студії при Київському українському драматичному театрі імені Івана Франка, Київському російському драматичному театрі імені Лесі Українки, Львівському українському драматичному театрі імені Заньковецької, Одеському українському драматичному театрі імені Жовтневої революції, Харківському українському драматичному театрі імені Т. Г. Шевченка, Львівському театрі юного глядача імені Горького (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 788. Арк. 13-14), а постановою від 7 квітня 1945 р. – студію музичної комедії при Київському державному театрі музичної комедії, театральнo-хореографічну студію при Чернівецькому музично-драматичному театрі та театральні студії в Запорізькому драматичному та Сталінському музично-драматичному театрах (ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 799. Арк. 23-24). Термін навчання в таких студіях становив лише два роки.

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, можна стверджувати, що театральні заклади після реевакуації відчували гостру нестачу в мистецьких кадрах і допоміжному технічному складі. Так, в Київській опері не було достатньої кількості технічних працівників, тому практикувалася понаднормова праця. Спеціальні накази, розпорядження, урядові й партійні директиви спрямовувалися на вирішення питання укомплектування культурно-мистецьких закладів. Відкривалися курси прискореної підготовки акторської майстерності, здійснювався пропорційний розподіл кадрового штату по закладах, у разі необхідності використовували відрядження. Частими були випадки направлення висококваліфікованих театральних кадрів зі східних українських областей до Західної України. Радянське мистецьке керівництво практикувало направлення невеликих театральних закладів до міст Західної України, де вони разом з місцевими кадрами створювали новий мистецький колектив. Діячі культури, які працювали під нацистською окупацією, зазнавали перевірки з боку радянських силових органів. Але у випадку з нестачею кваліфікованих театральних кадрів багатьом митцям вдалося оминати репресій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гмыря Б. Р. Дневники. Щоденники, 1936–1969. Харьков : Фолио, 2010. 880 с.
2. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України). Ф. Р-2. Оп. 7. Спр. 1939. 316 Арк.
3. ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 10. 225 Арк.

4. ЦДАВО України. Ф. 4763. Оп. 1. Спр. 20. 224 Арк.
5. Центральний державний архів громадських об'єднань України (далі – ЦДАГО України). Ф. 1. Оп. 6. Спр. 788. 75 Арк.
6. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 794. 153 Арк.
7. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 6. Спр. 799. 139 Арк.
8. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 175. 187 Арк.
9. ЦДАГО України. Ф. 1. Оп. 70. Спр. 1620. 224 Арк.
10. Центральний державний архів-музей літератури і мистецтв України (далі – ЦДАМЛМ України). Ф. 71. Оп. 1. Спр. 20. 397 Арк.
11. ЦДАМЛМ України. Ф. 204. Оп. 1. Спр. 4. 86 Арк.
12. ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 11. 26 арк.
13. ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 15. 21 Арк.
14. ЦДАМЛМ України. Ф. 567. Оп. 2. Спр. 20. 46 Арк.
15. ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 1. Спр. 11. 25 Арк.
16. ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 1. Спр. 13. 22 Арк.
17. ЦДАМЛМ України. Ф. 570. Оп. 2. Спр. 107. 29 Арк.
18. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 1. Спр. 30. 59 Арк.
19. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 1. Спр. 40. 53 Арк.
20. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 1. 78 Арк.
21. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 2. 30 Арк.
22. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 2. Спр. 3. 38 Арк.
23. ЦДАМЛМ України. Ф. 573. Оп. 3. Спр. 1. 8 Арк.
24. ЦДАМЛМ України. Ф. 660. Оп. 1. Спр. 5. 14 Арк.

REFERENCES

1. Gmyrya V. R. Dnevniky. Schodenniki, 1936–1969 [Diaries, 1936–1969]. Harkov: Folio, 2010. 880 p. [in Russian].
2. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv vyshchikh 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. 1939. 316 ark.
3. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4763. Op. 1. Spr. 10. 225 ark.
4. TsDAVO Ukrainy [Central state Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine]. F. 4763. Op. 1. Spr. 20. 224 ark.
5. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh obiednan Ukrainy (dali – TsDAHO Ukrainy) [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine]. F. 1. Op. 6. Spr. 788. 75 ark.
6. TsDAHO Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine]. F. 1. Op. 6. Spr. 794. 153 ark.
7. TsDAHO Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine]. F. 1. Op. 6. Spr. 799. 139 ark.
8. TsDAHO Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine]. F. 1. Op. 70. Spr. 175. 187 ark.
9. TsDAHO Ukrainy [Central State Archives of Public Organizations of Ukraine]. F. 1. Op. 70. Spr. 1620. 224 ark.
10. Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv-muzei literatury i mystetstv Ukrainy (dali – TsDAMLM Ukrainy) [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 71. Op. 1. Spr. 20. 397 ark.
11. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 204. Op. 1. Spr. 4. 86 ark.
12. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 567. Op. 2. Spr. 11. 26 ark.
13. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 567. Op. 2. Spr. 15. 21 ark.
14. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 567. Op. 2. Spr. 20. 46 ark.
15. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 570. Op. 1. Spr. 11. 25 ark.
16. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 570. Op. 1. Spr. 13. 22 ark.
17. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 570. Op. 2. Spr. 107. 29 ark.
18. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 1. Spr. 30. 59 ark.
19. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 1. Spr. 40. 53 ark.
20. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 2. Spr. 1. 78 ark.
21. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 2. Spr. 2. 30 ark.
22. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 2. Spr. 3. 38 ark.
23. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 573. Op. 3. Spr. 1. 8 ark.
24. TsDAMLM Ukrainy [Central State Archives Museum of Literature and Arts of Ukraine]. F. 660. Op. 1. Spr. 5. 14 ark.

УДК 719(091)(477.4/.7)«186/191»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-8>

Олександр НОВАК,
orcid.org/0000-0001-6878-6685
аспірант історичного факультету
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(Харків, Україна) Novack_A@ukr.net

ОБСТОЮВАННЯ САМОБУТНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАДБАННЯ В РОСІЙСЬКІЙ ІМПЕРІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

Стаття присвячена аналізу дискусій щодо самобутності українського історико-культурного надбання в Російській імперії у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. Висвітлені передумови звернення українських інтелектуалів до пам'яткознавчих досліджень та студіювання вітчизняних старожитностей. Для досягнення поставленої мети застосований дискурсивний підхід. Формування пам'яткоохоронного дискурсу розглядається як процес становлення простору для дискусій і дебатів, в якому можлива різноманітність думок. Акцентується увага на значенні Археологічних з'їздів в унормуванні пам'яткоохоронної діяльності. Ці наукові зібрання були орієнтовані не лише на оприлюднення результатів археологічних досліджень, а й на вивчення чималого масиву об'єктів історико-культурного надбання та популяризацію минулого місцевостей, у яких вони проходили. Цей простір для наукової комунікації та дискусій у фаховому середовищі також відіграв важливу роль у процесі верифікації інформації щодо вітчизняних пам'яток.

Виокремлюються основні етапи усвідомлення окремих сторін українського історико-культурного надбання у середовищі українських інтелектуалів протягом другої половини ХІХ – на початку ХХ ст. Доведено, що Археологічні з'їзди та засідання громадських товариств стали майданчиками для комунікації науковців та небайдужих представників освічених верств тогочасного суспільства. Численні публічні виступи дослідників вітчизняної старовини сприяли усвідомленню значною частиною тогочасної громадськості відмінностей українського історико-культурного надбання від спадщини інших народів. Загальноживаними серед представників дослідницького середовища стали поняття, що укорінили тезу про самобутність вітчизняного історико-культурного надбання. Дослідження пам'яток українського бароко та дерев'яного зодчества, пов'язаних із козацькою добою, набули системного характеру.

Ключові слова: імперська доба, пам'яткоохоронна діяльність, дискурс, Наддніпрянська Україна, Археологічні з'їзди, дослідницьке середовище.

Oleksandr NOVAK,
orcid.org/0000-0001-6878-6685
Postgraduate student at the Faculty of History
V.N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) Novack_A@ukr.net

THE DEFENDING OF THE UNIQUENESS OF UKRAINIAN HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE IN RUSSIAN EMPIRE (SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY)

The article deals with analyzing the discussions about the uniqueness of Ukrainian historical and cultural heritage among Ukrainian intellectuals during the second half of XIX – early part of XX centuries. The discourse approach is using for to achieve the objective of reliable aim. The formation of the monument-protection discourse is considered as the process of establishing of the space for discussion and debate with diversity of thoughts. The preconditions for Ukrainian intellectuals' addressing monument-protection research are highlighted. The attention is focused on the importance of Archaeological Congresses in the standardizing of monument-protection activities in the Russian Empire of that epoch. These scientific meetings were focused not only on purely archaeological research, but also on historical and regional studies and popularization of the past of the territories in which they were held. These locations for academic meetings and discussion also played a significant role in the process of verification of the information about domestic monuments.

The main stages of awareness of the uniqueness of Ukrainian historical and cultural heritage among Ukrainian intellectuals during the second half of XIX – early part of XX centuries are defined. Conclusions are drawn that the Archaeological Congresses and meetings of different public communities became the spaces for communications between researchers and educative representatives of the society of that time. Numerous public speeches by researchers of domestic legacy contributed to the awareness of the differences of Ukrainian historical and cultural heritage from other

nations' heritage by the majority of general public of that epoch. The concepts related to the thesis about the originality of the national historical and cultural legacy became generally accepted among the representatives of the research environment. The studies of Ukrainian Baroque and monuments of wooden architecture associated with the Cossack epoch have become systemic.

Key words: *Empire period, monument-protection activities, discourse, Naddniprianska Ukraine, Russian Empire, Archeological Congresses, research environment.*

Постановка проблеми. Теперішня Російська федерація, що веде повномасштабну війну проти України, продовжує використовувати імперські наративи щодо зверхності власної культури та заперечення існування української. Нині охорона пам'яток минулого стикнулася із новими викликами. З огляду на це зростає актуальність питання вивчення та обстоювання самобутності українського історико-культурного надбання в Російській імперії. Зміни у сприйнятті вітчизняної старовини у другій половині XIX – на початку XX ст. не були блискавичними. Однак, завдяки наполегливості дослідників цього періоду істотно змінилося ставлення до українського історико-культурного надбання як серед освічених діячів Наддніпрянщини, так і в загальноімперському вимірі.

Аналіз досліджень. Вивчення ходу дискусій щодо самобутності українського історико-культурного надбання уможлиблюється завдяки застосуванню дискурсивного підходу. У суспільно-гуманітарних працях «дискурс» розуміється передовсім як понятійне поле, притаманне певній спільноті у конкретно-історичний період. З огляду на відсутність чіткого й усталеного визначення поняття «дискурс» у гуманітарних науках загалом й українській історичній науці – зокрема, ми відштовхуватимемося від тематики дисертаційного дослідження, беручи за основу визначення цього терміну, запропоноване французьким філософом Мішелем Фуко («дискурс як знаряддя для конструювання та конституювання практик» (Фуко, 2019)) та канадським філософом Яном Ангусом («дискурс як простір для дискусій і дебатів, в якому можлива різноманітність думок» (Angus, 1997)). У сучасній українській історіографії нині відсутні комплексні дослідження, присвячені вивченню питання обстоювання самобутності української спадщини. З огляду на описовий характер більшості праць, присвячених дослідженням вітчизняної старовини у Наддніпрянській Україні в часи Російської імперії (Ковпаненко, 2013), для вирішення питання обстоювання самобутності української спадщини важливим є вивчення ходу дискусій у науковому середовищі дослідників історико-культурного надбання другої половини XIX – початку XX ст. Це завдання неможливо реалізувати без застосування дискурсивного підходу.

Мета роботи – дослідити дискусії щодо самобутності українського історико-культурного надбання в Російській імперії у другій половині XIX – на початку XX ст., використовуючи дискурсивний підхід.

Виклад основного матеріалу. Надзвичайної гостроти наприкінці XIX – на початку XX ст. набула дискусія довкола визнання національної самобутності пам'яток культури та мистецтва «малоросійських» губерній у складі Російської імперії. Доволі цікаво простежити, як змінювалося ставлення представників наукового середовища до питання окремішності українського історико-культурного надбання протягом другої половини XIX – на початку XX ст.

Політика російського самодержавства була репресивною щодо національних рухів. Водночас, державі були повністю підконтрольні навчальні заклади незалежно від форми власності, тож можливості для вивчення української старовини були обмежені. Виходячи з цього, цілковито вірною видається теза О. В. Сторчай про те, що в Російській імперії на університетських кафедрах історії мистецтв та у відповідних курсах домінувала антична тематика. Так, у Києві витоки академічної традиції вивчення історії мистецтв тісно пов'язані з посталями П. В. Павлова та А. В. Прахова, у Харкові – із діяльністю Є. К. Редіна, в Одесі – із напрацюваннями Н. П. Кондакова (Сторчай, 2009: 116). Жоден із них не студіював українське («малоросійське» чи «південноруське») мистецтво цілеспрямовано. Проте, саме їх учні стали основоположниками українського пам'ятокознавства та стояли біля витоків професіоналізації охорони історико-культурного надбання на українських землях. У цьому протиріччі можна вбачати певні ознаки «конфлікту поколінь», що не є рідкісними для багатьох наукових шкіл (Коллінз, 2002: 14).

Визначна роль у дослідженні та популяризації історико-культурного надбання українських земель належить Археологічним з'їздам, що проводилися починаючи із 1869 року у різних багатих на пам'ятки містах Російської імперії. До Першої світової війни відбулися 15 таких загальноімперських наукових форумів. Шість Археологічних з'їздів були проведені на території сучасної України – у Києві (1874 та 1899 рр.), Одесі (1884 р.), Харкові (1902 р.), Катеринославі (1905 р.)

та Чернігові (1908 р.) (Ковпаненко, 2008: 99). Ці наукові форуми були орієнтовані на всебічне (не лише суто археологічне, а й історико-краєзнавче у широкому розумінні) дослідження та популяризацію минулого місцевостей, у яких вони проходили. Участь у цих з'їздах представників академічної спільноти, чиновництва та простих любителів старовини сприяла підвищенню зацікавленості історією та вивченням пам'яток матеріальної культури серед громадськості різних частин Російської імперії (Шаманаєв, Зырянова, 2018: 77). Коло питань, що на них розглядалися, значно виходило за межі сучасного вузького розуміння археології та стосувалося досліджень усіх старожитностей до XVIII ст. включно, тож їх з упевненістю можна називати з'їздами «історичними». Ці наукові форуми з огляду на тематичну та територіальну різноманітність стали основним майданчиком для обміну думками та ідеями для кількох поколінь дослідників спадщини минулого.

Від самого початку проведення Археологічних з'їздів спадщина українських земель неодмінно потрапляла в поле зору дослідників. Слід зазначити, що Перший (Московський) з'їзд, з-поміж іншого, проклав своєрідний «місток» між вивченням старовини Наддніпрянської та Західної України. На ньому виступив із доповіддю «Об исследовании памятников русской старины, сохранившихся в Галичине и Буковине» західноукраїнський вчений та громадський діяч Я. Ф. Головацький (Ковпаненко // Український історичний журнал. 2008: 6, 99). Роботою із проведення кожного із Всеросійських наукових форумів на постійній основі займалися представники Московського археологічного товариства. Кожен із Археологічних з'їздів готував Підготовчий комітет, склад якого був змінним і поповнювався місцевими дослідниками. Окрім суто організаційної складової, важливою частиною роботи Підготовчих комітетів було проведення експедицій, екскурсій та оглядів старовини у місцях проведення цих наукових форумів (Шаманаєв, Зырянова, 2018: 78). Другий Археологічний з'їзд у Петербурзі (1871 р.) також не лишився без праць, присвячених українській проблематиці. Так, Олексій Сергійович Уваров, засновник Московського археологічного товариства, зробив спробу пов'язати пам'ятки дерев'яного зодчества Галичини із гіпотетичними найдавнішими формами та просторово-планувальними рішеннями давньоруської архітектури. С. О. Уваров з цією метою порівнював сучасні йому храми Західної України із описами культових споруд Київської Русі, котрі зробили мандрівники Ібн-Даста та

А. Гетеріс (Щербаківський, 2015: 370–371). Саме на петербурзькому з'їзді 1871 р. була запропонована ідея створення церковно-археологічних музеїв при Духовних академіях. Основу їх колекцій мали складати стародавні витвори сакрального мистецтва, що зберігалися при церквах та монастирях, проте не використовувалися у богослужіннях (Дементьева, 2008).

Третій Археологічний з'їзд, що відбувся 1874 року у Києві дозволив значною мірою розкрити колосальне значення пам'яток міста (Софійського собору, храмів Києво-Печерської лаври та Видубицького монастиря, Кирилівської церкви та інших). Починаючи із цього з'їзду у доповідях їх учасників цих загальноімперських наукових форумів висвітлювалася передовсім локальна проблематика (Шаманаєв, Зырянова, 2018: 78). Саме завдяки цьому з'їзду вчені, що студіювали вітчизняні старожитності, почали об'єднуватись довкола ідеї популяризації та збереження історико-культурного надбання українських земель. Цьому сприяло те, що секретарем підготовчого комітету Третього Археологічного з'їзду був історик В. Б. Антонович, а програму заходу в значній мірі формували представники Київського імператорського університету св. Володимира, Південно-Західного відділу Російського географічного товариства, історичного товариства Нестора-літописця, а також знані місцеві дослідники – П. П. Чубинський, І. Г. Малишевський, О. В. Розов та інші (Ковпаненко, 2015: 185). Активний учасник «громадівського руху» та член Південно-Західного відділу Російського географічного товариства М. М. Левченко повідомив учасників з'їзду про вандалізм стосовно пам'ятних місць, пов'язаних із добою Гетьманщини. Занепокоєння дослідника викликало розбирання хати батька К. Г. Розумовського в с. Лемеші, а також аварійний стан резиденції останнього гетьмана Лівобережної України в Батурині (Федорова, 2010: 67).

Проведення VI Археологічного з'їзду в Одесі (1884 р.) пожвавило вивчення пам'яток минулого на Півдні сучасної України. Зокрема, були представлені результати розкопок та детальні мапи античних міст Криму – Херсонесу Таврійського, Пантікапея тощо (Карамзина, 2013: 33). Стала помітною тенденція до пожвавлення зацікавленості у дослідженні старожитностей козацьких земель – Війська Запорозького та Облaсті війська Донського. Так, Д. І. Яворницький опублікував працю про вивчення решток колишніх Запорозьких Січей – Хортицької, Томаківської, Микитинської, Чортомлицької. Окрім цього, після

обстежень були складені їх плани (Ковпаненко, 2013: 189). У доповіді А. Л. Крилової «О старине Донской области» були порушені питання щодо генези історико-культурного надбання Облaсті війська Донського. З огляду на специфіку тогочасної офіційної «історичної політики» авторкою був запропонований висновок про «исконно русское происхождение» (Крылова // Труды VI Археологического съезда. 1884: 26–27) тамтешніх пам'яток матеріальної культури. Всупереч цій тезі, сучасні дослідники довели їх генетичний зв'язок із архітектурою україно-російського Порубіжжя, зокрема – Слобожанщини (Парамонов, Парийский, 2012: 131–133).

У 1899 році у Києві був проведений XI Археологічний з'їзд. Матеріали підготовлених для цього наукового форуму доповідей охоплювали все більшу територію. Завдяки тому, що організаторами наукового форуму була підготовлена «Програма для збирання відомостей про старожитності», вдалося ввести до наукового обігу чимало пам'яток на території українських губерній. Найбільше інформації вдалося зібрати щодо старожитностей Волині (Ковпаненко, 2014: 261). Окрім цього, відбулося істотне тематичне урізноманітнення доповідей, запропонованих на розгляд науковому співтовариству. У цьому полягала відмінність від проведеного 1874 року зібрання дослідників вітчизняної старовини у Києві, що було присвячене передовсім локальній проблематиці з акцентом на давньоруських старожитностях (Ковпаненко, 2013: 191).

Черговий, XII Археологічний з'їзд, що відбувся у 1902 році у Харкові, дозволив ввести у науковий обіг цілу низку пам'яток українського мистецтва, зокрема – й малознані до того старожитності Кубані (Сысоев // Труды XII Археологического съезда. 1905: 26). Своєю чудовою підготовкою він завдячував передовсім двом харківським історикам – Дмитру Івановичу Багалію та Єгору Кузьмичу Редіну. Завдяки останньому були розпочаті ґрунтовні дослідження культових пам'яток Слобідської України (до того маловідомих у наукових колах). Кількість світлин сакральних старожитностей краю, виконаних під час систематичних експедицій, перевищила 400 (Ковпаненко, 2013: 203). Надзвичайно тематично різноманітним, порівняно з попередніми з'їздами, був церковно-історичний відділ виставки, створений під керівництвом вищезгаданого Є. К. Редіна. В експозиції були представлені світлини та предмети церковного начиння, частина з яких були доставлені дослідником, а решта надана священиками. Особливу увагу Єгор Кузьмич приділив числен-

ним стародрукам XVII–XVIII ст., що зберігалися у храмах Харківської єпархії. Дослідник зазначив, що чимало рукописно-книжкових пам'яток перебували у незадовільному стані (Міщук, 2010: 7). За оцінкою видатного етнографа та спеціаліста в галузі народного мистецтва М. Ф. Біляшівського, експозиція церковно-історичного відділу XII Археологічного з'їзду чи не вперше була «науково складеним відділом історії південноросійського мистецтва» (Ковпаненко, 2013: 205). Не менш схвальні відгуки надходили й на адресу етнографічного відділу. В одному із залів виставки був відтворений інтер'єр селянської хати в натуральну величину. Подібні елементи наочності допомагали ознайомити з особливостями українського побуту відвідувачам, що мало розумілися на місцевих етнографічних особливостях. До таких екскурсантів належав А. Є. Лейкін, кореспондент газети «Пермский край» (Скирда, 2016: 115).

Важко не погодитися із тезою видатного дослідника української старовини В. М. Щербаківського, що перше десятиліття ХХ ст. в російській археології – це доба зацікавлення Україною та її минулим (Щербаківський, 2015: 373). Дійсно, періодичність проведення Археологічних з'їздів в малоросійських губерніях імперії Романових була доволі значною. До початку Першої світової війни на території Наддніпрянської України були проведені ще два Археологічні з'їзди – XIII – у Катеринославі (1905 р.) та XIV – у Чернігові (1908 рік). У місті на Дніпрі був заслуханий реферат видатного історика Д. І. Яворницького «Запорозька старовина» (Ковпаненко, 2013: 208). У ньому, з-поміж іншого, були наведені вичерпні відомості про пам'ятки козацької доби, зокрема – унікальний дерев'яний Троїцький собор у Новомосковську та Пустинно-Миколаївський монастир поблизу нього. Тематика доповідей, що обговорювалися на XIV Археологічному з'їзді у Чернігові, в цілому, відповідала попереднім тенденціям у дослідженнях вчених, проте відрізнявся ще більшою регіональною спрямованістю доповідей та рефератів, представлених на ньому. Так, у праці «О происхождении форм украинского деревянного церковного зодчества» Григорія Григоровича Павлуцького київський професор на основі найрізноманітніших писемних та зображальних джерел обґрунтував тезу щодо спорідненості давньоруського та ранньомодерного українського дерев'яного зодчества. Вчений довів оригінальність дерев'яних та мурованих храмів часів Гетьманщини, архітектура котрих була генетично пов'язана із найдавнішими об'ємно-просторовими рішеннями. Окрім цього, Г. Г. Павлуцький

спростував поширене в пам'яткоохоронному дискурсі Російської імперії твердження про те, що прототипами «малоросійських» храмів були давні церкви на півночі Великої Росії (Павлуцький // Труды Четырнадцатого Археологического съезда в Чернигове, 1911: 54–58). У доповіді О. П. Новицького «Черты самобытности в украинском зодчестве» дослідник прагнув не лише зібрати свідчення щодо найдавніших храмів Наддніпрянщини та Підкарпатської Русі, а й простежити українські впливи на архітектуру Московії другої половини XVII ст. (Новицький // Труды Четырнадцатого Археологического съезда в Чернигове, 1911: 69–70). Ці наукові пошуки засвідчили перехід досліджень вітчизняної старовини на якісно новий рівень. Вчені пройшли шлях від описовості до узагальнень та систематизації накопичених знань (Щербаківський, 2015: 376). Таким чином, Археологічні з'їзди створили поле для комунікації та дискусій у фаховому науковому середовищі, маючи при цьому увагу чималої кількості представників освічених верств суспільства. Небайдужі громадяни долучалися до організації публічних доповідей, музейних виставок, екскурсій тощо. Саме цим загальноімперським науковим форумам в значній мірі можна завдячувати пошвавленню контактів між пам'яткоохоронцями.

На початку XX ст. чимало наукових видань і часописів в українських губерніях Російської імперії, у тому числі – у місті Києві, були відверто чорносотенними. Від їх співробітників на питання дослідника В. М. Щербаківського, що вони знають про український архітектурний стиль, йому нерідко доводилося чути іронічно-в'їдливе «... мені відомий власне тільки один будинок в українському стилі – це той курінь, в якому старі діди стережуть кавуни на баштанах» (Федорова, 2013: 366). Однак, тривалі дискусії стосовно питання генези й особливостей вітчизняного історико-культурного надбання на численних Археологічних з'їздах, поступове збільшення кількості наукових розвідок, присвячених українським пам'яткам, їх популяризація через вищі навчальні заклади поступово змінили бачення цієї проблеми у більшості представників наукової спільноти. Загальноновживаними серед представників дослідницького середовища стали поняття, що укорінили тезу про самобутність вітчизняного історико-культурного надбання. Так, професор Імператорського університету св. Володимира у Києві Г. Г. Павлуцький ввів у науковий обіг поняття «українське бароко», а його учень Ф. Л. Ернст – «мазепинське бароко» (як етап найвищого піднесення стилю українського бароко).

Протягом 1912–1914 рр. у Санкт-Петербурзі побачила світ багатотомна «Історія російського мистецтва» авторства Ігоря Еммануїловича Грабаря. З огляду на авторитет мистецтвознавця у дослідницьких колах вихід його праці став знаковим для вивчення українського мистецтва та визнання його самобутності. Другий том монографії І. Е. Грабаря мав доволі характерну для тих часів назву «Допетровська доба (Москва і Україна)». Огляд української архітектури у ній був розділений на два блоки: «Бароко України» та «Дерев'яна церковна архітектура Прикарпатської Русі». Такий розподіл вітчизняного історико-культурного надбання певною мірою відповідав лініям тогочасних імперських кордонів. Подібне розмежування згладилося вже за Першої світової війни, коли російські війська після так званої «Галицької битви» зайняли більшу частину Східної Галичини. Саме наприкінці 1914 року вийшли друком праці Г. К. Лукомського «Старинное зодчество Галиции», І. С. Свенціцького «Галицко-русское церковное зодчество» та О. П. Новицького «Деревянная архитектура Галиции». В праці Олексія Петровича Новицького була висловлена дуже смілива, як для того часу, думка про те, що архітектурний стиль українських церков єдиний від «Кубані до Сяну» (Щербаківський, 2015: 378). Теми, пов'язані із народним мистецтвом та традиціями Галичини ставали предметом обговорення на форумах громадських товариств Наддніпрянщини. Так, у 1915 році сюжети, пов'язані із різними сферами життя Західної України знайшли своє відображення у доповідях К. М. Жукова та Г. М. Хоткевича, що обговорювалися на засіданнях товариства ім. Г. Квітки-Основ'яненка у Харкові (ДАХО. Ф. р-488. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 48).

Висновок. Інтерес до історико-культурного надбання серед представників інтелектуальної еліти Російської імперії у другій половині XIX – на початку XX ст. поступово зростав. Це зробило можливим становлення пам'яткоохоронного дискурсу у Наддніпрянській Україні, як простору для дискусій і дебатів, в якому була можливою різноманітність думок. Численні Археологічні з'їзди та засідання громадських товариств стали майданчиками для комунікації науковців та небайдужих представників освічених верств тогочасного суспільства. З огляду на особливості культурної політики Російської імперії, що була репресивною до національних рухів, особливої гостроти набуло питання щодо окремішності українського історико-культурного надбання. Публічні виступи та дискусії дослідників вітчизняної старовини, підтримування контактів із любителями та обо-

ронцями пам'яток минулого мали неабияке значення у розгортанні системних досліджень історико-культурного надбання України та сприяли усвідомленню значною частиною тогочасної громадськості його відмінностей від спадщини інших народів. У науковий обіг були введені поняття «українське» та «мазепинське» бароко, а студіювання запорозької старовини та пам'яток народного дерев'яного зодчества набули системного характеру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляшівський М. Ф. Українське народне мистецтво : репринтне видання. Харків : Видавець Савчук О. О., 2017. 168 с.
2. Вечерський В. В. Українські дерев'яні храми : монографія. Київ : Наш час, 2007. 286 с.
3. Дементьева Ю. М. Материалы археологических съездов (1869– 1914) как источник по истории музейного дела России. Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. № 80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/materialy-arheologicheskikh-sezdov-1869-1914-kak-istochnik-po-istorii-muzejnogo-dela-rossii> (дата звернення: 01.06.2022).
4. Державний архів Харківської області (ДАХО). Ф. р-488. Оп. 1. Спр. 1. Арк. 48.
5. Карамзина М. В. Материалы VI Археологического съезда в Одессе как источник о развитии исторического памятниковедения на Юге Украины. *Ученые записки Таврического национального университета им. Н. В. Вернадского*. 2013. № 1. С. 31–39.
6. Ковпаненко Н. Г. Архітектурно-мистецька спадщина Наддніпрянської України у вітчизняних історичних дослідженнях (кінець XIX – поч. XX ст.) : монографія. Київ, 2013. 270 с.
7. Ковпаненко Н. Г. Дослідження національної архітектурно-мистецької спадщини у діяльності Історичного товариства Нестора-літописця (1900-ті рр.). *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика. Збірник статей* / Відп. ред. В. М. Даниленко. Київ: Інститут історії України НАН України, 2014. Вип. 19. С. 257–271.
8. Ковпаненко Н. Г. Роль Археологічних з'їздів останньої третини XIX – початку XX століття у дослідженні архітектурно-мистецької спадщини України. *Український історичний журнал*. 2008. № 6. С. 99–110.
9. Коллинз Р. Социология философий : монографія. Новосибирск : Сибирский хронограф, 2002. 1282 с.
10. Крылова А. Л. О старине Донской области. *Труды VI Археологического съезда в Одессе*. Том VI. Москва : 1884. С. 26–27.
11. Міщук С. М. Внесок професорів Харківського університету в дослідження рукописно-книжкових пам'яток України (кінець XIX – початок XX ст.) // *Волинські історичні записки*, 2010. Вип. 4. С. 2–12.
12. Новицкий А. П. Черты самобытности в украинском зодчестве. *Труды Четырнадцатого Археологического съезда в Чернигове*. Том II. / Под ред. графини Уваровой П. С. Москва, 1911. С. 69–70.
13. Основи пам'яткознавства / Під заг. ред.: Гриффена Л. О., Титової О. М : монографія. Київ : Центр пам'яткознавства НАН України і УТОПІК, 2012. 379 с.
14. Павлуцький Г. Г. Дерев'яні та муровані храми України : репринтне видання. Харків : Видавець Савчук О. О., 2017. 214 с.
15. Павлуцкий Г. Г. О происхождении форм украинского деревянного церковного зодчества. *Труды Четырнадцатого Археологического съезда в Чернигове*. Том II. / Под ред. графини Уваровой П. С. Москва, 1911. С. 54–58.
16. Парамонов А. Ф. Парийский А. А. Истоки каменной храмовой архитектуры Слободской Украины : монографія. Харьков : Харьковский частный музей городской усадьбы, 2012. 234 с.
17. Сысоев В. М. Остатки запорожской церковной старины в пределах Кубанской области. *Труды XII Археологического съезда в Харькове*. Том I. Москва, 1905. С. 561–569.
18. Скирда І. М. XII археологічний з'їзд: передумови, перебіг подій, історичне значення : автореф. дис. ... канд. іст. наук; Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара. Дніпро, 2016. 19 с.
19. Сторчай О. В. Мистецька освіта в Київському університеті (1834 – 1924) : монографія. Київ : Щек, 2009. 335 с.
20. Федорова Л. Д. З історії пам'яткоохоронної та музейної справи у Наддніпрянській Україні. 1870–1910-ті рр. : монографія. Київ : Інститут історії України НАН України, 2013. 373 с.
21. Федорова Л. Д. Теоретичні та правові питання збереження культурної спадщини в діяльності пам'яткоохоронних структур України (1910-ті рр.). *Український історичний журнал*. 2011. № 1. С. 91–106.
22. Фуко М. Слова и вещи. URL: <http://lib.ru/CULTURE/FUKO/weshi.txt> (дата звернення: 08.12.2019).
23. Шаманаев А. В. Зырянова С. Ю. Охрана культурного наследия в Российской империи : учебное пособие. Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2018. 132 с.
24. Щербаківський В. М. Щербаківський Д. М. Українське мистецтво: в двох томах з додатками : репринтне видання. Харків : Видавець Савчук О. О., 2015. 472 с.
25. Angus, I. H. A border within: national identity, cultural plurality, and wilderness : monograph. Montreal, Canada, 1997. 284 p.

REFERENCES

1. Angus, I. H. A border within: national identity, cultural plurality, and wilderness : monograph. Montreal, Canada, 1997. 284 p.
2. Biliashivskiy M. F. Ukrainke narodne mystetstvo [The Peasant Art of Ukraine] : reprint. Kharkiv : Vydavets Savchuk O.O., 2017. 168 p. [in Ukrainian].
3. Dement'eva Ju. M. Materialy arheologicheskikh s'ezdov (1869–1914) kak istochnik po istorii muzejnogo dela Rossii [The Proceedings of the Archaeological Congresses (1869–1914) as the Source of the Museum Deal of Russia]. Izve-

- stija RGPU im. A. I. Gercena. 2008. № 80. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/materialy-arheologicheskikh-sezdov-1869-1914-kak-istochnik-po-istorii-muzeynogo-dela-rossii> (data zvernennja: 01.06.2022) [in Russian].
4. Derzhavnyi arkhiv Kharkivskoi oblasti – The State Archive of Kharkiv Oblast (DAKhO). F. r-488. Op. 1. Spr. 1. Ark. 48 [in Ukrainian].
5. Fedorova L. D. Z istorii pamiatkookhoronnoi ta muzeinoi spravy u Naddniprianskii Ukraini. 1870–1910-ti rr. [From the History of Monument-Protection and Museum Activities in the Naddniprianska Ukraine. 1870–1910-s] : monograph. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2013. 373 p. [in Ukrainian].
6. Fedorova L. D. Teoretychni ta pravovi pytannia zberezhennta kulturnoi spadshchyny v diialnosti pamiatkookhoronnykh struktur Ukrainy (1910-ti rr.) [The theoretical and Legislation Questions of the Protection of Cultural Heritage in Ukrainian Monumental-Protection Structures' Activities (1910s)]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. – The Ukrainian Historical Journal*. 2011, № 1, 240, S. 91–106 [in Ukrainian].
7. Fuko M. Slova i veshhi [The Words and Things]. Available at: <http://lib.ru/CULTURE/FUKO/weshi.txt> (data zvernennja: 08.12.2022) [in Russian].
8. Karamzina M. V. Materialy VI Arheologicheskogo s'ezda v Odesse kak istochnik o razvitii istoricheskogo pamjatnikovedenija na Juge Ukrainy [The Proceedings of the VI Archaeological Congress (1869 – 1914) as the Source of the Development of Historical Monumentology in the Southern Ukraine] // *Uchenye zapiski Tavricheskogo nacional'nogo universiteta im. N. V. Vernadskogo*. 2013. № 1. S. 31–39 [in Russian].
9. Kollinz R. Sociologija filosofij [The Sociology of Philosophies] : monograph. Novosibirsk : Sibirskij hronograf, 2002. 1282 p. [in Russian].
10. Kovpanenko N. H. Arkhitekturno-mystetska spadshchyna Naddniprianskoi Ukrainy u vitchyznianskykh istorychnykh doslidzhenniakh (kinets XIX – poch. XX st.) [The Architectural and Art Heritage of the Naddniprianska Ukraine in Domestic Research] : monograph. Kyiv : Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2013. 270 p. [in Ukrainian].
11. Kovpanenko N. H. Doslidzhennia natsionalnoi arkhitekturno-mystetskoj spadshchyny u diialnosti Istorychnoho tovarystva Nestora-litopystsia (1900-ti rr.) [The Studying of the National Architectural and Artistic Heritage in Activities of the Nestor the Chronicler Historical Community (1900s)] *Ukraina XIX st.: kultura, ideolohiia, polityka. Zbirnyk statei – Ukraine in XIX Century: Culture, Ideology, Policy / Vidp. red. V. M. Danylenko*. Kyiv: Instytut istorii Ukrainy NAN Ukrainy, 2014. Vyp. 19. S. 255–263 [in Ukrainian].
12. Kovpanenko N. H. Rol Arkheolohichnykh zizdiv ostannoï tretyny XIX – pochatku XX stolittia u doslidzhenni arkhitekturno-mystetskoj spadshchyny Ukrainy [The Role of the Archeological Congresses of last third of XIX – early XX century in Investigations of the Architectural and Artistic Heritage of Ukraine] // *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. – The Ukrainian Historical Journal*. 2008. № 6. S. 99–110 [in Ukrainian].
13. Krylova A. L. O starine Donskoj oblasti [About the Ancient Monuments of Don Oblast] *Trudy VI Arheologicheskogo s'ezda v Odesse. – The Proceedings of the Sixth Archaeological Congress in Odesa*. Tom VI. Moskva: 1884. S. 26–27 [in Russian].
14. Mishchuk S. M. Vnesok profesoriv Kharkivskoho universytetu v doslidzhennia rukopysno-knyzhkovykh pamiatok Ukrainy (kinets XIX – pochatok XX st.) [The Kharkiv University Professors Contribution for Studying the Manuscript Monuments of Ukraine (the end of XIX – early XX century)] *Volynski istorychni zapysky. – Volyn Historical Review*. 2010. Vyp. 4. S. 2–12 [in Ukrainian].
15. Novickij A. P. Cherty samobytnosti v ukrainskom zodchestve [The Features of Identify in Ukrainian Architecture] *Trudy Chetyrnadcatogo Arheologicheskogo s'ezda v Chernigove. – The Proceedings of the Fourteenth Archaeological Congress in Chernihiv*. Tom II. Pod red. grafini Uvarovoj P. S. Moskva, 1911. S. 69–70 [in Russian].
16. Osnovy pamiatkoznavstva / Pid zah. red.: Hriffena L. O., Tytvoi O. M. [The Outlines of Monuments Research/ Under Gen. Edit. By Hriffen L. O., and Titova O. M.] : monograph. Kyiv : Tsentr pamiatkoznavstva NAN Ukrainy i UTOPIK, 2012. 379 p. [in Ukrainian].
17. Paramonov A. F. Parijskij A. A. Istoki kamenoj hramovoj arhitektury Slobodskoj Ukrainy [The Sources of the Stone Church Architecture of the Sloboda Ukraine] : monograph. Har'kov : Har'kovskij chastnyj muzej gorodskoj usad'by, 2012. 234 p. [in Russian].
18. Pavluts'kyi H. H. Dereviani ta murovani khramy Ukrainy [The Wooden and Stone Churches of Ukraine] : reprint. Kharkiv : Vydavets Savchuk O. O. – Savchuk O.O. Editor, 2017. 214 p. [in Ukrainian].
19. Pavluts'kyi H. H. O proishozhdenii form ukrainskogo derevinnogo cerkovnogo zodchestva [About the Genesis of the Forms of Ukrainian Sacral Architecture] // *Trudy Chetyrnadcatogo Arheologicheskogo s'ezda v Chernigove. – The Proceedings of the Fourteenth Archaeological Congress in Chernihiv*. Tom II. Pod red. grafini Uvarovoj P. S. Moskva, 1911. S. 54–58 [in Russian].
20. Shamanaev A. V. Zyrjanova S. Ju. Ohrana kul'turnogo nasledija v Rossijskoj imperii [The Protection of the Culture Heritage in Russian Empire] : textbook. Ekaterinburg : Izdatel'stvo Ural'skogo universiteta, 2018. 132 p. [in Russian].
21. Scherbakivskij V. M. and Scherbakivskij D. M. Ukrainske mystetstvo: v dvokh tomakh z dodatkamj [Ukrainian Art: in Two Volumes with Addition] : reprint. Kharkiv : Vydavets Savchuk O.O., 2015. 472 p. [in Ukrainian].
22. Skyrda I. M. XII arheolohichni zizd: peredumovy, perebih podii, istorychne znachennia [XII Archeological Congress: Conditions, Course of Events, Importance] : avtoref. dys. ... kand. ist. nauk; Dnipropetr. nats. un-t im. Olesia Honchara. Dnipro, 2016. 19 p. [in Ukrainian].
23. Storchai O. V. Mystetska osvita v Kyivskomu universyteti (1834–1924) [The Artistic Education in Kyiv University (1834 – 1924)] : monograph. Kyiv : Shchek, 2009. 335 p. [in Ukrainian].
24. Sysoev V. M. Ostatki zaporozhskoj cerkovnoj stariny v predelah Kubanskoj oblasti [The Remains of Zaporizhzhya Church Antiquity Within the Kuban Oblast] *Trudy XII Arheologicheskogo s'ezda v Har'kove. – The Proceedings of the Twelfth Archaeological Congress in Kharkiv*. Tom I. Moskva, 1905. S. 561–569 [in Russian].
25. Veberskyi V. V. Ukrainski dereviani khramy [The Ukrainian Wooden Churches] : monograph. Kyiv : Nash chas, 2007. 286 p. [in Ukrainian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 78.06

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-9>

Маралханым Тофиг АЛИЕВА,

orcid.org/0000-0002-2005-6090

доктор философии по педагогике,

старший преподаватель кафедры музыки и технологии её преподавания

Азербайджанского государственного педагогического университета

(Баку, Азербайджан) *m.aliyeva60@gmail.com*

СТАНОВЛЕНИЕ ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВОЙ ШКОЛЫ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

В статье исследуется исторический путь становления в Азербайджане хорового и дирижёрского искусства, также затрагиваются вопросы возникновения и развития профессионального музыкального образования. Здесь указывается, что азербайджанская музыкальная культура своими корнями уходит вглубь веков, однако профессиональное композиторское и дирижёрское искусство по историческим меркам молодо, ему чуть более ста лет. Указывается, что развитие хорового исполнительства шло нелегко, поскольку азербайджанская народная музыка одноголосная и импровизационная по своему строению. Привитие широким массам любви к хоровой музыке требовало времени, терпения и усилий. Много сил для этого приложил выдающийся просветитель и первый композитор Азербайджана Узеир Гаджибейли. Он основал в республике первый Государственный тюркский хор, первый оркестр народных инструментов и первый симфонический оркестр. В статье также в хронологическом порядке разворачивается картина становления оперно-симфонической и хоровой школы дирижирования в советское время и в период независимости. В статье отмечается, что с самых первых лет становления независимой Азербайджанской Республики и по сей день руководство страны уделяет огромное внимание развитию музыкального образования и искусства в целом, в частности дирижёрского и хорового. В конце статьи делается вывод о том, что азербайджанское хоровое и дирижёрское искусство прошли тернистый путь становления и в течение чуть более века, успешно освоив все европейские жанры, создали свой самобытный стиль, свою исполнительскую школу, завоевавшую успех на многих сценах мира. В лице своих лучших представителей азербайджанская дирижёрская школа сегодня находится в авангарде современного исполнительского искусства. Музыкальное образование в стране является приоритетным, наряду с другими популярными профессиями и сферами деятельности, а музыкальная культура лидирует по уровню развития по сравнению с другими сферами культуры.

Ключевые слова: хоровое исполнительство, оперное дирижирование, симфонический оркестр.

Маралханым Тофиг АЛИЕВА,

orcid.org/0000-0002-2005-6090

доктор філософії з педагогіки,

старший викладач кафедри музики та технології її викладання

Азербайджанського державного педагогічного університету

(Баку, Азербайджан) *m.aliyeva60@gmail.com*

СТАНОВЛЕННЯ ДИРИЖЕРСЬКО-ХОРОВОЇ ШКОЛИ І РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В АЗЕРБАЙДЖАНІ

У статті досліджується історичний шлях становлення в Азербайджані хорового та диригентського мистецтва, також порушуються питання виникнення та розвитку професійної музичної освіти. Тут вказується, що азербайджанська музична культура своїм корінням сягає вглиб століть, проте професійне композиторське і диригентське мистецтво за історичними мірками молоде, йому трохи більше ста років. Вказується, що розвиток хорового виконавства йшов нелегко, оскільки азербайджанська народна музика одноголосна та імпровізаційна за своєю будовою. Прищеплення широким масам любові до хорової музики вимагало часу, терпіння та зусиль. Багато сил для цього доклав видатний просвітитель та перший композитор Азербайджану Узеір Гаджібейлі. Він заснував у республіці перший Державний тюркський хор, перший оркестр народних інструментів та перший симфонічний оркестр. У статті також у хронологічному порядку розгортається картина становлення оперно-симфонічної та хорової школи диригування за радянських часів та в період незалежності. У статті наголошується, що з перших років становлення незалежної Азербайджанської Республіки і до цього дня керів-

ництво країни приділяє велику увагу розвитку музичної освіти та мистецтва в цілому, зокрема диригентської та хорової. Наприкінці статті робиться висновок про те, що азербайджанське хорове та диригентське мистецтво пройшли тернистий шлях становлення і протягом трохи більше століття, успішно освоївши всі європейські жанри, створили свій самобутній стиль, свою виконавську школу, яка завоювала успіх на багатьох сценах світу. В особі своїх найкращих представників азербайджанська диригентська школа сьогодні перебуває в авангарді сучасного виконавського мистецтва. Музична освіта в країні є пріоритетною, поряд з іншими популярними професіями та сферами діяльності, а музична культура лідирує за рівнем розвитку в порівнянні з іншими сферами культури.

Ключові слова: хорове виконавство, оперне диригування, симфонічний оркестр.

Maralkhanym Tofiq ALIYEVA,

orcid.org/0000-0002-2005-6090

PhD in Pedagogy,

Senior Lecturer at the Department of Music and Technology of its Teaching

Azerbaijan State Pedagogical University

(Baku, Azerbaijan) m.aliyeva60@gmail.com

FORMATION OF A CONDUCTOR AND CHOIR SCHOOL AND THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN AZERBAIJAN

The article examines the historical path of the formation of choral and conducting art in Azerbaijan, also touches upon the emergence and development of professional music education. Despite the fact that the Azerbaijani musical culture is rooted in the depths of centuries, the professional composer and conducting art is young by historical standards, it is just over a hundred years old. It is pointed out that the development of choral performance was not easy, since Azerbaijani folk music is monophonic and improvisational in structure. Instilling a love of choral music in the general public took time, patience and effort. The outstanding educator and the first composer of Azerbaijan, Uzeyir Hajibeyli, put a lot of effort into this. He founded the first State Turkic Choir, the first orchestra of folk instruments and the first symphony orchestra in the republic. The article also unfolds in chronological order the picture of the formation of the opera-symphonic and choral school of conducting in Soviet times and in the period of independence. The article notes that from the very first years of the formation of the independent Republic of Azerbaijan to this day, the country's leadership pays great attention to the development of music education and art in general, in particular conductor and choral. At the end of the article, it is concluded that the Azerbaijani choral and conducting art has gone through a thorny path of formation and within a little more than one century, having successfully mastered all European genres, created their own distinctive style, their own school of performance, which won success on many stages of the world. In the person of its best representatives, the Azerbaijan School of Conducting is at the forefront of modern performing arts today. Musical education in the country is a priority, along with other popular professions and areas of activity, and musical culture leads in terms of development compared to other areas of culture.

Key words: choral performance, opera conducting, symphony orchestra.

Введение в проблему. Истоки музыкальной культуры Азербайджана восходят к глубокой древности. Примером может служить искусство мугама или ашугское искусство, которое насчитывает тысячелетия. Однако профессиональное музыкальное искусство Азербайджана сравнительно молодо – ему чуть более ста лет. Тем не менее, за этот по историческим меркам короткий срок азербайджанская музыкальная культура, освоив все общие классические жанры и формы, создала свою сильную композиторскую школу, внеся свой вклад в общемировую культуру. Точно так же молодо и профессиональное дирижерское и хоровое исполнительство Азербайджана, поскольку оно связано с развитием композиторского творчества, с развитием таких классических форм и жанров, как опера, симфония, оратория, кантата и др. Однако, прежде, чем приступить к рассмотрению истории развития дирижерско-

хорового искусства и музыкального образования в Азербайджане, необходимо проанализировать исторические условия, сложившиеся в конце XIX – начале XX-го века и создавшие почву для этого развития.

Степень исследованности проблемы.

Проблемами зарождения общего школьного образования и частично музыкального образования в нашей стране занимались просветители XIX-XX века А. Бакиханов, Г.Б. Зардаби, в советский период академик Ахмедов Г.М., вопросы высшего музыкального образования были рассмотрены в 70-х годах С.И. Гаджибековым. Проблемы развития хорового искусства в Азербайджане были частично рассмотрены в 80-х годах Г. Ахундовой, Н. Мирзоевой (Н.Мирзоева, 2018), в 2000-х годах – Л. Мамедовой (Л.Мамедова, 2010). Проблемы эволюции дирижерского искусства и методики его преподавания в Азербайджане

были исследованы в диссертации автора статьи М.Т. Алиевой (М.Алиева, 2018).

Цель и задачи исследования. Целью данной статьи является показ путей зарождения и эволюции европейских видов исполнительства, в частности, хорового и дирижёрского искусства, а также рассмотрение в целом особенностей развития и становления музыкального образования в Азербайджане.

Методы: работа с первоисточниками и архивными материалами, анализ научно-исследовательской и публицистической литературы.

Предпосылки становления современных направлений музыкального искусства Азербайджана

В этот период происходит бурный экономический и политический рост города Баку – крупнейшего промышленного центра Закавказья. «Индустриализация города приводила к появлению новых форм культурно-общественных форм жизни, и в частности к знакомству азербайджанской публики с такими необычными для нее формами бытования музыки, как оперный театр, духовой и симфонический оркестры, хоровое пение, камерное исполнительство», – пишет Н.А. Мирзоева (Н.А. Мирзоева, 2018: 12). Практика салонного, домашнего музицирования постепенно утрачивает свое первостепенное значение. Местные музыканты своими силами организуют разнообразные концерты. Следует отметить в этом вклад живших в тот период в Баку чешских дирижеров В.И. Шпачека и Ф.Ф. Паризека.

В 1899 г. А.А. Лампе организовывает в поселке Сабунчи первый народный хор из рабочих и их детей, а в 1893–1896 годах церковный регент Ф.В. Владимирский организует духовные концерты, где звучит музыка Д.С. Бортнянского, П.И. Чайковского и др.

Уже в тот период складывались зачатки музыкального образования. Так, Н.М.Ахмедов в своей работе «История азербайджанской школы и педагогической мысли», анализируя работу школ, функционирующих в Азербайджане в XIX веке, отмечает организованную в 1860 г школу в г. Загатала, где хор девушек демонстрировал результаты музыкального обучения на утренниках и музыкальных вечерах. А в 1874 г. женскую Гимназию Святой Нины, где пение проводилось в форме внеклассных мероприятий (Н.М. Ахмедов, 2014: 79, 84). В 1893-м году музыканты города Баку решили объединиться в Артистическое общество, председателем которого был избран К.А. Ирецкий. Стремясь приобщить простой народ к европейской музыкальной культуре, они начинают активную

деятельность в рабочей среде, стараясь организовать при фабриках и заводах самодеятельные хоры.

В 1899 г. в «черном городе» (нефтепромышленный район Баку) состоялся концерт самодеятельного хора под руководством А.А. Лампе. По поводу этого исполнения М.Х. Дильбазова в своей книге «Из музыкального прошлого Баку» приводит выдержки из газеты «Каспий» того периода: «Хор был довольно большим – около 50 человек. Стоило посмотреть ... с какой любовью и каким усердием эти певцы и певицы относятся к своему делу ... хор прекрасно спел ... «Легенду» П. Чайковского, украинскую песню «А вже весна»..., хор из 1-го акта «Евгения Онегина» и др. ... Все хоровые номера исполнялись *a capella*, от чего однако нисколько не страдала чистота интонации и выдержанность ритма» (М. Дильбазова, 1985: 38).

Примечательно, что в хоре наряду с мужчинами участвовали также и азербайджанские женщины, что является довольно необычным и удивительным для того времени. Это выступление было примечательно еще и тем, что оно показывало, что азербайджанскому народу вовсе не чужда хоровая музыка. За 5 лет этот хор выступил почти 20 раз. А само по себе исполнение азербайджанцами европейской хоровой музыки в конце XIX века является фактом, заслуживающим внимания.

Следует отметить, что первоначальное развитие в Азербайджане профессионального музыкального искусства и, в особенности, хорового было неразрывно связано с развитием национального театра. По этому поводу М.Х. Дильбазова отмечает, что «...постепенно роль музыки в театре все увеличивалась, для участия в спектаклях и выступлений в антрактах стали приглашать ашугов, ансамбли сазандаров..., унисонные хоры» (М. Дильбазова, 1985: 16).

Интерес прогрессивной интеллигенции Азербайджана к хоровому искусству можно усмотреть и в том, что в 1901г. выдающийся просветитель и публицист Г. Зардаби издает первый «Сборник азербайджанских хоровых песен», хотя в нем нет еще нотного материала, а только поэтический текст. А так как известно, что Гасан бек Зардаби был одним из основоположников театрального искусства Азербайджана, то думаем, что в антрактах спектаклей исполнялись хоры из его же сборника на популярные народные мелодии.

Примечательно, что в этот период в музыкальную практику входят так называемые «восточные» концерты, проводимые в Шуше, Баку, Губе и др.

городах республики. Большая часть этих концертов организовывается при помощи драматурга А.А. Ахвердова. В них участвуют прославленные ашуги и мугаматисты – Джаббар Карйагды, Курбан Примов, Мирза Саттар и др., а также детский хор из числа азербайджанских школьников и хор взрослых. Конечно же, хоровое пение в связи с новизной этой формы исполнения в Азербайджане не всегда проходит на высоком профессиональном уровне, однако сам факт его появления уже свидетельствует о положительных сдвигах в этом деле.

Все чаще Баку посещают такие знаменитости, как С.В. Рахманинов, Ф.И. Шаляпин, А. Дункан и др. Учащаются также гастроли различных оперных трупп, в том числе и итальянских.

Таким образом, как указывает Л.М. Мамедова, происходит «активное внедрение европейских музыкальных форм в азербайджанскую» музыку, что в свою очередь «способствовало сближению и взаимопроникновению европейской и мусульманской культур», а это «не могло не отразиться на развитии национальной музыкальной культуры в целом» (Л. Мамедова, 2010: 100).

Развитие музыкальной культуры неизбежно связано с развитием музыкального образования. Одной из первых частных музыкальных школ Баку была школа, открытая 8 января 1896 года по инициативе талантливой пианистки А.Н. Ермолаевой. За нею последовали другие: в 1901-м году были открыты «Музыкальные классы», в 1906-м году Ю.А. Шефферлингом была открыта школа «Группы учителей музыки», в 1913-м г. И.П. Розиным открыты «Музыкальные курсы», в 1919-м г. У.М. Гольштейном организована музыкальная студия.

Однако «в царской России судьба музыкального образования зависела прежде всего от частных лиц, что являлось существенным тормозом для его развития» (Азгосконсерватория, 1972: 10). Учиться в частных школах могли только дети из обеспеченных семей, а вот широким народным массам музыкальное образование было не доступно. Особенно удручающим было абсолютное отсутствие среди обучающихся азербайджанцев. Характерно, что до 1907-го года здесь не было ни одного представителя азербайджанской нации. Этот искусственный отрыв азербайджанцев от музыкального образования был вовсе не случайным. Царское правительство было совершенно не заинтересованно в развитии азербайджанской молодежи, а вот прогрессивную интеллигенцию Азербайджана такое положение не устраивало. Подобное вынужденное запоздалое приобщение нации к мировому музыкальному искусству

вызывало глубокое переживание. «В 1909 г. выдающийся азербайджанский драматург-сатирик Джалил Мамедкулизаде с сожалением констатирует, что в Азербайджане еще нет своих Глинок и Бородиных. Между тем предпосылки к этому уже имелись...» (Л. Мамедова, 2010: 11).

На таком фоне в 1908-м году появляется первая азербайджанская опера Узеира Гаджибейли «Лейли и Меджнун», с которой и начинается зарождение азербайджанской профессиональной музыки, в том числе и дирижёрского исполнительства. Композитор сам дирижировал оперой. Таким образом, он выступил как первый азербайджанский дирижёр и хормейстер. Деятельность любительских, церковных хоров и самодеятельных оркестров в Баку позволила Узеиру Гаджибейли осуществить постановки своих первых опер. Известный исследователь его жизни и творчества Эльмира Аббасова приводит такие слова композитора: «Огромную роль для меня и для азербайджанской оперы сыграла помощь симфонического ансамбля Славинского и Шатковского и группы еврейских хоров» (Э. Аббасова, 1975: 27).

Таким образом, в начале XX века в Азербайджане начинают появляться зачатки музыкального образования и новых для нашей страны форм профессионального исполнительства – хорового, оперного и симфонического, а вместе с ними и дирижерского исполнительства.

В 20-е годы XX века выдающийся композитор и просветитель Узеир Гаджибейли приложил много усилий для развития в Азербайджане профессионального национального хорового искусства. Гений Узеир-бека позволил увидеть в нем мощное средство для выполнения наиважнейших практических задач, а именно приобщения широких масс народа к общеевропейской хоровой культуре. Именно в повсеместном развитии хорового искусства У. Гаджибейли видел путь к воспитанию нового типа мышления, новой свободной личности.

Следует особо подчеркнуть, что становление хорового искусства в среде, далекой от восприятия этой синкретической формы искусства, шло тернистыми путями. Поскольку азербайджанская народная музыка одноголосная и импровизационная по своему характеру, привитие широким народным массам любви, понимания многоголосного пения требовало больших усилий, терпения и времени. В 1922-м году У. Гаджибейли создает Тюркский музыкальный техникум, где готовились национальные кадры музыкантов среднего звена. Примечательно, что в план этого учебного заведения был внесен класс хорового пения, обязательный для всех специальностей. В 1921-м году была

создана Азербайджанская Государственная Консерватория. В последующие годы были созданы сотни музыкальных школ по всей стране, один за другим открывались музыкальные колледжи в различных городах республики: в Гяндже, в Сумгаите, в Шуше, в Агдаме, в Ленкорани, в Губе и др.

В 1926-м году У. Гаджибейли приступает к организации в стенах консерватории азербайджанского многоголосного хора. Новый коллектив насчитывал 70 человек. В 1936 году У. Гаджибейли удается осуществить свою идею: при Азербайджанской Государственной Филармонии он организует Государственный Тюркский Хор республики, состоящий из ста исполнителей, главным образом азербайджанцев.

Огромное значение развития в Азербайджане хорового искусства, как музыкального, так и в социальном плане, понимал также друг и сподвижник У. Гаджибейли – Муслим Магомаев. Еще в годы работы в городе Ленкорань (1905–1906 г.г.) он организовал хор из своих учеников и любителей музыки. М. Магомаев выступил также как первый профессиональный оперный дирижёр.

Параллельно с дирижёрско-хоровым искусством Азербайджана в 20–30-е годы XX-го века развивалось также оперно-симфоническое дирижирование. Как уже отмечалось выше, дирижерское искусство всегда находится в неразрывной взаимосвязи с композиторским творчеством. Прогрессивные музыкально-исполнительские традиции стимулируют развитие композиторского творчества и, наоборот, характер и степень развития композиторского творчества обуславливают содержание и стиль исполнительского искусства. Это особенно распространяется на высшую форму музыкального исполнительства – дирижерское искусство.

Первым профессиональным оперным дирижером Азербайджана был М. Магомаев. Как дирижер, он дебютировал в 1912-м г. в спектакле «Асли и Керем» У. Гаджибейли. Борьба за становление национального музыкального театра стала делом всей его жизни. После установления советской власти он возглавил Азербайджанский Государственный Театр Оперы и Балета, будучи одновременно его художественным руководителем и дирижером. М. Магомаев был первооткрывателем симфонического жанра, а также жанра киномузыки в Азербайджане. Кроме того, он работал руководителем Азербайджанского центра радиовещания, где создал инструментальный ансамбль азербайджанских народных инструментов из 24 музыкантов.

На базе этого ансамбля в 1931г. У. Гаджибейли был создан первый оркестр азербайджанских народных музыкальных инструментов, где

музыканты играли по нотам, а не по слуху, как это было до 1932 года. Концертмейстером и помощником дирижера был приглашён молодой Сеид Рустамов, который в последствие стал главным дирижером и 10 лет руководил этим коллективом. После него этим коллективом долгие годы руководил Сулейман Алескеров.

В 1932-м году по инициативе У. Гаджибейли был также создан симфонический оркестр при центре радиовещания, первым дирижером которого был А.С. Шварц. Затем по приглашению опять-таки У. Гаджибейли в течение ряда лет им руководил австрийский дирижер Отто Штрассер. Вместе с оркестром народных инструментов они открывают концертный сезон в рабочих районах Баку.

Ниязи Тагизаде-Гаджибеков стал достойным продолжателем дела У. Гаджибейли и М. Магомаева. Он был первым азербайджанским профессиональным симфоническим дирижером. Свою дирижерскую деятельность Ниязи начал в середине 30-х годов. В 1936-м году при Азербайджанской Государственной Филармонии маэстро Ниязи организует Государственный Симфонический оркестр. Он принадлежал к роду дирижеров-первопроходцев, пропагандистов, просветителей. Многогранное творчество Ниязи снискало широкое признание не только в нашей стране, но и далеко за ее пределами. Можно сказать, что азербайджанская музыка обязана своим всемирным признанием этому великому маэстро.

Почти пять десятилетий Ниязи возглавлял Азербайджанский Государственный Симфонический Оркестр имени У. Гаджибекова. В своей книге, посвященной великому дирижеру, С. Керимов писал: «Ниязи принадлежит приоритет в разыскании и утверждении наиболее точных и выразительных исполнительских приемов, ставших традиционными при воссоздании произведений азербайджанских композиторов. И это позволяет говорить об основополагающей роли исполнительского стиля Ниязи в формировании и развитии национально-самобытной азербайджанской дирижерской школы» (С. Керимов, 1982: 10).

В 30-х годах также впервые пробуют свои силы за дирижерским пультом симфонического оркестра Ашраф Гасанов и Афрасияб Бадалбейли. С 1941-го года А. Гасанов становится художественным руководителем и главным дирижером симфонического оркестра при центре радиовещания, а вторым дирижером был Чингиз Гасанов. В последующие годы этим коллективом руководили народный артист республики Рамиз Мелик-Асланов, затем заслуженные деятели искусств Исмаил Гаджиев и Яшар Иманов. В эти же годы начали свою дирижерскую

деятельность симфонический дирижер Абдул Ахад Ибрафилзаде, а как руководитель Хора Радиокомитета вёл свою деятельность Дж. Джангиров. Впоследствии он руководил Государственным Ансамблем песни и танца Азербайджана.

В 60–80-е годы успешную деятельность в качестве оперного дирижера вёл Кязым Аливердибеков, а в филармонии в качестве дирижёра симфоническом оркестра работали Фаик Мустафаев, а так же выдающийся дирижёр Рауф Абдуллаев. В эти же годы вступила на сцену целая плеяда дирижёров-хормейстеров, среди которых первая женщина-дирижёр в Азербайджане Ляман Атакишиева, Эдуард Новрузов, Ниджат Меликов, Рамиз Мустафаев, Зарифа Исмаилова, Афсар Джаванширов, Энвер Мамедов, Бибиетга Векилова.

С самых первых лет становления независимой Республики Азербайджан и по сей день руководство страны уделяет огромное внимание развитию музыкального искусства в целом, и в частности дирижерского и хорового. В середине 90-х – начале 2000-х годов появляются новые имена, такие как Ялчин Адыгёзалов (главный дирижёр симфонического оркестра), Теймур Гёйчайлы (руководитель камерного оркестра), Гюльбаджи Иманова (руководитель хоровой капеллы), Джаваншир Джафаров (главный дирижёр оперного театра), Севиль Гаджиева (хормейстер оперного театра), Назим Гаджиалибеков (главный дирижёр Театра оперетты) и другие. Уделяется

внимание также и музыкальному образованию. Открывается новое высшее учебное заведение – это Азербайджанская Национальная Консерватория. А затем консерватория переименовывается в Бакинскую Музыкальную Академию. Все музыкальные школы и колледжи продолжают функционировать, несмотря на тяжёлое положение страны в 90-е годы (беженцы, оккупация, разруха, разрыв прежних экономических связей, и т.д.).

Сегодня наша страна может гордиться многими талантливыми молодыми дирижёрами, которых вырастила за годы независимости. Среди них и такие известные во всём мире дирижёры, лауреаты и призёры престижных конкурсов как Эйюб Гулиев, Мустафа Мехмандаров и Фархад Гараюсифли.

Заключение. В конце XIX – начале XX-го века в Азербайджане начинают появляться зачатки музыкального образования и новых для нашей страны форм профессионального исполнительства – хорового, оперного и симфонического, а вместе с ними и дирижерского исполнительства. Азербайджанское хоровое и дирижёрское искусство прошли тернистый путь становления и за период чуть более одного века, успешно освоив все европейские жанры, создали свой самобытный стиль, свою школу исполнения, завоевавшую успех на многих сценах мира. В лице своих лучших представителей азербайджанская дирижёрская школа сегодня находится в авангарде современного исполнительского искусства.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аббасова Э. Узеир Гаджибеков. Баку : «Азернешр», 1975. 142 с.
2. Азербайджанская государственная консерватория / под ред. С.И. Гаджибекова, Баку: «Азернешр», 1972. 212 с.
3. Əhmədov H.M. Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı : “Elm və təhsil”, 2014. 431с.
4. Дильбазова М. Из музыкального прошлого Баку. Баку : «Ишыг». 1985
5. Керимов С. Ниязи. Баку : «Язычи», 1982. 87 с.
6. Мамедова Л. Хоровая культура Азербайджана. Баку: “Adiloğlu”, 2010. 230 с.
7. Мирзоева Н. Становление кантатно-ораториального жанра в Азербайджане. Баку : АГПУ, 2018. 210 с.
8. Алиева М.Т. Проблемы развития творческого воображения и формирования навыков студентов дирижерского класса : автореф. дисс. ... доктора философии по педагогике. Баку : 2018. 35 с.

REFERENCES

1. Abbasova E. Uzeyir Gadzhibekov [Uzeyir Gadzhibekov.]. Baku: “Azerneshr”, 1975. 142 c. [in Russian]
2. Azerbajdzhanskaya gosudarstvennaya konservatoriya [Azerbaijan State Conservatory]. / pod red. S.I. Gadzhibekova, Baku : “Azerneshr”, 1972. 212 c. [in Russian]
3. Əhmədov H.M. Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi [History of Azerbaijani school and pedagogical thought.]. Bakı : “Elm və təhsil”, 2014. 431s. [in Azerbaijani]
4. Dil'bazova M. Iz muzykal'nogo proshlogo Baku [From the musical past of Baku]. Baku : “Ishyg”. 1985 [in Russian]
5. Kerimov S. Niyazi [Niyazi]. Baku: “Yazychi”, 1982. 87 c. [in Russian]
6. Mamedova L. Horovaya kul'tura Azerbajdzhana [Choral culture of Azerbaijan]. Baku: “Adiloğlu”, 2010. 230 s. [in Russian]
7. Mirzoeva N. Stanovlenie kantatno-oratorial'nogo zhanra v Azerbajdzhane [Formation of the cantata-oratorio genre in Azerbaijan]. Baku : AGPU, 2018. 210 s. [in Russian]
8. Alieva M.T. Razvitiye i formirovaniye tvorcheskih navykov i voobrazheniya u studentov klassa dirizhirovaniya [Problems of the development of creative imagination and the formation of skills of students of the conductor class]. Avtoref. diss. na soisk. uch.stepeni doktora filosofii po pedaqogike. Baku : 2018. 35 s. [in Russian]

УДК 782.1:78.071.1(450)Каталані
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-10>

Ірина БОГДАНОВА-ДАШАК,
orcid.org/0000-0002-9608-0169
кандидат мистецтвознавства,
старший лаборант кафедри історії світової музики
Національної музичної академії імені П.І. Чайковського
(Київ, Україна) *VBIRina19@gmail.com*

«СЕРП» А. КАТАЛАНІ ЯК ЗРАЗОК ОНОВЛЕННЯ ТРАДИЦІЙ ІТАЛІЙСЬКОЇ ОПЕРИ ОСТАННЬОЇ ЧВЕРТІ ХІХ СТ.

У статті розглянуто одноактну оперу італійського композитора Альфредо Каталані «Серп» (1875) як приклад оновлення традицій італійського музичного театру останньої чверті ХІХ ст. Даний твір, написаний на лібрето славетного лібретиста, письменника та композитора А. Бойто, вкрай рідко потрапляє до поля зору дослідників та постановників. А. Каталані та А. Бойто були яскравими представниками міланської Скапільятури – авангардного художнього напрямку в італійському мистецтві другої половини ХІХ ст. Серед художніх пріоритетів Скапільятури була орієнтація на творчість Р. Вагнера, що поступово завойовувала увагу консервативної італійської аудиторії, а також модифікація оперного лібрето. Метою даної статті є дослідження «Серпу» А. Каталані – А. Бойто як унікального прикладу синтезу національних оперних традицій, лібретних новацій Скапільятури та вагнерівського оперного симфонізму. Також «Серп» є квінтесенцією засадничих рис оперної естетики А. Каталані, що будуть перевтілені в його наступних оперних творах («Ельді», «Деяніче», «Лорелеї», «Едмеї», «Валлі»).

Лібрето А. Бойто для «Серпу» є зразком оперного лібрето нового типу, для якого притаманні високі художні та літературні якості. Текст лібрето сповнений елементами східного екзотизму та багатозначними символами, позначений високою емоційною експресією. Одноактна композиція «Серпу» вимагала від композитора пошуку оригінальних жанрових рішень. Відсутність активної сценічної дії (в опері лише два персонажі) зумовлює акцент на симфонічній складовій (значну частину твору складає програмний симфонічний пролог «Бедрська битва»). Концентрація уваги на центральному жіночому образі (Зохра) надає «Серпу» ознак моноопери. А. Каталані прагне оновити вокальну партію, насичуючи її експресивними аріозно-декламаційними інтонаціями, і водночас не відкидаючи національних традицій бельканто. У «Серпі» А. Каталані передбачив важливі тенденції розвитку італійської опери рубежу століть, серед яких – камернізація оперного жанру, тяжіння до моноопери, концентрація уваги на центральному жіночому персонажі.

Ключові слова: італійська опера, Скапільятура, лібрето, вагнеризм, одноактна опера, моноопера, камерна опера.

Iryna BOHDANOVA-DASHAK,
orcid.org/0000-0002-9608-0169
Candidate of Art History,
Senior Assistant at the World Music History Department
Ukrainian National Tchaikovsky Academy of Music
(Kyiv, Ukraine) *VBIRina19@gmail.com*

«THE SICKLE» BY A. CATALANI AS AN EXAMPLE OF UPDATING OF ITALIAN OPERATIC TRADITIONS OF THE LAST QUARTER OF THE XIX CENTURY

It is examined the one-act opera «The Sickle» (1875) by Italian composer Alfredo Catalani as an example of the renewal of the traditions of the Italian musical theater of the last quarter of the 19th century. This work is written by the libretto of the famous librettist, writer and composer A. Boito. This piece is extremely rarely seen by researchers and opera producers. A. Catalani and A. Boito were bright representatives of the Scapigliatura Milanese – an avant-garde artistic direction in Italian art of the second half of the 19th century.

Among the artistic priorities of the Scapigliatura was the orientation towards the work of R. Wagner, which gradually won the attention of the conservative Italian audience, as well as the modification of the opera libretto. The purpose of this article is to study «The Sickle» by A. Catalani – A. Boito as a unique example of the synthesis of national opera traditions, Scapigliatura's libretto innovations, and Wagnerian operatic symphonism. Also «The Sickle» concentrates the main features of A. Catalani's opera aesthetics, which will be embodied in his next opera works («Elda», «Dejanice», «Loreley», «Edmea», «La Wally»).

A. Boito's libretto for «The Sickle» is an example of a new type of operatic libretto, which is characterized by high artistic and literary qualities. The highly expressive text of this libretto is full of elements of oriental exoticism and

multi-meaning symbols. The one-act composition of «The Sickle» required the composer to find original genre solutions. The lack of active stage action (only two characters in the opera) determines the emphasis on the symphonic component (a significant part of the work is the programmatic symphonic prologue «La Battaglia di Bedr»). The concentration on the central female character (Zohra) gives «The Sickle» the features of a mono-opera.

A. Catalani tries to update the vocal part, enriching it with expressive declamation intonations, and at the same time does not reject the national traditions of bel canto. In «The Sickle» A. Catalani predicted important trends in the development of Italian opera at the turn of the century, including the chamberization of the opera genre, the emergence of mono-opera features, and the focus on the central female character.

Key words: Italian opera, Scapigliatura, libretto, Wagnerism, one-act opera, monodrama, chamber opera.

Постановка проблеми. Творчість італійського композитора Альфредо Каталані (1854 – 1893)¹ тривалий час знаходилася поза зоною уваги як дослідників, так і оперних режисерів, хоча за життя цей високообдарований митець вважався головним конкурентом Дж. Пуччіні в боротьбі за лідерство серед молодих італійських композиторів після-вердієвської формації. Разом з А. Бойто, А. Франкетті, П. Масканьї та Р. Леонкавалло. А. Каталані належав до нового покоління італійської молоді композиторської школи (або «giovane scuola»), що постала у 1870-ті – 1880-ті роки. Творчий шлях Каталані припав на останню третину XIX ст. – кризовий період в історії оперної Італії. Після болонської постановки «Лоенгіна» у 1871 р. музичний світ країни розкололи палкі дискусії прихильників та противників творчості Р. Вагнера. До числа італійських композиторів – т.зв. «вагнеріанців» належав і А. Каталані², який заслужив суперечливі оцінки водночас і як яскравий новатор, і як «зрадник» традицій національної опери. Також А. Каталані є найавторитетнішим носієм ідеалів міланської Скапільяттури³ в музиці: у своїй творчості

він намагався синтезувати традиційний мелодизм італійської опери з новою гармонічною мовою та симфонізмом музичних драм Р. Вагнера, а також підтримував важливу тенденцію модифікації оперного лібрето. На цьому шляху А. Каталані став попередником Дж. Пуччіні, у творчості якого поєднання національних та зарубіжних витоків набула досконалої рівноваги.

До творчого доробку А. Каталані належать шість оперних творів: «Серп» (1875), «Ельда» (1880), «Деяніче» (1883), «Едмея» (1886), «Лорелея» (1890) та «Валлі» (1892). Серед них найбільшою популярністю користується «Валлі»: заголовну роль в цій «альпійській драмі» на сюжет роману В. фон Хіллерн виконували такі зірки світової оперної сцени як Г. Даркле, Р. Тебальді, С. Крушельницька. Українська оперна дівка створила неперевершену інтерпретацію образу головної героїні в іншій опері А. Каталані – «Лорелея», створеної на сюжет романтичної легенди та балади Г. Гейне. Обидві опери регулярно з'являються в різних оперних театрах світу⁴. До них часом долучається вишукано-лірична «Едмея», з якої почалася диригентська кар'єра славетного А. Тосканіні⁵.

Постановка проблеми. Важливо звернутися до витоків оперної творчості А. Каталані, а саме до його першої опери – одноактної «східної еклоги» «Серп». Цей твір майже не виконується⁶ і часто залишається поза увагою дослідників, які сприймають його як студентський експеримент,

¹ Альфредо Каталані (1854–1893) народився в м. Лукка. Навчався у луккському Інституті ім. Дж. Пачіні, провів рік у Паризькій консерваторії (1872) та завершив навчання у Міланській консерваторії (1875) по класу композиції у Антоніо Баццині. Протягом життя став автором шести опер («Серп» (1875), «Ельда» (1878), «Деяніче» (1883), «Едмея» (1886), «Лорелея» (1889), «Валлі» (1892), а також Меси, симфонічної поеми «Геро та Леандр» (1885), ряду романсів, фортепіанних та камерних творів. Композитор передчасно помер від сухот у віці 39 років.

² Окрім А. Каталані, до числа італійських «вагнеристів» належали А. Бойто, Ф. Фаччо та А. Франкетті.

³ Термін «Scapigliatura» (італ. «scapigliato» – «розхристаний», «розпатланий») походить від роману письменника Клето «Скапільяттура та шосте лютого» (1861). Це культурний період 1860-х – 1870-х років, із центром у Мілані, а також синонім «розхристаного», богемного стилю життя міланської молоді («scapigliati», наближена аналогія – львівські батари). Художній світогляд Скапільяттури спрямований на гостру критику застарілого національного романтизму часів Рісорджименто: від історичних романів школи А. Ф. Т. Мандзоні до оперної творчості Дж. Верді. У мистецтві Скапільяттури найбільш повно проявила себе як літературний напрям. Його очолював відомий письменник, лібретист і композитор А. Бойто, який працював пліч-о-пліч з І. Таркетті, Дж. Камерана, К. Аррігі, Е. Прага та іншими літераторами. До музичного крила Скапільяттури належали найпалкіші прихильники Р. Вагнера в Італії: окрім А. Бойто, це були композитори А. Каталані, Ф. Фаччо, А. Франкетті, лібретисти А. Гісланцоні (1824–1893), Е. Прага, Ф. Фонтана

(1850–1919) та Л. Ілліка. Безпосередньо під впливом «розхристаних» проходили роки навчання Дж. Пуччіні.

⁴ До найбільш сучасних постановок «Валлі» належить версія оперного театру у м. Сарасота, що у Флориді (США, лютий 2020), а також постановка у Національний театр святого Карлуша (Teatro Nacional São Carlos), (Лісабон, жовтень 2020). «Лорелея» була поставлена влітку 2017 року в рамках фестивалю St. Galler Festspiele (м. Санкт-Галлен, Швейцарія). «Едмея» була поставлена 22 жовтня 2021 у Вексфордї (Ірландія).

⁵ Творчий дебют майбутнього маестро А. Тосканіні з оперою А. Каталані «Едмея» відбувся в туринському Teatro Carignano 4 листопада 1886 року. Співпраця над цією оперою поклала початок міцній дружбі Каталані й Тосканіні.

⁶ На сьогодні існує лише один запис «Серпу» А. Каталані 2005 року. Диригент – Silvano Frontalini, оркестр Національної опери України. Зохра – Paola Romano, Сеїд – Carlo Torriani. Також відомо про виконання 1987 року в Teatro del Giglio, м. Лукка. Диригент – Giacomo Zani. Зохра – Maria Notto, Сеїд – Maurizio Fruzoni,

як так звану «quasi-oper'u», починаючи «відлік» оперної творчості композитора з «Ельди». Однак в одноактній опері «Серп» сконцентровані майже всі риси стилю і оперної естетики А. Каталані, які знайдуть своє втілення і розвиток у подальших творах композитора. Крім того «Серп» є цікавим творчим експериментом молодого композитора – представника нового покоління італійських митців, що ставили собі за мету шукати шляхів оновлення національного музичного театру.

Аналіз досліджень. На сьогодні існує вкрай обмежена кількість джерел, що містять інформацію про даний твір А. Каталані. Передусім це монографія італійського дослідника М. Зурлетті «Каталані» (Zurletti, 1982), де представлений короткий огляд «Серпу». Важливі відомості про історію створення та постановку опери знаходимо в статтях друзів та сучасників А. Каталані, критиків А. Софреддіні та Дж. Депаніса (Soffredini, Depanis, 2011). Безперечно, надзвичайно важливим джерелом є епістолярій самого композитора (Berrong, 1992).

Метою даної статті є дослідження одноактної опери – «східної еклоги» А. Каталані «Серп» з точки зору її зв'язків з естетичними засадами міланської Скапільяттури та інноваційними тенденціями, що постали в італійському музичному театрі останньої третини ХІХ ст. Також важливо визначити, які риси майбутньої оперної естетики А. Каталані знайшли своє втілення в його «дебютному» оперному творі.

Виклад основного матеріалу. Одноактна «східна еклога» («l'egloga orientale») «Серп» («La Falce») стала першою «пробою пера» А. Каталані в оперному жанрі. Прем'єра «Серпу» відбулася 19 липня 1875 року в театрі Міланської консерваторії під орудою автора. Як це пізніше сталося з «Вілісами» Дж. Пуччіні, ця опера маєстро-початківця викликала значний резонанс: за словами самого Каталані, «*“La Falce” три вечори йшла в маленькому театрі Міланської консерваторії у серпні 1875 року Вона викликала дуже палкі дискусії “за” і “проти”. Filippi звеличував її до сьомого неба; інші стверджували, що я божевільний, “вагнеріанець” і т.ін.*» (Berrong, 1992: 70).

Після успішної прем'єри «Серпу» за Каталані закріпився імідж найталановитішого та найперспективнішого молодого маєстро. Як зазначав критик Дж. Депаніс, «у цій першій визначній роботі Каталані продемонстрував, що він охоплений тим духом новаторства, який не був та не міг бути узгодженим з пересічними смаками міланської аудиторії, і особливо тодішньої кри-

тики, [...] охопленої священним жахом перед Вагнером, чий “Лоенгрін” був нещодавно освистаний в Ла Скала» (Soffredini, Depanis, 2011: 71).

Автором лібрето «Серпу» був Арріго Бойто – «жива легенда» культурного світу Італії, рупор всього прогресивного та нового в національному мистецтві, символ вагнеристського руху. Кращою рекомендації для композитора-новачка годі й уявити – і це прекрасно усвідомлював А. Каталані. «*Лише з лібрето Бойто я зможу створити “такий твір”, який, відчуваю, я здатний зробити, і який я хочу зробити*» (Berrong, 1992: 52) – писав композитор у 1888 р.

Лібрето «Серпу»⁷ втілює в собі цілий ряд рис, притаманних літературній естетиці міланської Скапільяттури. Варто зазначити, що впливи Скапільяттури на музичний театр стосувалися передусім лібрето. Це період т. зв. «nuova librettistica» (Zurletti, 1982: 28), тобто нового підходу до оперного лібрето – не «службового» тексту, а фактично самостійного літературного твору. Обов'язковою умовою такого лібрето є сконцентрованість та лаконічність словесного ряду, його високі літературні якості у поєднанні зі стовідсотковою придатністю до вокального інтонування. Текст лібрето А. Бойто цілком може претендувати на самостійне позамузичне життя, адже йому властива довершена літературна розробка та розгорнутість викладу, позбавленого «лібретної» шаблонності і звичних оперних штампів. Вже сама друга назва твору («східна еклога») свідчить про чіткі алюзії з літературою (еклога – невеликий ліричний вірш). Водночас італійський дослідник М. Зурлетті вважає лібрето «Серпу» найгіршим серед усіх, створених А. Бойто. Дійсно, з точки зору «стандартного» оперного тексту надмірна експресія, переважаність різноманітними символами, підкреслена антиреалістичність, і, щонайголовніше, відсутність дієвого сюжетно-сценічного розгортання роблять це лібрето майже непридатним для створення «музичної драми» у звичному розумінні цього слова. Однак перед авторами

⁷ Короткий зміст лібрето «Серпу». Дійові особи: Зохра – сопрано, косар Сеїд – тенор, хор (за сценою). Зохра – єдина, хто вижив після жорстокої Бедрської битви між мусульманами та язичниками-курайшитами. Пригнічена дівчина у відчай квапить власний кінець. Раптом перед її очима постає незнайома фігура з серпом у руці. Прекрасного незнайомця героїня з трепетом приймає за ангела смерті Азраеля, що раптом з'явився їй посеред безводної пустелі. Вона благає його про милосердя, просить вкоротити їй життя та позбавити від мук та самотності. Однак юнак називає своє ім'я (Сеїд), розповідає про своє життя хлібороба-косаря і закликає Зохру знову повернутися до життя та кохання. Вдаліні, співаючи, проходить караван. Обоє можуть приєднатися до караванників, однак Кохання не терпить людської метушні. Зохра та Сеїд залишаються в пустелі.

«східної еклоги» стояли діаметрально протилежні завдання: очевидно, це був у першу чергу цікавий творчий експеримент в дусі Скапільятури, покликаний змінити стереотипний погляд на оперне мистецтво.

Однією з відмітних рис лібрето А. Бойто є **екзотизм** – місцем дії опери є Ближній Схід, а саме околиці стародавнього міста Бедр (Бадр), що неподалік від Мекки⁸. Лібретист намагався досягнути ефекту «достовірності» шляхом введення арабських назв, слів і мусульманських релігійних символів: у тексті лібрето зустрічаємо імена Зохра і Сеїд, арабські слова «алакаф» (піщана дюна) і «хіджра»⁹, згадки про ангела смерті Азраеля¹⁰, «чудесні пісні Алкорану» та «чорний камінь Кааби», а також мусульманський символ віри «немає Бога окрім Аллаха і Магомет пророк його».

З літературним **символізмом** лібрето А. Бойто пов'язує центральний образ твору – серп, що його тримає в руці коханий Зохра Сеїд. Серп отримує «полівалентне» тлумачення: це «мирна коса жниварська, що царює над просторами золотавими пасовиськами» (Voito, 1954: 13); «образ земний місячного серпу, що ходить в небесах»; водночас – емблема ісламу, а також зброя Смерті, яку Зохра «впізнає за серпом вигнутим і чорним, що видніється в густих вечірніх присмерках» (Voito, 1954: 9).

Похідним від естетики Скапільятури є втілене в лібрето «Серпу» типово декадентське **тяжіння до смерті** і добровільної відмови від земного життя, так зване «*taedium vitae*» («відраза до життя»), що стало одним із провідних настроїв епохи. Так, побачивши арабського юнака Сеїда і прийнявши його за ангела Азраеля, Зохра виголошує палкий гімн божеству смерті («*Твій лик – світило гніву, прекрасне, горде і невблаганне, твій подих вабить мене, мов чара жахлива й блаженна, це марення, і доля і безодня! Це страх, і запаморочення, і пристрасть!*») (Voito, 1954: 10).

У творах представників Скапільятури Смерть часто протиставляється Коханню. Як відомо, подібні теми викликали особливе зацікавлення

⁸ В основі сюжету опери – один з найяскравіших епізодів історії ісламу. У 624 р. н.е. біля містечка Бадр відбулася одна з перших переможних битв мусульман з язичниками-курайшитами, результатом якої стало утвердження ісламу і завоювання Мекки. За легендою, разом з мусульманами, яких було лише 300 воїнів проти тисячі язичників, у битві брали участь ангели.

⁹ Головна героїня з розповсюдженим арабським іменем Зохра («світла», «сяюча») «одягнена як арабські дівчата перших років хіджри» (Voito, 1954: 7). Хіджра – переселення пророка Магомета в Медину у 622 р., з якого починається мусульманське літочислення.

¹⁰ Демон Азраель є головним героєм однойменної опери А. Франкетті, написаної на лібрето Ф. Фонтани у 1888 р.

у митців епохи *fin de siècle*. З легкої руки Р. Вагнера почуття Кохання значно переосмислене: позбавлене буржуазної «побутової» мішури, воно наділялося вселенськими рисами, трактувалося як Ерос – першоджерело Всесвіту, як могутня сила, здатна порятувати світ. У лібрето А. Бойто символічний дуалізм Кохання і Смерті, Ангела і Людини уособлює образ косаря Сеїда: «*Люблю тебе! Омріяна доля здійсниться з твоїм поцілунком – Кохання і Смерть!*» – звертається Зохра до прекрасного незнайомця. «*Просила ти Кохання й Смерті – я дам тобі Кохання і Життя!*» – відповідає їй Сеїд, зізнаючись, що він «*не ангел снів, а смертний, скорботний житель поля*». Фінал опери можна трактувати як перевтілення трістанівського мотиву Кохання в Смерті: закохані не сліднують за караваном, що проходить безлюдною пустелею і ніби символізує собою вічний потік Життя, а залишаються на самоті в пустелі – земному осередкові Смерті. «*Велелюдних натовпів уникає кохання*» (Voito, 1954: 16) – виголошують Сеїд і Зохра, назавжди зрікаючись земного існування.

Незвичною і оригінальною є одноактна **композиція** опери А. Каталани. цієї Окрім програмного симфонічного прологу «Бедрська битва», до складу цієї «оперіна» (термін М. Зурлетті) входять: Інтродукція, заклик (Invocazione) та романс Зохра; речитатив, видіння Зохра та її зустріч з косарем; Дует; Арабська канцона, речитатив та дует; Марш та Хор каравану; Фінал.

З жанрової точки зору «Серп» поєднує в собі риси програмної симфонічної поеми або увертюри, а також кантати для двох солістів, хору та оркестру. Концентрація уваги авторів на образі головної героїні Зохра дозволяє говорити про наявність у «Серпі» певних рис **моноопери**, або навіть опери-монологу.

Лаконічній, «афористичній» одноактності в майбутньому судилося стати однією з основних стильових ознак веристських опер («Сільська честь» П. Масканьї та «Паяци» Р. Леонкавалло)¹¹.

Камерний «формат» одноактної опери завжди вимагає граничного лаконізму і водночас максимальної образної ємності кожного музичного фрагменту. У «Серпі» А. Каталани активна сценічна дія і масові епізоди виключалися за умови

¹¹ В Італії одноактні опери набули особливої популярності завдяки конкурсам, що оголошувалися видавництвом Е. Сондзоньо у 1883, 1888, 1890 і 1902 роках – таким чином, твір А. Каталани «передбачив» цю тенденцію за вісім років до її становлення. До одноактної оперної композиції зверталися Дж. Пуччіні («Віллєси», опери «Триптиху»), Р. Штраус («Саломея» та «Електра»), С. Рахманінов («Алеко»), М. Римський-Корсаков («Моцарт та Сальєрі», «Бояриня Віра Шелога») та ін.

наявності лише двох солістів (Зохра – сопрано, Сеїд – тенор) і хору за сценою наприкінці твору. Тому головним осередком динамічного розвитку в опері став програмний симфонічний пролог «Бедрська битва»¹², що яскравістю і «зримістю» пейзажних та батальних образів мусив компенсувати обмеженість театральної видовищності і стати симфонічним відображенням початкового етапу розвитку сюжету.

У симфонічному пролозі «Бедрська битва» А. Каталані показав себе талановитим композитором-симфоністом, достойним учнем і послідовником свого вчителя А. Баццині – активного прибічника розвитку інструментальної музики в Італії¹³. Тут поєднуються жанрові ознаки театральної увертюри (сюжетний зв'язок з оперною виставою) та симфонічної картини (елементи батальної «пейзажності» в середніх розділах). Однак такі риси, як складна композиційна будова, заснована на декількох різнохарактерних епізодах, а також застосування елементів монотематизму свідчать про приналежність до жанру симфонічної поеми. Літературна програма прологу, що належить перу А. Бойто, своєю сюжетною деталізованістю більше нагадує ескіз сучасного кіносценарію¹⁴, тому твір А. Каталані є зразком сюжетно-описового типу програмності, притаманного для творчості Г. Берліоза.

За наявності такої кількості програмних сюжетних етапів існував ризик втрати драматургічної цілісності і перетворення твору на ряд окремих музичних епізодів ілюстративного характеру. Об'єднуючим фактором виступила закладена у тексті програми «арка» між двома

крайніми епізодами, повторюється тема «гімну магометан»: таким чином, утворюється велика тричастинна композиція, де крайні розділи представляють навколишній пейзаж та головних учасників подій, а середній являє собою симфонічний епізод батального характеру.

Вся динаміка розвитку, вся драматургія «Серпу» стосується передусім внутрішнього, психологічного життя головної героїні. Емоційний стан Зохи проходить ряд трансформацій: відчай – спогади про втрачене сімейне щастя – бажання померти – захоплення чудесним видінням Ангела Смерті – народження кохання через поцілунок – відродження до життя і кохання. З метою розкриття мінливого і нестійкого психологічного стану Зохи, Каталані використовує тип аріозного речитативу, в якому органічно сплетені наспівні та театральньо-афектовані мовні інтонації. Загальний емоційний тонус монологу (*Invocazione*) Зохи є надзвичайно напруженим та експресивним. Монолог заснований на вільному чергуванні речитативних та аріозних епізодів. Вже початковий речитатив «*Vci mertvi! Я всіх поховала...*» містить в собі ключові інтонації, що увійдуть в основу подальшого розвитку вокальної партії: підкреслену пунктирним ритмом ламентозну малосекундову інтонацію, висхідний октавний стрибок, напружене звучання зменшеного тризвуку.

Очевидно, в монолозі Зохи А. Каталані намагався перевтілити такі риси вагнерівської мелодики, як «*подолання ритмічного начала і акцентності, вивільнення від регулярних кадансів, ритмічна багатоманітність та безперервність руху*» (Ручевская, 2002: 32), а також залежність типу інтонації від емоційно-психологічного аспекту. Це не означає, що молодий композитор абсолютно відійшов від національних вокальних традицій: середній розділ монологу (Романс), де Зохра занурюється у спогади про своє щасливе минуле, заснований на матеріалі романсу для голосу й фортепіано «*Ad una stella*» («До зорі», 1874). Кантиленна мелодія Романсу сповнена чуттєвими низхідними хроматизмами і підтримана струнними та арпеджованими «сплесками» арфи¹⁵.

У монолозі Зохи оркестр супроводжує вокальну партію драматичними інструментальними речитативами та «діалогічними» інструментальними *solo* дерев'яних духових. Партія оркестру включає ремінісценції тем симфонічного

¹² Симфонічний пролог «Бедрська битва» займає 10 хвилин часу з 40-хвилинної опери.

¹³ Очевидно, що А. Каталані знаходився під впливом свого вчителя А. Баццині, який за рік до появи «Серпу» створив симфонічну поему «Король Лір» (1874), що належала до «*небагатьох італійських творів, які були близькі до “музики майбутнього” та пізніше була перекладена для фортепіано Гансом фон Бюловим*» (Verong, 1992: 64). За словами самого А. Каталані, невдовзі після прем'єри «Серпу» в серпні 1875 року симфонічний пролог «отримав честь (яка до того не надавалася жодному твору молодого композитора) бути виконаним на концертах «Квартетного товариства». Reyer (автор «Сігурда»), переглянувши партитуру прологу, не міг повірити, що її написав студент Консерваторії, і сказав мені: “Немає жодної молододі людини у Франції, яка могла б зробити щось подібне!”» (Verong, 1992: 70-71).

¹⁴ «Ранок. – Пробудження. – Караван язичників у похід. – Виклик та Гімн Магометан – Мусульмани атакують караван язичників – Войовничий гімн язичників – Спалахує битва – труби та щити лунають, літають стріли та гримлять списи – Стогони та прокляття поранених – Битва та її кульмінація – Два гімни переплітаються між собою – Гімн Магомета заглушує гімн язичників, що переможе лунає у таборі – Легіон ангелів з'являється у небі та б'ється за армію магометан – Потужно дме самум (вітер пустелі), що розсіює та ховає у піску язичників – Переможемо звучить гімн Магометан – Смертний спокій над полем битви» (Zurletti, 1982: 109).

¹⁵ За змістом (звернення до вечірньої зірки), за хроматичними мелодичними зворотами і за типом фактури акомпанементу (арпеджіо) романс «*Ad una stella*» кореспондує зі знаменитим романсом Вольфрама «*O du mein holder Abendstern*» з «Тангейзера»

прологу, що забезпечує тематичну єдність твору. Слід зазначити, що у «La Falsa» відсутня система лейтмотивів у вагнерівському розумінні: своїї теми не отримує навіть Серп – головний символ опери.

Якщо симфонічний пролог до опери та монолог Зохи є зразками сучасного і новаторського творчого підходу А. Каталані-«вагнериста», то епізоди, пов'язані з появою косаря Сеїда, повертають «Серп» у площину традиційної італійської опери. Аріозо Зохи в дуеті з Сеїдом «*Tu se' il Genio della morte*» («*Tu – геній смерті*») нагадує героїчні «кабалети» з опер раннього Верді, а косар Сеїд у відповідь освідчується героїні ліричним аріозо «*Amor! fanciulla ti rialza...*». Під впливом інтонацій Сеїда суттєво змінюється і вокальна партія Зохи, остаточно втрачаючи «розірвані» інтонації початкового монологу.

Єдиним фрагментом, що втілює присутній у сюжеті опери орієнтальний колорит, є «Арабська канцона» Сеїда «*Questa e la placida*», в мелодії якої підкреслюється звучання низхідної збільшеної секунди за гармонічним сі-бемоль мажором, а в оркестровому супроводі – тембр гобою. Ідилічний хор караванників «*La patria tenda*» («*Рідне шатро*») наприкінці опери завершується суворим унісонним звучанням теми магометан із симфонічного прологу на словах «*Non c'è altro Dio che Dio, Maometto e il suo Profeta*» («*Немає Бога окрім Аллаха, і Магомет пророк його*»). Цією тематичною аркою поєднується вся композиція одноактної опери «Серп».

Варто також зазначити, що «Серп» А. Каталані – А. Бойто належить до числа «орієнтальних» творів європейських композиторів різних національних шкіл. Для італійського маестро – сучасника А. Каталані головним зразком екзотичної східної тематики в музичному театрі могла бути творчість французьких композиторів Ш. Гуно («Цариця Савська» за арабською казкою Ж. де-Нерваля, 1862), Ж. Бізе («Джаміле», 1872 та «Шукачі перлів», 1863), Е. Рейера (балет «*Sacountalâ*», 1858, комічна опера «*La statue*» за казками «1001 ночі», опера «Саламбо» за романом Г. Флобера (1862). Одним із ймовірних сюжетним та жанрових прототипів для одноактної «східної еклоги» А. Каталані та А. Бойто могла бути симфонія-ода «Пустеля» («*Le désert*», 1844) французького композитора Ф. Давида, яка поєднує риси програмної симфонії з кантатою або ораторією¹⁶.

¹⁶ Синтетична за своїм жанром, «Пустеля» Ф. Давида складається з трьох частин, кожна з яких представляє певний етап у розвитку «сюжету»: I частина: 1) Хор «Allah! Allah!»; 2) Марш каравану: 3) Буря в пустелі. Караван продовжує

Висновок. Отже, А. Каталані у першому ж своєму оперному творі опинився в авангарді італійської музичної культури, а також сформував засадничі риси своєї майбутньої оперної естетики, що сформувалися під впливом художніх новацій міланської Скапільяттури та нерозривно поєднаного з нею вагнеристського руху. Цьому сприяла опора на оригінальне лібрето А. Бойто, що приваблює не лише своїми очевидними літературними якостями, але й винятковою художньою актуальністю: вимогам часу цілком відповідала насиченість тексту різноманітною символікою, східним екзотизмом та трістанівським мотивом поєднання Кохання й Смерті.

У «Серпі» А. Каталані цілком виправдав «звання» композитора-«вагнериста», демонструючи новаторські погляди на сферу оперного сюжету, оркестру та вокальної партії. Вже в першому оперному творі А. Каталані проявив себе як талановитий композитор-симфоніст та продемонстрував величезний інтерес до оркестру, оркестрового звукопису і звукозображення. Знаковим і сучасним є усвідомлення ним важливості оркестрової партії у розвитку драматургії опери.

Слід звернути увагу на експерименти А. Каталані у сфері вокальної партії, де молодий композитор намагався виробити особливий тип аріозного речитативу. Розпочавши свій творчий шлях одноактною оперою, А. Каталані одразу продемонстрував своє тяжіння до камерності, компактності оперної побудови, обмеженості кількості дійових осіб і скорочення часового розгортання дії. Це стане важливою ознакою оперного стилю композитора, що буде помітно навіть в його «великих» операх, таких як «Ельда», Лорелея» та «Деяніче».

У «Серпі» Каталані одразу продемонстрував засадничу рису своєї творчої естетики – змалювання яскравих жіночих образів. Першою в галереї «жіночих портретів» постала арабська дівчина Зохи: її спадкоємицями стануть Ельда-Лорелея, Арджелія і Деяніче, Едмея і Валлі. Примітно, що у першому ж оперному творі композитор віддаляється від романтичного бачення образу головної героїні: неврівноважена, екзальтована, психічно надламана Зохи немає майже нічого спільного з традиційними оперними героїнями.

Хочеться сподіватися, що в майбутньому цей прекрасний твір італійського маестро збагатить репертуар українських оперних театрів.

свій шлях. II частина: 1) Гімн ночі; 2) Арабська фантазія: танці *Almées*. 3) Свобода в пустелі; 4) Мрії ночі). III частина: 1) Схід сонця; 2) Пісня муедзіна; 3) Відхід каравану.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ручьевская Е. «Руслан» Глинки, «Тристан» Вагнера и «Снегурочка» Римского-Корсакова. Стил. Драматургия. Слово и музыка. СПб.: Композитор, 2002. 396 с.
2. Berrong Richard M. The politics of opera in turn-of-the-century Italy. As seen through the letters of Alfredo Catalani. Lewiston, Queenston, Lampeter : The Edwin Mellen press, 1992. 147 p.
3. Boito A. La Falce Milano: G. Ricordi & C, 1954. 16 p.
4. Soffredini A., Depanis G. The first lives of Alfredo Catalani. Norwich : Durrant Publishing, 2011. 165 p.
5. Zurletti Michelangelo. Catalani. Torino: Edizioni di Torino 19, via Alfieri, 1982. 250 p.

REFERENCES

1. Ruchyevskaya E. “Ruslan” Glinki, “Tristan” Vagnera i “Snegurochka” Rimskogo-Korsakova. Stil. Dramaturgiya. Slovo i muzyka. [“Ruslan” by Glinka, “Tristan” by Wagner and “The Snow Maiden” by Rimsky-Korsakov. Style. Dramaturgy. Word and music.] SPb. : Kompozitor, 2002. 396 s. [in Russian].
2. Berrong Richard M. The politics of opera in turn-of-the-century Italy. As seen through the letters of Alfredo Catalani. Lewiston, Queenston, Lampeter : The Edwin Mellen press, 1992. 147 p.
3. Boito A. La Falce Milano : G. Ricordi & C, 1954. 16 p. [in Italian].
4. Soffredini A., Depanis G. The first lives of Alfredo Catalani. Norwich : Durrant Publishing, 2011. 165 p.
5. Zurletti Michelangelo. Catalani. Torino : Edizioni di Torino 19, via Alfieri, 1982. 250 p. [in Italian].

works of B. Bazylykut and O. Stakhevych. So, it is stated, proper mouth opening and positional skills is a guarantee of quality vowel formation, acting as a phonetic link in the formation of syllables and words in diction processes, which are used in the context of vocal art.

In the spectrum of awareness in the field of pop vocal techniques, we have summarized the most popular in everyday pop singing («Twang» or «Vocal Nose», «Belting», «Rattle», «Vocal fry», «Whistling yodel»), which are practiced to use in the complex, with the ability to build a new sound of the vocal canvas.

The key aspects of formation of performing skill of a pop singer are given allow to master the offered bases of a technique with its in-depth use in practical daily activities.

Key words: pop singing, pop song, performing skills, marks, techniques, images, charisma.

Постановка проблеми. Інтенсивна глобалізація виконавського мистецтва породжує нові сторони його трансформаційних засобів впливу на модернізацію індивідуума до потреб сучасності. Особливо відчутні такі процеси у сфері естрадного співу, його методики, привнесення, індивідуалізації, електро-підсилюючої апаратури, ментальності, менеджменту, соціальної необхідності та затребуваності соціумом сьогодення. Пошук нового, на тлі певних традицій та реалізація творчого потенціалу крізь призму закордонних вокально-естрадных технік та принципів навчання різним прийомам й стильовим особливостям постає нагальною потребою формування професійності у навчанні естрадного співу на різних етапах.

Аналіз досліджень. Дослідницький спектр становлять ключові праці у сфері академічного вокалу: «Орфоепія у співі» Б. Базиликута (Базиликут, 2001), «Основи вокальної методики» О. Кулдиркаєвої (Кулдиркаєва, 2013), «Виховання голосу співака» К. Маслій (Маслій, 1996), «Методика викладання вокалу» Г. Мурзай (Мурзай, 2010), «Основи вокальної педагогіки» О. Стахевича (Стахевич, 2002). Українськими практикуючими педагогами-вокалістами унаочнено загальні принципи роботи з голосовим апаратом, виразовими засобами та узагальненими процесами роботи у класі постановки голосу або вокалу, доцільними способами виховання вокаліста на основі власного педагогічного досвіду та із привнесенням досвіду закордонних фахівців сфери вокального мистецтва.

Щодо естрадного співу, тут постають праці А. Боднарчука (Боднарчук, 2020), Хр. Охвіти (Охвіта, 2020), «Витоки та інтонаційні складові української пісенної естради» Т. Рябухи (Рябуха, 2017), Т. Самої (Самая), Н. Фаріної та Т. Тимошенко (Фарина, Тимошенко, 2020), «Виконавська майстерність естрадного співака» Н. Фоломєєвої (Фоломєєва, 2021). Власне, сфера естрадного співу є менш дослідженим феноменом в українській культурі і постає джерелом постійного пошуку градації та шляхів і методів самовираження естрадного мистецтва через свою методичну складову та технічно-виразальну домінанту.

Нашу увагу привертають узагальнюючі праці із різновекторного дослідження вокального мистецтва А. Антонюк (Антонюк, 2008), М. Букач (Букач, 2006), С. Гмиріної (Гмиріна, 2018), Л. Дерев'янка (Дерев'янка, 2013), Л. Красовської (Красовська, 2016), М. Швидків (Швидків, 2014), А. Шпирка (Шпирка, 2018), які сприяють більш ширшому розкриттю ключових важелів впливу на вокальне мистецтво у сфері естрадного співу.

Мета статті – окреслити спектральні елементи формування ключових аспектів виконавської майстерності естрадного співака.

Виклад основного матеріалу. У сфері вокального мистецтва розрізняють наступні напрямки – народний, академічний та естрадний спів. Де перший, ґрунтується на ужитково-народних традиціях етносу та фольклору, другий – включає камерний та оперний спів; третій – естрадна авторська або народна пісня, ключовим елементом якої постає акустичне опрацювання матеріалу із підсиленням звукової апаратури.

Сучасне естрадно-вокальне мистецтво – здатне поєднувати у собі всі манери співу, та елементи інших видів мистецтва, зокрема, театру та хореографії, а також, звукове та світлове оснащення яскраво виділяє його з-поміж інших видів. Ймовірно, через наявність додаткових елементів та спец-ефектів, естрадний спів ототожнюється, радше, з шоу-бізнесом, а ніж із естрадним мистецтвом. Проте, не варто плутати ці два поняття.

Нами вперше звертається увага до естрадної пісні, як мистецтвознавчого феномену, котрий вартий музикознавчого аналізу та окремої методичної складової її практичного використання. Естрадний спів багато хто недооцінює, і інтерпретує його як *популізм масового зараження*, мовляв, не вартує уваги даний феномен науковців-дослідників окресленої сфери.

Щодо фахівців академічного вокалу, то їх більшість взагалі серйозно не сприймає слово «естрада», розцінюючи його як світське розважальне шоу. Всьому виною – невдалі спроби інтерпретації пісень співаками. Адже, перед тим як інтерпретувати будь-який музичний твір, його варто розібрати, пропустивши крізь себе, вивчити і лиш тоді виводити *формулу інтерпретації*.

Виділяємо ключові етапи роботи над естрадною піснею:

- 1) Розкриття змісту, аналіз та жанрово-стильові особливості твору.
- 2) Фонетичний розбір слів. Дикція.
- 3) Використання технічних прийомів.
- 4) Робота над музично-виразовими властивостями.
- 5) Підготовка до концертного виступу.

Відтак, опираючись на п'ять сукупних окреслених нами напрямків, можемо стверджувати, що вивчення естрадної пісні – це система процесів, яка включає в собі теоретичні знання, їх практичне застосування з наявністю звукотехнічного оснащення (курсив мій – А. Б.). Якщо порівнювати з іншими напрямками вокалу, то саме естрадний, є тим сучасним видом мистецтва, який більшою мірою залежить від інновацій звукотехніки, на відміну від академічного, де своєрідним мікрофоном слугують резонатори.

Перш ніж розпочати послідовне вивчення естрадної пісні варто зосередити власну увагу на підборі репертуару. Це окрема і надважлива складова у музичному мистецтві загалом. Адже, вдало підібраний репертуарний матеріал – це перша запорука успіху. Важливо відзначити, що пісню (у даному випадку), варто обирати конструктивно: за віковими, фізіологічними та набутими пріоритетами. Іншими словами – те, що тематично дорівнює віковому осмисленню, може звучати в залежності від фізіологічного розвитку вокаліста вокально-технічно та якісно, в залежності від вокального досвіду або набутих вокальних навичок. Тому, від цієї важливої площини буде залежати подальший процес розбору і вивчення твору.

Важливим аспектом у процесі ознайомлення з піснею постає розкриття її змісту, та визначення жанрово-стилістичних ознак. Особистість естрадного співака багатогранна, різнохарактерна та здатна до багатьох образних перевтілень. Зі зміною художніх образів урізноманітнюються і жанрово-стильові особливості. Як влучно підкреслює В. Антонюк «сольний спів (у нашому випадку – естрадний спів) належить до феноменів, які склалися історично, йому властива просторово-часова змінюваність та функціональна стабільність водночас» (Антонюк, 2008: 30).

На перший погляд, стиль та жанр твору не має важливого впливу на процес вивчення. Але, для загальної картини і музичної освіченості, варто знати про ключові елементи, які в сукупності створюють цілісність музичного твору. Стиль може відображати еволюційні, національні та авторські особливості вокального твору. Стильові

характеристики породжують класифікацію жанрів. Тому, у реаліях сьогодення «в українській пісенній естраді відбулися істотні якісні зміни, спрямовані в бік професіоналізму, поглиблення і розширення тематики і змісту пісень, вироблення та закріплення оригінального національного естрадно-пісенного стилю» (Рябуха, 2017: 148).

1) **Еволюційний аспект стилю** відображає естетичні цінності (смаки) певного часу. Обізнаність в музичній історії дає можливість вокалісту відчутти та розкрити риси музичної виразності тієї чи іншої епохи, наприклад, Романтизму, в якого бере початок жанр пісні¹. Чималої популярності набуває використання елементів фольклору та стародавніх музичних інструментів, що є прикметами національних рис стилю. Дедалі більше народна пісня набуває популярності в різноманітних кавер-версіях та стає родзинкою в медіа-просторі. Найбільший інтерес до народного мелосу проявляють молоді виконавці. Оновлене, сучасне, а подекуди, «сміливе» виконання української народної пісні викликає захоплення у молоді та сприяє популяризації народно-пісенної спадщини.

Серед яскравих виконавців: *Христина Соловій* («Тече вода каламутна», «Тиха вода», лемківські народні пісні: «Сидит пташок», «Под облачком», «Гамерицький край», «Горе долом ходжу» та ін.); джазове аранжування «Ой чий то кінь стоїть» (з репертуару гурту Океан Ельзи), «Гуцулко Ксеню» в стилі «танго» (аранжування Р. Мельника) у виконанні *Оксани Мухи* (вокал), О. Божика (скрипка), В. Заборовського (акордеон), у супроводі камерного оркестру; «Грушечка» з репертуару *Vivienne Mort*; фіналіст «Голосу країни» *Сергій Роман* («Несе Галя воду», «Грушечка», «Ой там на горі»); та ін.

Відчутно виділяється «Цвіте терен», у виконанні етно-співачки *Ілларії*, де фігуруюча народна манера непомітно переливається з академічною та переплітається з вокалізованими мелізмами та етнічними глісандо, що додає особливого фольклорного колориту. Кульмінація вибухає природним народним вокалом Ілларії, а супровід

¹ Особливе місце у вокальному мистецтві відіграла епоха Романтизму. (поч. XIX ст.) Тематизм музичного Романтизму, а саме: пошуки нових пейзажів, милування природою, інтерес до народного побуту та національного фольклору, зображення фантастичних образів, пріоритетність людських почуттів, ідеалізація любові та глибоко-душевної переживання туги, самотності, розчарування. зумовили появу новаторських жанрів мініатюри, серед яких пісня, балада, романс, вокальні цикли. Вокальна спадщина того часу пов'язана з світовими іменами Шуберта, Шумана, Ліста, Брамса. В ряді видатних постатей, імена українських композиторів: С. Гулак-Артемівський, М. Вербицький, О. та І. Лизогуби, П. Сокальський, М. Лисенко, Д. Січинський, А. Вахнянин, Ст. Людкевич, К. Стеценко, Я. Степовий та ін.

класичної гітари змінюється на електро-гітарний з підсиленням барабаних бітів, що є характерними рисами фолк-року. Таке вдале поєднання засобів вокальної виразності та інструментовки надає пісні національної самобутності та вирізняє цю інтерпретацію з поміж інших. Зараз у сучасних фолк-стилях працює низка українських виконавців, кожен з яких привніс в українську естрадну музику своє новаторство.

«*Onuka*» – український електро-фолк гурт, який вирізняється креативністю поєднання електро-музики зі звучанням народних інструментів (трембіта, бугай, бандура, цимбали, дрімба). «*Folkner*» – автентичний гурт, який своєю музикою має здатність «гіпнотизувати» слухача, так як їхні пісні просякнуті звуками наших предків. Не можливо оминати в даних композиціях присутність язичницької культури («Впливало каченя»). «*Mnishek*», молодий український фолк-рок гурт, який заявив про себе на фестивалі «Червона рута 2017» і виборов своє почесне друге місце. Солістка гурту Анна Мнішек (кандидат історичних наук), маючи професійні знання в традиціях та обрядах різних народів світу в сфері народного музикування чувається легко та невимушено. Про це сама співачка повідомила в жіночому онлайн-журналі «*Ukrainky.com*».

«*Даха Браха*» – етно-хаос гурт, особливістю якого є поєднання українських, російських та кримськотатарських народних пісень, змішуючи їх в одній композиції, музиканти виходять за рамки стандартів. Водночас, їхні етно-композиції звучать англійською та німецькою мовами. Завдяки творчому міксту різнонаціональних культур, музикантам вдається експериментувати та інтегрувати з жанрами: соул, блюзу, хіп-хопу («*Винная я*»). Музичне полотно Дахи Брахи перенасичене новинками та ексклюзивним інструментарієм (перкусія, джембе, дарбука, діджеріду, губна гармоніка, кахон), тому їм завжди є чим здивувати слухача. Кожна з пісень самобутня і неплігатишна. Наприклад: композиція «*Монах*» – цікава речитативами та динамічно-темповим розвитком; «*Весна*» – універсальна звукозображальна музика, де вокал замінюють голосові імітаційні елементи.

Авторські риси стилю відображають індивідуальність почерку автора. Це особливості структуризації пісні, форми написання, вибір типу музичного розвитку, вокально-технічна складність, інтонаційна насиченість, палітра гармонії, тощо. До представників даного напрямку ми підносимо *Олександра Пономарьова* («*Чому*», «*А ти просто кохай*», «*З ранку до ночі*», «*Найкраща*»,

«*Ніченькою темною*», «*Човен*», «*Я ніколи нікому тебе не віддам!*» та ін.), *Павла Табакова* («*Блюз на дні*», «*Я розпалю вогонь*», «*Це Новий рік*» та ін.), *Андрія Кузьменка* («*Випускний*», «*Гей, гопа-гопа*», «*Глобус*», «*Два озера повні сліз*», «*З Новим роком і Різдом*», «*Зламани крила*», «*Мам*», «*Маршрутка*», «*Не думай про завтра*», «*Шампанські очі*», «*Шкільна любов*» та ін.), *Дмитра Шурова*, лідера гурту «*Ріанобой*» («*Все, що тебе не вбиває*», «*Кришталь*», «*Об'єднані любов'ю*», «*Сліди*», «*Сьогодні це ми!*» та ін.), «*Антитіла*» («*Фари*», «*Хороша пісня*», «*Так не треба*», «*Тепло твого тіла*», «*Там, де ми є*» та ін.), *Тараса Тополю* («*Вірила*», «*Невидимка*»), *Михайла Хому* («*З днем народження!*», «*Зимова казка*», «*Мені не спиться*», «*Туман*» та ін.), *Ірину Білик* («*Вибачай*», «*Годі вже*», «*Одинокая*», «*Парами*», «*Ти мій*», «*Ти ангел*», «*Що було, те було*» та ін.), *Ірину Федішин* («*Батьки мої*», «*Білі троянди*», «*Гітара*», «*Обійми*», «*Україна колядує*», «*Чужі вуста*», «*Твій ангел*» та ін.), *Артема Пивоварова* («*Ходимо*», «*Холодно і тепло*», «*Не твоя війна*»), *Олега Винника* («*Вовчиця*», «*Голубе сивий*», «*Дай мені помріяти*», «*Мої батьки*», «*Молитва за Україну*», «*Мати каже правду*», «*Надкуси місяць зорі*», «*Перлина Україна*», «*Роксолана*» та ін.), *Андріану* («*Вільна душа*», «*Вогонь-вода*», «*Монамі*», «*На завжди*», «*Ча-ча-ча*», «*Я прийду у твої сни*» та ін.), *Андрія Бему* («*Заворожила*», «*Не питай мене*», «*Половина*» та ін.), *Павла Доскоча* («*Квітка мого кохання*», «*По долині річка*», «*Посміхнись Україно!*», «*Я до тебе, кохана*» та ін.), *Святослава Вакарчука* («*Без бою*», «*Без тебе мене нема*», «*Він чекає на неї*», «*Все буде добре*», «*Зелені очі*», «*Коко Шанель*», «*Я їду до дому*» та ін.); «*Kazka*» («*Дива*»); *Go-A* («*Solovey*») і т. д.

2) Фонетичний розбір слів. Дикція. Вокальна музика по особливому наділена змістовним наповненням, оскільки драматургію вокальної мініатюри висвітлюють слова покладені на музику. Саме тексти є пріоритетом у пісні, а не навпаки. Для слухача без музичної освіти в першооснові постає словесне наповнення, так як, легке римування та зручна строфічність краще запам'ятовуються. Саме артикуляція, дикція, фонетика та орфоепія у співі постають окремими науками, за допомогою яких, вокалістів вчать чіткій вимові та відтворенню, правильному відкриванню рота, активній роботі органів мовлення, співставлення «букви» і «звуку», а відтак, формування слова, як мовної одиниці, що вибудовує музичну фразу та речення. Дикція – це періодична проблема навіть у професійних співаків-вокалістів, тому: «вокальному

мовленню властиве співоче відтворення голосних – максимальна їх тривалість при найкоротшій вимові приголосних» (Швидків, 2014: 148). Часто, відвідуючи оперу, глядач не має змоги зрозуміти наповненості змістом того чи іншого музичного номеру, тоді як лібрето стає у допомозі розкриття художнього змісту вокально-театральних номерів.

Невід'ємною вокальної фонетики постають штрихи (*legato, non legato, staccato, portamento, marcato* та ін.), які у поєднанні з ритмічними комбінаціями розкривають технічно-виразне артикуляційне полотно вокальної мелодики. Водночас, штрихи можна розглядати крізь призму звукозображальних можливостей, де вони допомагають краще розкрити темброву індивідуальність співака. Власне штрихи, утворюють основу вправ для голосу. Тому, майстерність співу побудована саме на засадах опанування технічними можливостями голосу.

Не менш важливу роль відіграє акустика приміщення. Саме вона надає додаткові можливості для кращого розкриття тембральної природи індивідуума. Майстерне виконання динамічних відтінків дає змогу як найкраще передати образність музичного твору, розкрити її контрастні сторони, жанрові особливості, а також виступає свідченням якісної підготовки виконавця вокального спрямування. Важливо, вправно співати від *pp* з поступовим розвитком та відчуттям динамічного зростання до *ff*, не допускаючи при цьому крикливості, різкої зміни манери чи втрати дихальної опори. Особливістю опанування вищевказаними навичками є відчуття сили подачі звуку та вокальний самоконтроль. Також, відпрацьоване відчуття динамічних змін та усвідомлений аналіз мелодичної побудови в комплексі – великою мірою допомагає, практично рецепторно відчувати інтонаційну схематику фрази: її початок, розвиток, вершину і спад. Мелодичний рух, у свою чергу, допомагає розрізнити інтонаційний тип пісенної фрази: розповідний, закличний чи питальний.

Для подолання проблем даного типу, існує низка наукових праць Б. Базиликута (Базиликут, 2001), М. Букача (Букач, 2006), Л. Дерев'янка (Дерев'янка, 2013), О. Кулдиркаєвої (Кулдиркаєва, 2013), К. Маслій (Маслій, 1996), Г. Мурзай (Мурзай, 2010), О. Стахевича (Стахевич, 2002), які звертали чільну увагу на мовленнєві функції та артикуляційну здатність голосового апарату, основи утворення голосних та приголосних, їх класифікацію за тембральним забарвленням та фонетичною транскрипцією, на техніку складів та будови слова, які у вокальній музиці вибудовують фрази. Слушним постає твердження Н. Фоламеє-

вої, де дослідниця апелює чітко розмежування між академічним та естрадним співом, і щодо останнього наголошує: «естрадному співу притаманне мовленнєве або нейтральне положення гортані на відміну від пониженої позиції гортані в академічному вокалі» (Фоломеєва, 2021: 26).

Опрацьовуючи дану проблематику, нами виокремлені формулювання власної концепції щодо значення голосних у вокальній дикції: «*правильне відкривання рота та позиційні уміння є запорукою якісного утворення голосних, що є фонетичною ланкою у творенні складу та слова у процесах дикції, котрі застосовуються у контексті вокального мистецтва*» (курсив мій – А. Б.).

Водночас, наслідуючи Б. Базиликута та О. Стахевича, нами унаочнено власну формулу умовних фонетичних та орфоепічних позначень, котрі неодноразово апробовані на вокалістах різного рівню підготовки.

Авторські артикуляційні позначки голосних.

◊ – **вертикальна «А»**, частіше використовується у досягненні якісного звучання низьких звуків. Яскраво вираженому звучанню даного голосного, сприяє робота нижньої щелепи, яка вертикально верхній допомагає прорезонувати низькі частоти. Таким чином, голосну «А» **вертикальну**, можна ще назвати «**нижньощелепною**».

○ – формантно-виразний голосний, який не потребує багатьох роз'яснень щодо фонетичної особливості, повинна відтворюватись вільно, природньо, поздовжено. Позначення «О» над голосним звуком, служить, як нагадування вокалісту, що рот варто відкривати чітко у формі «О», не звужуючи його до «у», помилки якої часто припускаються вокалісти.

○^(o) – «О» **в дужках**, використовується в академічній манері і означає – зібрати звук. Асоціація «у **дужках**», трактується – у певних рамках, що допомагає вокалісту краще думати під час співу не виходячи за строгість «академічного письма».

┌ – «**на посмішці**» (або «**і високопозиційна**») у естрадному виконавстві означає необтяжене виконання, «**спів на розслабленому апараті з посмішкою на обличчі**», котрий здатен зманеврувати навіть грубе звучання чи форсування звуком у м'який перелив. Також, «**і**» **на посмішці** на ранніх етапах допомагає оволодіти мікстом, що постає запорукою подальшої свободи виконавства в естрадному співі. Оскільки, голосний звук «і» за формантною природою є високим, то на «і» з позначкою посмішки, високі звуки звучать яскраво, виразно та не вимушено, при цьому не завдаючи жодних травм голосовому апарату.

Таким чином, ми практикуємо розспівки на **високопозиційній** «і» з вокалістами, які ще не поборили бар'єр страху перед високими нотами, а також з юними вокалістами.

I – «І» **зосереджена**, або «і» в дужках, частіше практикується в академічній манері, або в українській естрадній класиці, де бажано зібрати звук. Практикуючі педагоги-вокалісти систематично звертаються до **(і)**, адже, завдяки такій артикуляційній позиції, **(і)** – добре резонується та проспівується навіть у ділянці перехідних звуків.

E – **горизонтальна «Е»**. Свою назву позначка отримала через фонетичну природу голосного звуку, який є відкритим, та візуально утворюється по горизонталі рота. Горизонтальна «Е» практикується під час вивчення пісень у народній манері, або естрадних піснях із елементами народності. Зручне використання **горизонтальна «Е»** отримала у вивченні стрибків на атаці. На прикладі такої «Е», з легкістю можна пояснити та продемонструвати високопозиційні переходи у пісні, або аналогічні комбінації на прикладі інших голосних.

Наприклад, **A** (**високопозиційна «А»**), природно вертикаль, якої не може бути зручною у будь-якій теситурі, зокрема, у високій – потребує позиційної зміни. Таким чином, артикуляційне положення **високопозиційної А**, ототожнюється з горизонтальною **E**, змінюючи при цьому лише назву самої голосної. На практиці – співаємо «А», позиційно виконуючи **горизонтальну «Е»**.

Особливість утворення **E горизонтальної**, полягає у піднятті верхньої щелепи до повної видимості верхніх зубів, при цьому, нижня щелепа залишається нерухомою. Основна напруга та легкий тонус повинен відчуватися у лицевих м'язах².

I – **И** – зв'язуюча голосна, яка не має сольної партії у фонетичному контексті, проте, від неї більшою мірою, залежить дикція українського алфавіту. Над **I** – позначка закруглених дужок, свідчить про те, що «и» відноситься до закритих (звужених) голосних, тому, коли її артикуляційно не виділяти, вона може бути не почутою та не виведеною інтонаційно. Заокруглені дужки над «и» повинні нагадувати вокалісту про основне правило для досягнення чіткого виведення даного голосного – **«губи вперед»**. Просте, у даному випадку щодо асоціативного співвідношення,

² На власних уроках, такий прийом порівнюємо з оглядом верхніх зубів у стоматолога: чим кутніший зуб, тим ширша потреба відкрити рот. У нашому випадку – чим вищий звук, тим ширша вокально-позиційна амплітуда.

потрібно підібрати слова **«губи бантиком»** чи **«поцілунок»**³. **I** в закруглених дужках може стати в нагоді, як в академічному, так і в естрадному виконавстві.

U – «У в трубочці». В академічній вокальній педагогіці неодноразово акцентували увагу на голосному «у», при тому зазначали: «Хто вміє вправно співати, утримавши на опорі «у», той з легкістю може оволодіти іншими голосними». Адже, «у», хоча і найлегший для розуміння основ співу голосний, проте, далеко не найзручніший у висотному співвідношенні, форманта якого визначається всього у 300–700 Гц. Це свідчить про те, що у фонетиці вона відноситься до низьких голосних та відтворюється в артикуляційно-вузькій позиції. Тому, вважаємо, позначка трубочки над голосною «у» є доречною. У багатьох вокалістів, голосна «у» звучить як «ю», або щось між «у» та «ю». Це зумовлено нечітким спрямуванням у правильну артикуляційну позицію, адже голосний звук «у» виразно звучатиме винятково **«у своїй звуженій трубочці»**, яка фонетично та візуально їй характерна. Саме тому, над **U** ми починаємо працювати з учнями з першого уроку. Струм повітря, який завібрує в трубочці звуженої «у» дасть чітке розуміння того, яким чином заставити звук резонуватися та звучати потенційно потужно.

Окреслені нами артикуляційні позначки варто використовувати не лише у голосних звуках, але і в ускладнених ними йотованих: «Я, Є, Ю», де **Я = Я̂**;

Є = Ê; Ю = Û; Артикуляційні позначення розширяють спектр можливостей вокального виконавства не тільки у професійних співаків, але і початківців без музичної освіти. В незалежності від мовної похідної – дикція та артикуляція постають пріоритетними чинниками відтворення вокального наповнення.

3) Використання технічних прийомів. Інтонаційне наповнення естрадної пісні складають технічні прийоми естрадного співу, за допомогою яких вокалісти збагачують свій тембр та урізноманітнюють виконавську майстерність. Найпопулярніші з них: *Twang, Belting, Rattle, Vocal fry, свистковий йодль та ін.* Всі вони походять від американської школи співу і не дивлячись на новаторство добре прижилися в Україні. Дані технічні прийоми кардинально відрізняються від тих, які ми звикли застосовувати у академічному співі, проте молоде покоління педагогів їх активно

³ Для прикладу, навіть маленька дитина зможе правильно поставити губи на «и», згадуючи, як цілує маму в щічку.

практикує. Хоча, існує думка, що вище названі технічні прийоми найкраще звучать у рідній американській фонетичній та манері, так як, український алфавіт значно відрізняється твердістю та активністю подачі голосом, а також може значно вплинути на індивідуальність тембру українського виконавця, що може дати звучанню «завульованої штучності». Підхід до американських технік у кожного різний: якщо одні педагоги не уявляють уроку без використання даних речей, то інші – прагнуть бути обмеженими щодо їх практичної доцільності. Відтак, беруть за основу академічну манеру співу і її основні риси, спрощуючи під естрадну пісню.

«**Twang**» або «**вокальний ніс**» – додає голосу дзвінкого металевого звучання, завдяки чому голос звучить потужно і щільно. Для відчуття близького носового звуку є спеціальні вправи на «**н**», «**м**», або ті, де за основу є дифтонг⁴.

«**Belting**» – застосовується співаками при співі високих нот. Характерними рисами даної техніки є правильна пропорція нижніх і верхніх резонаторів. Для того щоб навчитися його відтворювати – необхідно добре володіти опорою звуку й координованим видихом.

«**Rattle**» – вокальний прийом, який в естрадному виконавстві називають гарчанням. Він робиться за допомогою грудного резонатора, а не голосових зв'язок. Гарчання відчувається в грудях, завдяки чому звучить більш щільно.

«**Vocal fry**» – один з найулюбленіших прийомів американських виконавців та педагогів, котрий, використовується у щоденному вокальному розігріві зв'язок, за словами педагогів – сприяє швидкому розслабленню голосу та розвиває діапазон. Даний прийом утворюється на слабо вібруючих голосових зв'язках та нагадує тріскіт. В нашому повсякденному житті ми зустрічаємося з вокальним фразом щоранку, коли хочемо щось сказати напівсонним голосом.

«**Свистковий йодль**». Йодль – це різка зміна регістрів, а свистковий йодль – це різкий перехід у високу теситуру, що знаходиться вище фальцету. За звучанням нагадує свист, оскільки це надвисокі ноти, які дозволено виконувати на зручному голосному. Для виконання вокального свисту – вокаліст повинен відмінно володіти фальцетом і мати хорошу еластичність голосових зв'язок.

На думку Л. Красовської: «головним резонато-

ром для естрадного співу є гортанно-глотковий, який застосовується на всьому звуковому діапазоні і може змішуватися з іншими резонаторами ... що і додає естрадному співові індивідуального звучання» (Красовська, 2016: 102–103). Варто зауважити, що окреслені вокальні техніки застосовуються в комплексі, тому, здатні вибудувати нове звучання вокального полотна. Оволодіння вищезазначеними прийомами не потребує детального вивчення, поза як, великий відсоток українських виконавців у більшій мірі використовують американські прийоми не здогадуючись про їх назви та походження.

4) Робота над музично-виразовими властивостями. Пісня – це не менш цікавий ніж опера жанр, який будучи мініатюрою, включає вступ, основну частину, кульмінацію і кінцівку. Дотримання схематичного уявлення пісні допоможе поступово та чітко окреслити рамки драматургії. Виявлення засобів музичної виразності сприяє цілісному сприйманню музичного твору. Це основа музики, за допомогою якої виражається задум композитора. Вокалісти, як і інші виконавці – аналізують твір, враховуючи його структуру, тональність, інтонаційно-мелодичні аспекти, вокально-технічну складність, ритмометричні розрахунки, темпові позначення, динамічний розвиток. Крім звичних засобів музичної виразності, вокаліст користується професійними засобами вокальної виразності. Це *динаміка співацького звуку*, яка передбачає вільне володіння звуком будь якої висоти, від *pianissimo* до *fortissimo*; сюди ж відносимо *філірування звуку*, котре відповідає за поступове посилення звуку, а потім послаблення в процесі співу, що розкриває гучність і летючість голосу; *вокальні мелізми*, які способом розспівування розкривають тембральні та технічні можливості голосу; наявність вокальної окраси *vibrato*, яке використовується для збагачення співу, передачі емоційного стану, для більш чуттєвого звучання голосу чи навпаки – підсилення драматизму, в залежності від характерних жанрових ознак та композиторського втілення.

5) Підготовка до концертного виступу. Підготовка до концертного виступу включає в собі як зовнішні, так і внутрішні чинники. Образ і харизма – це дві заключні, але надважливі складові, від яких залежатиме подача вокальної композиції у цілісності.

Образ – пріоритетний елемент у формуванні естрадного співака як яскравого артиста. Ознайомлення з драматургією є першим кроком до формування музичного образу, оскільки все починається із осмислення та розуміння того, про що

⁴ Дифтонг – двоголосний або двозвук, у фонетичному розумінні трактується як «складний голосний звук неоднорідної артикуляції, що складається з двох елементів, які утворюють один склад, надаючи йому фонетичної цілісності» (за Вікіпедією).

я співаю, якого жанру моя композиція і якими засобами я можу передати художній образ твору. Другим і найважливішим етапом є музика, яка заставить співака творчо думати та допоможе відтворити музичний задум. Під поняттям образу варто розуміти перелік допоміжних елементів, які беруть участь у створенні естрадного номеру: зовнішній вигляд артиста: підбір костюму та грим; сценічно-театральна постановка; хореографія; світлове оформлення; специфічні ефекти; декорації, сукупність яких втілює в реальність задум автора і виконавця. Тому важливо, щоб «жест, крок, мімічний вираз народжувалися зсередини і виникали на основі емоційного переживання ... естрадний образ співака створюється роками, будується на вдалому виконанні будь-якої пісні, знайденому в ній конкретному характері, є не тільки зовнішнім іміджем артиста, а й внутрішніми рисами його творчого характеру» (Фаломеева, 2021: 102–103).

Харизма. Маючи голос з усіма його природними характеристиками, з тембральним забарвленням та красою, співак не має потенційної сили привернути увагу глядача за повної відсутності харизми, яка служить контактуючим складником із залом. Осанка, погляд, рухи, темперамент, емоційний контроль – це дрібниці, які помітні і стають підмічені публікою. В харизмі приховується таємна сила артиста, яка приносить йому успіх та визнання на сцені. Варто зазначити, що харизма – це риса, яка дана не кожному виконавцеві, проте той, хто нею наділений, є яскравим і різножанровим артистом, цікавим для аудиторії. Харизматичний співак естради володіє вмінням швидко та вправно приймати на себе різні амплуа. Власне, харизма ототожнюється «як властивість, обдарування, винятковість або здібність особистості» (Гмиріна, 2018: 112).

У контексті, важливу роль відіграє озвучення та здатність вокаліста вправно користуватися *мікрофоном*. Оволодіння головним сценічним пристроєм – це найперші і найелементарніші

навики, якими повинен опанувати кожен майбутній співак. Часто, через невміння та брак практики роботи з мікрофоном назріває ряд мовних дефектів: дикції, артикуляції, орфоєпії, які проявляються у вокаліста-виконавця просто посеред твору, тому, «у результаті технічної обробки звуку голос співака може стати як кращим, так і гіршим» (Фаломеева, 2021: 29). Звук стає неестетичним, нечітким і якість виконавської майстерності помітно падає. Щоб запобігти проблемам «декламаційного» характеру, варто звернути увагу на: силу подачі звуку у мікрофон при грудному, мікстовому та фальцетному виконанні; використання мікрофону на низьких «недосконалих» звуках; користування мікрофоном при приголосних: «б» «п» «ч» «ш» «щ»; використання мікрофону при зміні потужності подачі та динамічних відтінків. Таким чином, вокальна музика – має здатність висловлюватися не менш зрозуміло, ніж література та образотворче мистецтво. Комплексне застосування і майстерне володіння засобами музичної виразності дозволяє виконавцеві відчувати музичний твір як цілісну побудову зі вступом, основною частиною і розв'язкою, проводячи паралелі з словотвором, у якому має місце вступ, основна частина і кінцівка.

Висновки. Сплетіння конструктивних особливостей постає засобом втілення художнього образу котрий апелює до розкриття творчого задуму пісенного твору через виконавську інтерпретацію. Так, найважливішим аспектом постає питання збереження творчої індивідуальності та неповторності у вокальному виконавстві крізь призму внутрішніх відчуттів та душевних переживань зі збереженням моральних рамок та норм зовнішньої етики.

Таким чином, у загальній системі формування виконавської майстерності естрадного співака окреслені чинники посідають пріоритетні позиції, сприяючи розкриттю індивідуума, самовираження особистості у даній сфері, його інтеграцією та модернізацією у відповідності до соціуму сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонюк В. Культурологічний зміст українського вокального мистецтва. *Часопис НМАУ імені П. І. Чайковського*. 2008. № 1. С. 29–41.
2. Базилікут Б. Орфоєпія в співі: навч. посібник [для студ. вищих навч. закл.]. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2001. 126 с.
3. Боднарчук А. Роль естрадної пісні у формуванні вокальної культури студентів музично-педагогічних напрямків освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 71. Т. 2. С. 47–50. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/10.pdf
4. Букач М. Взаємозв'язок слуху та голосу – основи вокального виховання. 2006. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6991/Bukach_Vzaiemozviazok_slukhu_ta_holosu.pdf
5. Гмиріна С. Розвиток харизматичних якостей соліста-вокаліста у процесі фахової підготовки. *Музичне мистецтво в освітлологічному дискурсі*. 2018. № 3. С. 110–115. URL: <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/154/124>

6. Дерев'янюк Л. Спів у мовленнєвій позиції як проблема вокальної педагогіки. *Таврійські студії. Мистецтвознавство*. 2013. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2013_4_21
7. Красовська Л. Сучасний вокал: методи навчання в різних жанрах музичного мистецтва. *Культура України. Серія: Мистецтвознавство*. 2016. Вип. 53. С. 100–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kum_2016_53_12
8. Кулдирикаєва О. Основи вокальної методики : навч.-метод. посіб. [для студ. спец. «Музичне мистецтво»]. Луганськ: ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2013. 158 с.
9. Маслій К. Виховання голосу співака. Рівне : РДІК, 1996. 120 с.
10. Мурзай Г. Методика викладання вокалу: навч.-метод. посіб. [для магіст. спец. «Музична педагогіка і виховання»]. Луганськ : ДЗ «ЛНУ ім. Т. Шевченка», 2010. 177 с.
11. Охитва Хр. Українська естрадна пісня у музикознавчих дослідженнях: наукова панорама. *Українська культура : минуле, сучасне, шляхи розвитку: наук. зб.* / [упоряд. і наук. ред. В. Г. Виткалов ; редкол.: Г. П. Чміль, О. С. Афоніна, С. В. Виткалов, та ін. ; наук.-бібліогр. редан. наук. бібліот. РДГУ]. Рівне : РДГУ, 2020. Вип. 34. С. 221–225.
12. Рябуха Т. Витоки та інтонаційні складові української пісенної естради : дис. ... канд. мистецтвозн. : 17.00.03 «Музичне мистецтво». Харків, 2017. 203 с.
13. Самая Т. Специфіка вокальної техніки у сучасному естрадному мистецтві. URL: <http://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/335-samaja-t-v-specyfika-vokalnoji-tehniky-u-suchasnomu-estradnomu-mystectvi.html>
14. Стахевич О. Основи вокальної педагогіки. Ч. 1: Природно-наукові теорії сольного співу. Курс лекцій. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2002. 92 с.
15. Фарина Н., Тимошенко Т. Студія естрадного співу в сучасній системі мистецької освіти. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 176–179. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/issue/view/4>
16. Фоломєєва Н. Виконавська майстерність естрадного співака: навч.-метод. посіб. Суми : ФОП Цьома С.П., 2021. 169 с.
17. Швидків М. Художня виразність мовлення як основа оволодіння технікою співу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*. 2014. № 1. С. 145–150. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/NZTNPUm_2014_1_25.pdf
18. Шпирка А. Структурні компоненти емоційної виразності майбутнього вокаліста. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2018. № 3. С. 36–42. URL: <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/139/111>

REFERENCES

1. Antoniuk, V. (2008). *Kulturolohichniy zmist ukrainskoho vokalnoho mystetstva* [Cultural content of Ukrainian vocal art]. *Chasopys NMAU imeni P. I. Chaikovskoho*. № 1. Pp. 29–41. [in Ukrainian].
2. Bazylykut, B. (2001). *Orfoepiia v spivi* [Orthoepy in singing]: *navch. posibnyk [dlia stud. vyshchyykh navch. zakl.]*. Lviv : LNU im. I. Franka. 126 s. [in Ukrainian].
3. Bodnarchuk, A. (2020). *Rol estradnoi pisni u formuvanni vokalnoi kultury studentiv muzychno-pedahohichnykh napriamkiv osvity* [The role of pop song in the formation of vocal culture of students of music and pedagogical areas of education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. № 71. Т. 2. Pp. 47–50. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/10.pdf [in Ukrainian].
4. Bukach, M. (2006). *Vzaiemozviazok slukhu ta holosu – osnovy vokalnoho vykhovannia* [The relationship of hearing and voice – the basics of vocal education]. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6991/Bukach_Vzaiemozviazok_slukhu_ta_holosu.pdf [in Ukrainian].
5. Hmyrina, S. (2018). *Rozvytok kharyzmatychnykh yakostei solista-vokalista u protsesi fakhovoi pidhotovky* [Development of charismatic qualities of a soloist-vocalist in the process of professional training]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. № 3. Pp. 110–115. URL: <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/154/124> [in Ukrainian].
6. Derevianko, L. (2013). *Spiv u movlennivii pozysii yak problema vokalnoi pedahohiky* [Singing in the speech position as a problem of vocal pedagogy]. *Tavriiski studii. Mystetstvoznnavstvo*. № 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tsm_2013_4_21 [in Ukrainian].
7. Krasovska, L. (2016). *Suchasnyi vokal: metody navchannia v riznykh zhanrakh muzychnoho mystetstva* [Modern vocals: teaching methods in different genres of musical art]. *Kultura Ukrainy. Serii: Mystetstvoznnavstvo*. Vyp. 53. Pp. 100–106. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kum_2016_53_12 [in Ukrainian].
8. Kuldyrkaieva, O. (2013). *Osnovy vokalnoi metodyky* [Fundamentals of vocal technique]: *navch.-metod. posib. [dlia stud. spets. «Muzychne mystetstvo»]*. Luhansk : LNU im. T. Shevchenka. 158 s. [in Ukrainian].
9. Maslii, K. (1996). *Vykhovannia holosu spivaka* [Education of the singer's voice]. Rivne : RDIK. 120 s. [in Ukrainian].
10. Murzai, H. (2010). *Metodyka vykladannia vokalu* [Methods of teaching vocals]: *navch.-metod. posib. [dlia mahist. spets. «Muzychna pedahohika i vykhovannia»]*. Luhansk : DZ «LNU im. T. Shevchenka». 177 s. [in Ukrainian].
11. Okhitva, Khr. (2020). *Ukrainska estradna pisnia u muzykoznavchyykh doslidzhenniakh: naukova panorama* [Ukrainian pop song in musicological research: scientific panorama]. *Ukrainska kultura : mynule, suchasne, shliakhy rozvytku: nauk. zb.* / [uporiad. i nauk. red. V. H. Vytkafov; redkol.: H. P. Chmil, O. S. Afonina, S. V. Vytkafov, ta in. ; nauk.-bibliohr. redan. nauk. bibliot. RDHU]. Rivne: RDHU. Vyp. 34. S. 221–225 [in Ukrainian].
12. Riabukha, T. (2017). *Vytoky ta intonatsiini skladovi ukrainskoi pisennoi estrady* [Origins and intonation components of Ukrainian pop music]: *dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.00.03 «Muzychne mystetstvo»*. Kharkiv. 203 s. [in Ukrainian].
13. Samaia, T. *Spetsyfika vokalnoi tehniky u suchasnomu estradnomu mystetstvi* [The specifics of vocal technique in modern pop art]. URL: <http://tur.kosiv.info/tourism-and-culture/335-samaja-t-v-specyfika-vokalnoji-tehniky-u-suchasnomu-estradnomu-mystectvi.html> [in Ukrainian].

14. Stakhevych, O. (2002). *Osnovy vokalnoi pedahohiky* [Fundamentals of vocal pedagogy]. *Ch. 1: Pryrodno-naukovi teorii solnoho spivu. Kurs leksii*. Sumy : SumDPU im. A. S. Makarenka. 92 s. [in Ukrainian].

15. Faryna N., Tymoshenko T. (2020). *Studiia estradnoho spivu v suchasni systemi mystetskoï osvity* [Studio of pop singing in the modern system of art education]. *Nova pedahohichna dumka*. № 2 (102). Pp. 176–179. URL: <http://npd.roippo.org.ua/index.php/NPD/issue/view/4> [in Ukrainian].

16. Folomicieva, N. (2021). *Vykonavska maisternist estradnoho spivaka* [Performing skills of a pop singer]: *navch.-metod. posib*. Sumy: FOP Tsoma S.P. 169 s. [in Ukrainian].

17. Shvydkiv, M. (2014). *Khudozhnia vyraznist movlennia yak osnova ovolodinnia tekhnikoï spivu* [Artistic expressiveness of speech as a basis for mastering the technique of singing]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. V. Hnatiuka. Serii: Mystetstvoznavstvo*. № 1. Pp. 145–150. URL: file:///C:/Users/1/Downloads/NZTNPUm_2014_1_25.pdf [in Ukrainian].

18. Shpyrka, A. (2018). *Strukturni komponenty emotsiïnoi vyraznosti maibutnoho vokalista* [Structural components of emotional expression of the future vocalist]. *Muzychne mystetstvo v osvitolohichnomu dyskursi*. № 3. Pp. 36–42. URL: <https://mmod.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/139/111> [in Ukrainian].

УДК 78.047:78.034(4-15)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-12>**Яньсуй ВАН,***orcid.org/0000-0002-2631-4310**аспірант кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Суми, Україна) qq929327285qq@gmail.com*

СТАНОВЛЕННЯ ЗВУКООБРАЗУ ПАСТОРАЛІ В ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКІЙ МУЗИЦІ: ВІД АНТИЧНОСТІ ДО РОКОКО

В статті досліджено формування звукообразу пасторалі в музиці. Зазначено, що кожний звуковий образ формується за допомогою певних музичних засобів, які протягом історичного розвитку набувають топологічних рис, закріплюються в уяві як характерні семантичні структури. Зі зміною стильових парадигм, притаманних кожній епосі, змінювалися художньо-сміслові координати втілення образу пасторалі в музиці, тому важливим є прослідкувати становлення звукообразу пасторалі в європейській музиці в конкретний історичний період, а саме від Античності до Рококо.

Витоки пасторалі сягають античної поезії (буколіки), де музична компонента становила одну з основних рис і в подальшому усвідомлювалася як родова риса жанру. Відтворення пасторальних сцен знайшло відбиття у живопису епохи Відродження. Музичні інструменти тут закріпилися в статусі символів ідилічного пейзажу. На період Ренесансу припадає її розквіт камерно-вокальної пасторалі. В жанрі мадригалу сформувалися специфічні засоби суто пасторальної лексики: звуконаслідування звукам природи, імітація звучання народних інструментів та прийомів гри на них, відтворення просторових ефектів, використання танцювальних ритмів, народно-пісенних інтонацій тощо. Музичний словник барокової пасторалі, що походить від середньовічної різдвяної форми жанру поповнився новими звуковими елементами: ритм сициліани; помірний темп; розмір 6/8, або 12/8; зв'язний мелодичний рух (переважно паралельними терціями або секстами); педальний «волинковий» бурдон; антифонний прийом перегукування голосів; динамічна контрастність, що створює ефект двох планів (просторовість).

Галантна французька пастораль, яка найяскравіше представлена у творчості Ф. Куперена, доповнила сферу рафінованої лірики поетикою витончених пастельних кольорів. Це знайшло відтворення у повільних і помірних темпах, примхливих синкопованих ритмах, чистих гармонічних і тональних барвах, плавності мелодичних ліній, відсутності гучного звуку та яскравої динаміки, щедрому використанні дрібних нот, фігураційної мелізматики.

Отже, до XVIII століття сформувався комплекс музичних засобів, пов'язаних з відтворенням звукообразу пасторалі. Надалі, у процесі розвитку музичного мистецтва, він розширювався й доповнювався новими семантичними смислами.

Ключові слова: звукообраз, пастораль, жанр, топос, музична лексика.

Yansui WANG,*orcid.org/0000-0002-2631-4310**Graduate Student at the Department of Fine Arts, Musicology and Cultural Studies
A.S. Makarenko Sumy National Pedagogical University
(Sumy, Ukraine) qq929327285qq@gmail.com*

FORMATION OF PASTORALE SOUND IMAGE OF WESTERN EUROPEAN MUSIC: FROM ANTIQUES TO ROCOCO

The article focuses on formation of pastorale sound image in music. It is noted that each sound image is formed via certain music means, which acquire topological characteristics in course of historical development, get fixed in imagination as peculiar semantic structures. As stylistic paradigms peculiar to each epoch changed, artistic semantic coordinates of pastorale image implementation in music also changed, that is why it is important to study formation of pastorale sound image in music in certain period of history, in particular, from Antique times to Rococo.

Pastorale originates from antique poetry (bucolic), where music componenta was among basic features and later it was taken as a feature of the genre. Performance of pastorale episodes were reflected in paintings of Renaissance epoch. Music instruments entered it as symbols of idyllic landscape. Chamber-vocal pastorale also had its peak of development in Renaissance period. Specific means of pure pastoral lexicon developed in madrigal genre. These means are: nature sound imitation, imitation of folk instruments sounding and ways of playing them, space effects performing, usage of dance rhythms, folk songs intonations and so on. Music vocabulary of baroque pastorale which originates from Middle-Age Christmas genre form was enriched with new sound elements: siciliana rhythms, medium tempo, gauge 6/8 or 12/8; connected melodic movement (mostly with parallel thirds or with sixths); pedal "bagpipe" bourdon; antiphonal technique of voices correlation; dynamical contrast which creates an effect of two levels (spaciousness).

Gallant French pastorale, which is the most brightly represented in F.Kuperen's works, complemented the sphere of exquisite lyrics with poetics of elegant pastel shades. It was represented in slow and medium tempos, caprice syncope rhythms, pure harmonic and tone colours, softness of melodic lines, absence of loud sound and bright dynamics, generous usage of curtailed notes, figurative runs.

So, a complex of music means connected with reproduction of pastorale sound image has been formed until XVIII century. Further, it was enlarged and new semantic senses were added in the process of music art development.

Key words: sound image, pastorale, genre, topos, music lexicon.

Постановка проблеми. Музичний звукообраз це сукупність музичних елементів (інтонацій, співзвуч, що мають певну висоту, тривалість, темброву, ладову, динамічну забарвленість, гармонічний колорит, ритмічно і метрично організованих в часі), що створюють за допомогою асоціацій уявлення про об'єкт, явище, певну подію. Ще Б. Асаф'єв зазначав, що поза інтонацією відсутній звукообраз (Асаф'єв, 1971: 274). Сучасний американський дослідник Б. Рассел вважає, що на звукове сприйняття впливають шість основних складників: темп, тривалість, гучність, тембр, фактура та просторове розташування (Russell, 2015). У структурі звукового образу всі ці елементи рівнозначні, оскільки в сукупності несуть єдине образуотворююче та смислове навантаження. Відповідно, кожний звуковий образ формується за допомогою певних музичних засобів, які протягом історичного розвитку набули топологічних рис, закріпилися в уявленні як характерні семантичні структури. Українська музикознавиця Н. Рябуха наголошує, що звукообраз – це психофізіологічний феномен, сутність якого полягає в єдності фізичного (як «предмет, що звучить») і психологічного (як «смысл, що звучить») сприйняття дійсності. Тому слухові уявлення формують звуковий образ світу, що відображається у свідомості у певних звукових формах (Рябуха, 2014: 74). «Утворювана семантика звукообразу виявляється на різних рівнях: фонетичному, інтонаційному, семантичному, драматургічному, психологічному та філософсько-естетичному» (Рябуха, 2012: 234–235). Водночас, «художньо-сміслові координати звукообразу пов'язані зі зміною стильової парадигми, яка формує нову концепцію звуку – зазначає дослідниця, –... у контексті певної музичної культури звукова реалізація художнього образу і пошуки нових звучань набувають певних смислів» (там само).

Пастораль, як метажанр мистецтва, налічує понад двадцятивікову історію. На різних етапах його становлення й розвитку формувалися певні засоби відтворення пасторальної образності, зокрема в музиці. Водночас, це не отримало висвітлення в музикознавчих дослідженнях. В поле зору науковців потрапляли переважно окремі риси жанру, або його узагальнюючи харак-

теристики. Проте важливим є прослідкувати становлення звукообразу пасторалі в західноєвропейській музиці.

Аналіз досліджень. Бібліографія вивчення пасторалі є досить різноманітною. Лідуючі позиції тут належать літературознавству. Серед сучасних іноземних досліджень – вивчення особливостей поетичної пасторалі від античних часів до сьогодення (Little, 2020). Проявами пасторальності в живопису також займалось чимало науковців (Smolenska, 1995; Pezelj, 2015; Cantor, 2016) та інші. В музикознавстві пасторальна проблематика достатньо широко висвітлена в російських розробках (Кириллина, 2007; Корниенко, 2010; Тюрина, 2012). Найбільш фундаментальною є докторська дисертація А. Коробової, присвячена теоретичному й історичному осмисленню музичної пасторалі (Коробова, 2007). В ній авторка охоплює широке коло творів різних жанрів, що виявляють типологічні властивості пасторалі, а також модифікації пасторальної жанрової моделі в різні історичні періоди. Поглиблене осмислення музичної пасторалі в аспекті формування її топосів представлено в книзі німецького дослідника Г. Юнга (Jung, 1997): науковець обмежує русло своїх пошуків хронологічними межами (до XVIII ст.), географічними кордонами (Німеччина, Італія), жанровими формами (опера, ораторія). Топоси пасторалі також стали об'єктом дослідження Р. Монеля, який вивчає їх в ряду з топосами військової й мисливської музики, наголошуючи на тематичній єдності цих трьох «великих жанрів» (Monelle, 2006). Пастораль епохи романтизму отримала поглиблене вивчення в роботі української дослідниці О. Сакало (Сакало, 2010), а група харківських авторів сконцентрувала увагу на формах пасторалі в інструментальній і вокальній музиці XVIII–XXI століть, акцентуючи на тому, що ступінь вивченості проблеми є недостатньою (Shapovalova, Chernyavska, Govorukhina, Nikolaievskaya, 2021: 136). Отже, становлення звукообразу пасторалі у західноєвропейській музиці не отримало наукового осмислення в українському музикознавстві, що й зумовлює актуальність цієї наукової розвідки.

Виклад основного матеріалу. Пастораль (франц. «pastorale», латін. «pastoralis» – пастирський, селянський) – жанр в літературі, живопису,

музиці, театрі, що відтворює умиролюбне сільське життя (первинно пастухів і пастушок) на тлі ідилічної природи. Витоки пасторалі сягають античної поезії (буколіки), де мирне життя пастухів зображувалося підкреслено просто, опетизовано, часто з використанням фольклорних елементів (гри на цівниці, сопілці, волинці тощо). Суттєва роль саме цієї музичної компоненти, закладеної в античній ліриці, надалі усвідомлювалася як родова риса жанру. Зокрема А. Коробова підкреслює: «Весь розвиток пасторалі в європейському мистецтві перебував під впливом музики – і як предмета пасторального дискурсу з його характерними сюжетно-образними мотивами (пісні пастухів, танці німф і сатирів, гра на сопілці та інших "пастуших" інструментах), і як складової багатьох жанрових форм» (Коробова, 2007: 4).

В живопису буколістичні мотиви з'явилися ще раніше, зокрема у елліністично-римський період (III ст. до н. е) усталеною практикою було зображати гаї, стада, пастухів у певному місці житла. Зустрічаються вони також у рельєфах і настінному живописі Стародавнього Риму. Поступово живописна пасторальна тематика розширювалась: поряд з образами пастухів з'являлися міфологічні герої, жанрові сцени, алегорії, але головним атрибутом жанру залишився мотив єднання людини з природою, ідеалізація гармонії людини й світу. Обов'язковим було також зображення музичних інструментів. Так в картині епохи Відродження «Селянський концерт» (авторство якої до сьогодні залишається невизначеним, її приписують кисті Джорджоне, або Тіціана), символами пасторальності виступають пастухи, природа, вода й музичні інструменти лютюня і флейта. Автор ніби поєднує всі елементи пейзажу (венеціанську аристократію, німф, пастухів, м'які обриси селянського ландшафту) музикою. В літературній інтерпретації «Селянського концерту» англійський поет-прерафаеліт Д. Россетті а також його колеги: оксфордський історик і теоретик мистецтва У. Пейтер та письменник О. Уальд відзначають основними мотиви води і музики. Зокрема У. Пейпер наголошує, що у Джорджоне звук води, що ллється, поєднується зі звуками сопілки і «наводить на роздуми як і сама музика» (Pater, 1998:97). Цю думку поділяє дослідник ХХ століття К. Кларк. Новаторство У. Пейтера він вбачає у тому, що мистецтвознавець «перший провів паралель між Джорджоне і розквітом венеціанської музики та наочно показав, що у багатьох картинах художників його школи присутні музичні теми...» (Кларк, 2004: 142, 143).

В живопису епохи Відродження сформувалися основні параметри пасторального пейзажу, які згодом знайшли певне втілення в музиці: природа усвідомлюється не просто як декорація – це відтворення певного внутрішнього стану людини, її настроїв, емоцій, почуттів; фарби стримано-приглушені, дещо розмиті; баланс композиції досягається за допомогою інтеграції фігур у зовнішні умови, де людина й природа співіснують у повній гармонії.

Паралельно з іншими видами мистецтва розвивалася й театральна пастораль. Первинно сценки про ідилічне життя пастухів і пастушок, у італійському ренесансному театрі трансформувалися у такий різновид жанру як драматична пастораль. Фундатором означених новацій вважається Поліціано, який у «Сказанні про Орфея» («La favola di Orfeo», пост. 1472, муз. Джермі) поєднав сюжет про Орфея з пасторальною жанровістю, що не було притаманно античним джерелам. Саме це «перейняли» ранні зразки оперного жанру, які писались виключно на пасторальні міфологічні сюжети про Орфея та Еврідіку (Дж. Каччіні, К. Монтеверді, К. Глюк), Аполлона і Дафну (Я. Пері, Дж. Каччіні). Згодом до опер-пасторалей звертались також Ж. Б. Люллі, Г. Гендель («Ацис і Галатя»), К. Глюк, В. Моцарт («Цар-пастух»), Ж.-Ф. Рамо («Лісіс и Делія»), Р. Штраус («Дафна»), в балетному жанрі яскравим прикладом пасторалі є «Дафніс і Хлоя» М. Равеля.

Розквіт жанру камерно-вокальної пасторалі припадає також на епоху Відродження. В цей період відбувається не лише «процес "омузикалення" літературної пасторалі, а й активна музична специфікація жанру», – зазначає А. Коробова (Коробова, 2007: 12). Жанрові різновиди музичної пасторалі відзначаються різноманітністю: поряд з малими вокальними формами (мадригал, вілота, канцона) з'являються приклади інструментальних творів з імітацією звуків природи, музичних інструментів.

Серед камерно-вокальних жанрів беззаперечно першість у відтворенні пасторального характеру належить мадригалу. Саме цей жанр в музично-теоретичному дискурсі передусім пов'язують з пасторальною тематикою. Зокрема німецький теоретик музики XVII ст. М. Преторіус у роботі «Syntagma musicum» (1619), визначає мадригал терміном «carmen pastorale», а його колега Й. Вальтер перекладає це поняття як «пастуша пісня» («Musikalisches Lexikon», 1732). Пасторальність виявляється в мадригальному мистецтві на різних рівнях: у назвах збірок («Madrigali boscareccie», Полікретто, 1580; Марсоло, 1607;

«Madrigali pastorali», Вен-турі, 1592; «Madrigali pastorali», 1594 тощо), специфіці головних героїв (Амарилліс, Галатея, Дафна, Корідон, Паріс та ін.), сюжетній канві, де пейзажність посідає одне з провідних місць. Маркером мадригального жанру є також повторювані слова-образи: «повітря», «тінь», «вода», «струмок», «зелень», «трави», «квіти» (тройнди, лілії) та інші, які сформували коло характерної пасторальної образності.

Первинно музична мова мадригалів підпорядковувалася емоційному настрою вірша, виразному донесенню риторичного змісту, що стимулювало пошуки музичного еквіваленту художнього образу. Поступово в музичній мові жанру формувалися специфічні риси суто пасторальної лексики, які з часом набули значення певних топосів, що згодом закріпилися в програмній інструментальній музиці. Серед таких: звуконаслідування звукам природи (спів птахів, дзюрчання води, атмосферні явища тощо); імітація звучання народних інструментів та прийомів гри на них (звучання сопілки, волинковий бас); відтворення просторових ефектів (луна), використання танцювальних ритмів, народно-пісенних інтонацій і т. ін. Отже, в мадригальному мистецтві почав складатися інтонаційний словник звукообразу пасторалі.

В добу Бароко пасторальний жанр розвивався переважно у видах церковної музики, продовжуючи лінію середньовічної різдвяної пасторалі, що була пов'язана з образами віфлеємських пастухів. Як зазначає А. Коробова, розвиток різдвяно-пасторальної теми, яка походить від малих співочих жанрів християнської церкви, з часом «проростає у різноманітні вокальні та інструментальні жанри музики. Протягом цього розвитку відбувалася активна взаємодія церковної і фольклорної творчості, згодом й світського мистецтва...» (Коробова, 2007: 300). Саме в надрах різдвяної пасторалі формуються такі жанри інструментальної музики як соната, симфонія, концерт, concerto grosso, сюїта, деякі види п'єс (переважно пов'язані з обробкою різдвяних пісень). З'являються також фуги пасторального характеру, інтонаційну основу яких складають пастуші награші. Проникаючи в інструментальну музику на образному рівні, різдвяна пастораль сформувала власні топоси пасторальності, серед яких: ритм сициліани; помірний темп; розмір 6/8, або 12/8; зв'язний мелодичний рух (переважно паралельними терціями або секстами); педальний «волинковий» бурдон (як правило басова квінта або октава); антифонний прийом перегукування голосів (луна), звукова контрастність, що створює ефект двох планів (просторовість).

До середини XVII ст. хвиля популярності пасторального жанру перемістилася з Італії до інших європейських країн – Німеччини, Англії і перед усім до Франції. Саме у Франції кристалізувалася одна з найбільш репрезентативних для пасторалі жанрово-стильових моделей – галантна пастораль. Періодом найвищого її розквіту вважається XVIII століття, коли пасторальність як атрибут «галантного стилю» пронизує увесь духовний простір епохи. Виплекана естетикою тогочасного аристократичного суспільства, вона набула значення певної художньої моделі, в якій переплелися мрія, мистецтво і гра. Поняття «галантності» стало одним з основних естетичних концептів французької культури. Центральна для пасторалі тема любові у французькому мистецтві набула особливої рафінованості, оскільки розкривала не тільки почуття, а й духовне піднесення, гармонію людини і світу. У витончених порцелянових фігурках пастухів і пастушок, що збереглися до нашого часу, відтворена чистота цих почуттів, а також пластика сценічних пасторалей того періоду.

Галантна французька пастораль, яка репрезентувала насамперед сферу витонченої лірики, сформувала свою образність, музичну мову, інтонаційність. Згодом ці атрибути жанру набули певної самостійності й поширилися на інші жанри, зокрема інструментальної музики, формуючи модус пасторальності.

Широкий спектр пасторальних настроїв представлений у французькій клавесинній музиці – в п'єсах Л. Дакена, Ж. Дандріє, Ф. Куперена, Ж.-Ф. Рамо. Основу творчої спадщини Ф. Куперена становлять понад 250 мінеатюр для клавесину, виданих у чотирьох збірках (1713, 1717, 1722, 1730). Бездоганність смаку, почуття міри, ніжна гра тембральних барв притаманні композиторському стилю митця. Свої п'єси композитор подає у вільному чергуванні, без будь-якої прив'язки до типології або образності. Т. Ліванова підкреслює, що в кожному з 27 «ordre» (рядів) п'єс композитора «в принципі немає головних або другорядних частин, немає обов'язкових контрастних зіставлень, а виникає саме чергування мініатюр як гірлянда... Разом з тим ніщо не повинно набридати в цій легкій низці витончених, чарівних, кумедних, дотепних, блискучих, колоритних, характерних, навіть портретних чи жанрових образів» (Ліванова, 1983: 530).

Прихильність автора до рафіновано-витончених «галантних» почуттів, зафіксована передусім у програмних назвах п'єс: «Галантна», «Приємна», «Солодка», «Приваблива», «Вкрадлива», «Ніжна та пікантна», «Тасмнича», «Чарівна», «Весела»,

«Ніжні томління», «Чари», «Насолоди», «Задоволення» тощо. Пасторальні ідилічні пейзажі відтворені в мініатюрах: «Очерет», «Народження лілій», «Маки», «Квітучі сади», «Дзвіночки», «Метелики», «Бджоли», «Мошка» та ін. Окрему увагу приділено «голосам природи» – співу птахів: «Прихильні зозулі», «Злякана коноплянка», «Щебетання», «Закоханий соловей», «Жалібні малинівки», «Зозуля та щебетання»; образами води: «Хвилі», «Гондоли Делоса», «Освіжаюча», «Амфібія» тощо. «Поетичні за задумом і тонко виконані у Куперена ліричні краєвиди, – відзначає К. Розеншильд. – Тут його величезний образотворчий талант виявляється у всій чарівності... "Народження лілій" (чудовий звукопис квіткових пелюсток, що розгортаються), "Пташки щебечуть", "Бджоли", примхливо-фігуративний "Метелик", навіть дрімотно-одноманітна "Мошка", що дзичить – все наповнено світла, дотепної спостережливості та любові до природи» (Розеншильд, 1979).

Деякі п'єси-пейзажі становлять справжні ліричні одкровення. Серед таких «Очерет»: h-moll'ний сутінково-прозорий гармонійний колорит, спокійне коливання ритмічно рівної фігурації, створюють враження ледве помітного вітерця, що ліниво колихає стебла очерету. Над водою ллється мрійлива пісня – вечірня елегія. Її мелодика проста, майже не оздоблена мелізматиною, хоча у епізодах рондоподібної форми орнаментика нарощується, відбуваються відхилення у інші тональності (перший «куплет» – D-cis; другий – e-fis). Легка, як мереживо, двоголосна фактура виписана майстром просто і філігранно-витончено. Варто зазначити, що контраст всередині куперенівських тем майже завжди відсутній. Він може проступати лише між рефреном і куплетами (що виявляється у зміні гармонічних барв, відхиленнях в інші тональності, регістрові, динаміці).

Задля поглиблення закладеного у назві твору музичного образу, певної емоційної характеристики, Ф. Куперен часто застосовує у нотному тексті словесні пояснення. Такі композиторські ремарки як «Tendrement» («Ніжно»), «Naivement» («Наївно»), «Languissamment» («Млосно із знемогою»), «Noblement» («Благородно»), «Voluptueusement, sans langueur» («Щасливо, але не повільно»), «Vif, et releve» («Скоро, благородно, піднесено») та інші, значною мірою конкретизують «запрограмовані» автором настрої і почуття. Варто зазначити, що Ф. Куперен одним з перших почав використовувати такі влучні (іноді дещо розлогі) словесні характеристики, значно розширивши словник ремарок, спрямованих на

позначення витончених нюансів людських емоцій і переживань, образів природи та ідилічних настроїв. Його новаторство виявилось також у підпорядкуванні програмним намірам усієї палітри виразних засобів, зокрема тональності й темпу. Наслідуючи музичній естетиці свого часу, яка встановила стійкі правила застосування тональностей, Ф. Куперен використовує тональний колорит як маркер певного емоційного стану або образності. Досліджуючи цю рису композиторського стилю Я. Мільштейн визначає, що тональність A-dur у Ф. Куперена зазвичай характеризує світлі пасторальні настрої, D-dur – веселі й войовничі, G-dur – тихі, але радісні, d-moll – серйозні і благочестиві, g-moll – суворі й величні, a-moll – ніжні, жалібні, h-moll – «одинокі», меланхолійні, e-moll – жіночні, зворушливо-жалібні, c-moll – «темні», сумні тощо (Мильштейн, 1973: 98).

Клавесинному стилю Ф. Куперена властиве органічне поєднання звукової ясності, чіткості та рафінованої витонченості, легкості й прозорості. Характерні ознаки рококо в живопису й архітектурі – відсутність контрастів, яскравих фарб, легкі пастельні тони, велика кількість дрібних прикрас, переважання камерних форм, панування галантних, пасторальних тем – повною мірою виявилися в музиці композитора. Втіленню витонченої образності сприяв і сам інструмент: камерний, невеликий за розміром, з відносно не гучним, швидкозгасаючим звуком. Він виявився найбільш придатним для відтворення пасторальної поетики: відсутність гучного тону; досягання помірної контрастності за допомогою різних клавіатур (forte – piano), що уможливило отримання просторового ефекту перегукування голосів; здатність створення звукових асоціацій за допомогою спеціальних регістрів («laute – лютневий тембр»), використання струн з різних матеріалів, прикриття їх пергаментом тощо. Саме особливості клавесинного звучання обумовили й значне використання мелізмів, що з одного боку прикрашали мелодичну лінію, а з іншого – подовжували її, надавали легкості й невимушеності інтонаційному розвитку.

Імітуючи звучання інших інструментів, Ф. Куперен в свої п'єсах (особливо повільного характеру) часто застосовував лютневий виклад, що апелює до пасторальних сцен в живопису. Проте зустрічаються й інші звуконаслідування: дуети флейт або гобоїв з басом можемо спостерігати в «Женцях», звучання флейт, струнних з сурдина імітується в «Маках».

Синкоповані, танцювальні ритми, притаманні французькій музиці загалом, знайшли втілення й

у пасторальних мініатюрах Ф. Куперена. Як зазначає Т. Ліванова, «у композитора зустрічаються алеманда, сарабанда, менует, гавот, не кажучи вже про танцювальні рухи в програмних п'єсах без позначень того чи іншого танцю» (Ліванова, 1983:531), що відповідає традиції музикування і танцювання на природі.

Ф. Куперен мислив передусім клавесинними можливостями інструмента. Фактура його пасторальних п'єс переважно дво- і триголосна, гамофонно-гармонічна (із значною рухливістю всіх голосів), іноді з елементами поліфонічної імітації. Він вільно розпоряджається діапазоном всієї клавіатури інструмента: використовує акордику, гамоподібні та арпеджовані пасажі, ламані октави, репетиції та інші фігураційні прийоми, щедро застосовує мелізматику (про що вже згадувалося). В кадансах часто відбувається уповільнення темпу, ущільнення звуку. Звукообразальність, пов'язана з поезією природи, або пейзажними замальовками, в його творах часто передана за допомогою засобів дрібної моторики («Метелики», «Мошка», «Тростники», «Щебетання» тощо).

Висновки. Жанр пасторалі в музичному мистецтві формувався протягом століть і в кожному з них розширювалась його образність, формувались нові топоси, накопичувались засоби звукового відтворення. Пройшовши шлях від буколічної поезії до XVIII століття пастораль набула певних сталих ознак, що утворювали її звукообраз. Закріпленню топосів пасторальності певним чином

сприяла програмність: назви творів викликали в уяві асоціації, пов'язані з конкретними образами, втіленими музичними засобами. Образно-інтонаційну символіку пасторалі склали: 1) образи природи: імітації співу птахів, шуму дерев, атмосферних явищ (вітер, хмари, дощ тощо); 2) зображення водної стихії: дзюрчання струмка, плескіт морських хвиль, гра фонтанів та ін. 3) просторові ефекти: відтворення луни, перегукування голосів; 4) імітація звучання народних інструментів та прийомів гри на них (волинка, сопілка, лютня, флейта); 4) первинні жанри вокальної й танцювальної музики; 5) сигнальна практика (пастуші й військові звуки сповіщення).

Статус одного з основних компонентів пасторального жанрового коду набула лірична образність. Жодних драматичних колізій, бурхливих почуттів. Пасторальний жанр пронизаний світлим настроєм, поетикою витончених пастельних кольорів. Це знайшло відтворення: у повільних і помірних темпах; примхливих синкопованих ритмах; чистих гармонічних і тональних відтінках; плавності мелодичних ліній; відсутності гучного звуку та яскравої динамічної контрастності; щедрому використанні дрібних нот, фігураційно-вигадливої мелізматики.

Таким чином, до XVIII століття сформувався комплекс музичних засобів, пов'язаних з відтворенням звукообразу пасторалі. Надалі, у процесі розвитку музичного мистецтва, пасторальний словник розширювався й сповнювався новими семантичними смислами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Москва : Музыка, 1971. 373 с.
2. Кириллина Л. Классический стиль в музыке XVIII – начала XIX века. Москва : Композитор, 2007. Ч. III : Поэтика и стилистика. 276 с.
3. Кларк К. Пейзаж в искусстве. Санкт-Петербург : Азбука-классика, 2004. 304 с.
4. Корниенко Е. Жанр «Melodie» в вокальной культуре Франции рубежа XIX–XX веков (на примере цикла «Семь мелодий» Э. Шоссона). *Проблемы музыкальной науки*, 2010. Вып. 1 (6). С. 157–159.
5. Коробова А. Пастораль в музыке европейской традиции: к теории и истории жанра : дисс. ... д-ра. искусствоведения : 17.00.02. Москва, 2007. 424 с.
6. Ливанова Т. XVII век. Музыка для клавира, от английских верджинелистов к Франсуа Куперену Великому. *История западноевропейской музыки до 1789 года* : в 2-х т. Т. 1. Москва : Музыка, 1983. С. 513–541.
7. Мильштейн Я. Франсуа Куперен. Его время, творчество, трактат «Искусство игры на клавесине». *Франсуа Куперен «Искусство игры на клавесине»*. Москва : Музыка, 1973. С. 76–118.
8. Розеншильд К. Франсуа Куперен (1668–1733). *Музыка во Франции XVII–начала XVIII века*. Москва : Музыка, 1979. URL: <http://early-music.narod.ru/biblioteka/france-17-18-rosenschild-05.htm>
9. Рябуха Н. Звукообраз в исполнительском искусстве (этимологический дискурс). *Проблемы взаимодействия искусства, педагогики та теорії і практики освіти*, 2014. Вып. 40. С. 72–85.
10. Рябуха Н. Звукообраз як категорія метафізики музики: смислові виміри творчості. *Культура України*, 2012. Вып. 39. С. 234–242.
11. Сакало Е. Пастораль – рай, утраченный романтизмом. *Научный вестник НМАУ имени П. И. Чайковского : Современный оперный театр і проблеми оперознавства*, 2010. Вып. 89. С. 506–523.
12. Тюрина Т. Трансформация пасторальных символов в сонатах ор. 2 Л. ван Бетховена. *Современные проблемы науки и образования*, 2012. № 4. С. 317–326.
13. Cantor S. The Pastoral Landscape: Politics, Poetry, and Piety in the 17th Century. *Art and Social Change: Essays on the Collection of La Salle University Art Museum*, 2016. P. 17–33.

14. Jimg H. Die Pastorale: Studien zur Geschichte eines musikalischen Topos I Hermann Jung. *Neue heidelberger Studien zur Musikwissenschaft I Herausgegeben von Reinhold Hammerstein*. Bern I Miinchen : Francke Verlag, 1980. Bd. 9. 296 p.
15. Little K. Pastoral. URL: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190201098.013.1078>
16. Monelle R. The Musical Topic Hunt, Military and Pastoral. Indiana University Press, 2006. 305 p.
17. Pater W. The Renaissance. Studies in Art and Poetry. Oxford : University press, 1998. 208 p.
18. Pezelj A. Painting according to Foucault, in spite of Foucault: The pastoral origins of contemporary art. URL: <https://www.researchgate.net/publication/355117080>
19. Rossetti D. The works. Hildesheim, N. Y. Georg Olms Verlag, 1972. 684 p.
20. Russell B. Elements of music: what is it and who cares? *Proceedings of the XX National Conference ASME*, 2015. P. 22–28.
21. Shapovalova L. Chernyavska M., Govorukhina N., Nikolaievskaya Y. Pastoral in instrumental and vocal music 18-21 centuries: genre invariant and performance. *Journal of interdisciplinary research*, 2021. P. 136–140.
22. Smolenska-Greenwood M. Heroic and Pastoral in the Paintings of Reynolds and Gainsborough. *XVII–XVIII. Revue de la Société d'études anglo-américaines des XVIIe et XVIIIe siècles*, 1995. P. 185–211.

REFERENCES

1. Asaf'ev B. Muzykal'naya forma kak process [Musical form as a process]. Moscow : Muzyka, 1971. 373 p. [in Russian].
2. Kirillina L. Klassicheskij stil' v muzyke XVIII – nachala XIX veka [Classic style in the music of the XVIII – beginning of the XIX century]. Moscow : Kompozitor, 2007. P. III : Poetika i stilistika [Poetics and stylistics]. 276 p. [in Russian].
3. Klark K. Пейзаж в искусстве [Landscape in art]. St. Petersburg : Azbuka-klassika, 2004. 304 p. [in Russian].
4. Kornienko E. Zhanr «Melodie» v vokal'noj kul'ture Francii rubezha XIX–XX vekov (na primere cikla «Sem' melodij») E. Shossona) [«Melodie» genre in the vocal culture of France in the margin of the XIX–XX centuries (illustrated with the cycle «Seven melodies» by E. Shosson)]. *Problemy muzykal'noj nauki [Questions of music science]*, 2010. Ed. 1 (6). P. 157–159 [in Russian].
5. Korobova A. Pastoral' v muzyke evropejskoj tradicii: k teorii i istorii zhanra [Pastorale in the music of the European tradion: theory and history of the genre] : dis doktora iskusstvedeniya : 17.00.02. Moscow , 2007. 424 p. [in Russian].
6. Livanova T. XVII vek. Muzyka dlya klavira, ot anglijskikh verdzhinelistov k Fransua Kuperenu Velikomu [XVII-th century. Music for clavier, from English virginalists to Francois Couperin the Great]. *Istoriya zapadnoevropejskoj muzyki do 1789 goda [History of Western European music until 1789]* in 2 vol. Vol. 1. Moscow : Muzyka, 1983. P. 513–541 [in Russian].
7. Mil'shtejn YA. Fransua Kuperen. Ego vremena, tvorcestvo, traktat «Iskusstvo igry na klavesine» [Francois Couperen. His time, creativity, treatise «The art of playing clavecin»]. *Fransua Kuperen «Iskusstvo igry na klavesine» [Francois Couperen «The art of playing clavecin»]*. Moscow : Muzyka, 1973. P. 76–118. [in Russian].
8. Rozenshil'd K. Fransua Kuperen (1668–1733) [Francois Couperen (1668–1733)]. *Muzyka vo Francii XVII–nachala XVIII veka [Music in France in XVII – beginning of the XVIII century]*. Moscow : Muzyka, 1979. URL: <http://early-music.narod.ru/biblioteka/france-17-18-rosenshild-05.htm> [in Russian].
9. Ryabuha N. Zvukoobraz v ispolnitel'skom iskusstve (etimologicheskij diskurs) [Sound image in performance art (etymological discourse)]. *Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity [Questions of interaction between art, pedagogics and theory and practice of education]*, 2014. Vol. 40. P. 72–85. [in Russian].
10. Ryabuha N. Zvukoobraz yak katehoriia metafizyky muzyky: smyslovi vymiry tvorchosti [Sound image as a category of music metaphysics: sense measurements of creativity] . *Kultura Ukrainy [The culture of Ukraine]*, 2012. Vol. 39. P. 234–242 [in Ukrainian].
11. Sakalo E. Pastoral' – raj, utrachenij romantizmom [The pastorale – a paradise lost by romanticism]. *Naukovyi visnyk NMAU imeni P. I. Chaikovskoho: Suchasnyi opernyi teatr i problemy operoznavstva [Scientific bulletin of Tchaikovsky UNTAM: Modern opera theatre and problems of opera science]*, 2010. Vol 89. P. 506–523 [in Russian].
12. Tyurina T. Transformaciya pastoral'nyh simvolov v sonatah or. 2 L. Van Bethovena [Transformation of pastoral symbols in sonatas op.2 by L.van Beethoven]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Today's problems of science and education]*, 2012. № 4. P. 317–326 [in Russian].
13. Cantor S. The Pastoral Landscape: Politics, Poetry, and Piety in the 17th Century. *Art and Social Change: Essays on the Collection of La Salle University Art Museum*, 2016. P. 17–33.
14. Jimg H. Die Pastorale: Studien zur Geschichte eines musikalischen Topos I Hermann Jung. *Neue heidelberger Studien zur Musikwissenschaft I Herausgegeben von Reinhold Hammerstein*. Bern I Miinchen : Francke Verlag, 1980. Bd. 9. 296 p. [in German].
15. Little K. Pastoral. URL: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190201098.013.1078> [in English].
16. Monelle R. The Musical Topic Hunt, Military and Pastoral. Indiana University Press, 2006. 305 p.
17. Pater W. The Renaissance. Studies in Art and Poetry. Oxford : University press, 1998. 208 p.
18. Pezelj A. Painting according to Foucault, in spite of Foucault: The pastoral origins of contemporary art. URL: <https://www.researchgate.net/publication/355117080>
19. Rossetti D. The works. Hildesheim, N. Y. Georg Olms Verlag, 1972. 684 p.
20. Russell B. Elements of music: what is it and who cares? *Proceedings of the XX National Conference ASME*, 2015. P. 22–28.
21. Shapovalova L. Chernyavska M., Govorukhina N., Nikolaievskaya Y. Pastoral in instrumental and vocal music 18–21 centuries: genre invariant and performance. *Journal of interdisciplinary research*, 2021. P. 136–140.
22. Smolenska-Greenwood M. Heroic and Pastoral in the Paintings of Reynolds and Gainsborough. *XVII–XVIII. Revue de la Société d'études anglo-américaines des XVIIe et XVIIIe siècles*, 1995. P. 185–211.

УДК 7.04:391(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-13>

Світлана ДОЛЕСКО,

orcid.org/0000-0001-6702-5606

*аспірантка кафедри мистецтвознавчої експертизи
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
(Київ, Україна) svitlana@dolesko.com*

РОЛЬ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМУ В ПОРТРЕТУВАННІ ГЕРОЇВ П'ЄСИ «ЛІСОВА ПІСНЯ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У публікації висвітлено результати дослідження п'єси Лесі Українки «Лісова пісня» як літературного твору, в якому уособлено специфіки менталітету, фольклорної та мистецької спадщини українського народу, що виявлено шляхом аналізу комплексу народного костюма та його елементів. Проблематика дослідження. У п'єсі Лесі Українки «Лісова пісня» представлено авторське трактування матеріальної й духовної спадщини українців. У тому числі, своє місце посів образ народного костюма українського народу, що слугує інструментом розкриття психологізму портретів персонажів «Лісової пісні». Необхідним вбачається аналіз міри його застосування в даному творі, що додасть вивченню портретів героїв п'єси нового трактування. У зв'язку з чим, метою дослідження є з'ясування ролі українського народного костюму при створенні Лесею Українкою портретів персонажів п'єси «Лісова пісня». Для вирішення поставленої мети сформовано наступні завдання: проаналізувати текст п'єси на предмет наявності згадок про комплекс народного костюма та його окремі елементи; дослідити роль вбрання у висвітленні психологізму та соціального статусу персонажів «Лісової пісні». У вирішенні завдань застосовано ряд дослідницьких методів, серед яких провідними є міждисциплінарний та аналітичний. Джерелом дослідження слугує безпосередньо п'єса Лесі Українки «Лісова пісня». У результаті проведеної роботи з'ясовано, що в даному творі авторка великого значення надавала опису народного одягу персонажів – особливо, Лукаша та Мавки як головних. Завдяки цьому вдало розкриті їхні психологічні портрети, соціальна приналежність, трагізм долі. Те, як Леся Українка формувала портрет у даному творі, свідчить про нерозривний зв'язок взірців класичної літератури з українським менталітетом, фольклором та декоративно-прикладним мистецтвом, і, зокрема, з народним вбранням, яке надає літературним творам національного колориту.

Ключові слова: *народне мистецтво, портретування персонажів, традиційне вбрання.*

Svitlana DOLESKO,

orcid.org/0000-0001-6702-5606

*Postgraduate of the Department of Art Expertise
National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) svitlana@dolesko.com*

THE ROLE OF UKRAINIAN FOLK COSTUME IN PORTRAYING THE CHARACTERS OF LESYA UKRAINKA'S PLAY FOREST SONG

This publication offers the results of a study of Lesya Ukrainka's play Forest Song as a literary work that embodies specifics of the mentality, folklore and artistic heritage of the Ukrainian people, revealed by analyzing a complex of folk costume and its elements. Problem setting. Lesya Ukrainka's play Forest Song presents the author's interpretation of the material and spiritual heritage of Ukrainians. In particular, the image of folk costume of the Ukrainian people took its place, serving as an instrument of revealing psychologism of the portraits of Forest Song characters. An analysis of the measure of using it in this play seems necessary, for it will add new interpretation to the study of portraits of the play's characters. Considering the foregoing, the purpose of this study is to ascertain the role played by Ukrainian folk costume when Lesya Ukrainka created portraits of the characters of her play Forest Song. To achieve this goal, the following objectives were set: analyzing the play's text for the existence of mentions of a complex of folk costume and its particular elements; studying the role of clothing in describing psychologism and social status of Forest Song characters. A number of research methods were used to accomplish these objectives, with interdisciplinary and analytical methods being the leading ones. The source of this study was Lesya Ukrainka's play Forest Song itself. The results of this study have revealed that the playwright attached significant importance to describing traditional clothes of the play's characters, especially Lukash and Mavka as the main characters. It helped aptly present their psychological portraits, social status, and tragedy of their fate. The way Lesya Ukrainka formed portrait in this play indicates the intrinsic connection of the best examples of traditional literature with Ukrainian mentality, folklore, and decorative and applied arts, and particularly with traditional clothing, which imbues literary works with national colorfulness.

Key words: *folk art, portraying of characters, traditional clothing.*

Постановка проблеми. Драма-феєрія Лесі Українки «Лісова пісня» (1911 р.) є видатним зразком української літератури. Виконана в формі віршованої п'єси на три дії, «Лісова пісня» розповідає про трагічну історію кохання Лукаша та Мавки як представників кардинально протилежних світів – людського й світу чарівних істот.

Леся Українка в даному творі мовою віршів втілила особливості міфології українського народу, описала риси його менталітету, окремі аспекти матеріальної та духовної культури. Також авторка зробила акцент на ролі природи в житті українців, силу й красу якої вони поважали, дослухались до явищ природи, наділяли їх магічними властивостями. Вищеперераховане свідчить про значні знання Лесі Українки в цій царині, а також про повагу до рідного краю та ототожнення з ним.

Вкрай цікавим є один із прийомів, який, на нашу думку, застосувала авторка в роботі над «Лісовою піснею», завдяки чому кожна з трьох частин цього твору передає глибину душі українського народу та становить інтерес для даного дослідження. Це введення Лесею Українкою опису комплексу й окремих частин традиційного вбрання українців при формуванні нею портретів персонажів «Лісової пісні».

Тобто, саме вбрання слугувало тим акцентом, завдяки якому розкриття психологізму героїв відбувалось повною мірою. Даний вектор вивчення твору є актуальним для мистецтвознавчої науки, оскільки на прикладі предметного аналізу зразків вбрання може якісно доповнити трактування мистецького образу традиційного костюму українського народу.

Аналіз досліджень. Беручи до уваги той факт, що п'єса «Лісова пісня» є одним із найвідоміших зразків українського літературного надбання, різнобічному вивченню цього твору в науковому просторі України приділена велика увага. Разом із тим, слід зазначити, що з точки зору аналізу народного вбрання українців при портретуванні персонажів «Лісової пісні» дослідницька робота фактично не проводилась, тож дане дослідження заповнить цей провіт.

На відміну від цього, драма-феєрія Лесі Українки користувалась посиленням інтересом у вивченні її в акценті фольклористики, етнографії, мовознавства, літературної критики, музикознавства, культурології тощо. Дана тема входить до кола наукових інтересів О. Забужко, С. Холодинської, М. Павленко, О. Шегеди, Л. Скупейко, І. Шевченко, В. Березинського, В. Баранової, І. Бестюк, І. Веретейченко, О. Мазур, Т. Борисюк, Н. Бондаренко, М. Хилюк, І. Щукіної та інших науковців.

Зокрема, міфологічного змісту «Лісової пісні» стосуються напрацювання Л. Скупейка, І. Веретейченко й Т. Борисюк. Філософське сприйняття літературної манери Л. Українки, її життєвого шляху та персонажів «Лісової пісні» висвітлила О. Забужко в книзі «Notre Dame d'Ukraine : Українка в конфлікті міфологій» (Забужко, 2018).

І. Шевченко в своїй публікації досліджує сакральний художньомовний світ «Лісової пісні» за допомогою аналізу сакральної лексики та поділу на тематичні групи, до яких належать дійові особи, час та місце дії, світ тварин та рослин. І зазначає при цьому: «Мова драми на тлі свого часу виявляє надзвичайну своєрідність авторського голосу. Пафос твору – це пафос загального, філософського порядку. Письменниця порушила глобальні проблеми людського буття, окреслила проблемні горизонти антропології та культурології традиційної і сучасної» (Шевченко, 2008).

С. Холодинська при розгляді естетичного аспекту даного твору, робить висновок, що «... унікальність структури цього твору надає багатий матеріал для його різноманітних інтерпретацій...» (Холодинська, 2010: 102). Вона також при описі музичного тексту звучання п'єси, звернула увагу в своїй праці й на костюми героїв в «Лісовій пісні», зазначивши при цьому: «Поетеса дуже скрупульозно ставилась до цього твору не тільки щодо музичного супроводу, але й у підборі костюмів для своїх персонажів, яких уявляла собі тільки в поліському вбранні і ні в якому іншому більше...» (Холодинська, 2010: 106). Художню функцію окремих елементів вбрання в «Лісовій пісні» розкриває О. Мазур, що є спробою аналізу комплексу вбрання персонажів твору (Мазур, 2010). Тож, як бачимо, увага науковців до ролі та символіки вбрання персонажів твору є недостатньою, це питання потребує висвітлення.

Мета дослідження – з'ясувати роль та значення українського народного костюму при портретуванні героїв п'єси «Лісова пісня» Лесею Українкою.

Виклад основного матеріалу. У різних літературних напрямках принципи структурно-семантичних особливостей портретування різняться. Кожен автор обирає свої власні шляхи, способи та методи характеристики персонажів, аби досягти бажаного сюжетного забарвлення, наділити їх необхідними художньо-естетичними й психологічними рисами.

У драмі-феєрії Л. Українки «Лісова пісня» портрет є важливим семантичним структурним елементом, який дозволяє глибоко проаналізувати місце героя в літературному творі та осмислити

глибину твору. Одним із компонентів моделювання портрету в творчості Лесі Українки є означення віку та його ознак, але слід зауважити, що переважна кількість опису у авторських ремарках, і лише частково у репліках інших персонажів. Наприклад, «Той, що греблі рве» – *«молодий, дуже білявий, синьоокий, з буйними і разом плавкими рухами»*, Водяник *«древній сивий дід, довге волосся і довга біла борода»*, Лев *«уже старий чоловік, поважний і дуже добрий з виду»*, Лукаш *«дуже молодий хлопець, гарний, чорнобривий, стрункий, в очах ще є щось дитяче»*, Лісовик *«малий, бородатий дідок, меткий рухами, поважний обличчям»*, Перелесник *«гарний хлопець <...> з червонястим, буйно розвіяним, як вітер, волоссям, з чорними бровами, з блискучими очима»*, Килина *«молода повновида молодиця»*. Єдиний персонаж, характеристику якому Л. Українка висловила через іншого – це Мавка, про яку Лукаш говорить при першій зустрічі, що у неї *«руки білі, і сама тоненька»*, але робить акцент не на її молодості, а на асоціації *«як панна»*.

Наступним, і першочерговим для нашого дослідження, є портретування образу героя через опис естетики одягу. Це спроба авторки підкреслити фундаментальні ознаки традиційного українського народного костюма, а в репліках персонажів показати соціально-психологічний стан персонажу. З огляду на специфіку застосування згадок про вбрання, можна стверджувати, що Леся Українка була добре обізнана з комплексом вбрання Поліського краю як її малої батьківщини, з символічним значенням кожного його елемента та кольорів. Тож, у «Лісовій пісні» авторка «вбрала» своїх героїв у строї Полісся.

Розглянемо детально окремі приклади згадок вбрання як інструменту, який підсилює характеристику як окремих персонажів, так і сюжету в цілому. Наприклад, мати Лукаша каже про одяг Мавки, що та вбрана як в *«жебрацькі шмати»*, а коли Мавка перевдягнулася на вимогу матері, то Лісовик так описує образ Мавки, що вона *«убравши для жарту за жebraчку»*. Естетичні традиційні погляди на дівочий образ показані не лише у ставленні до одягу, але й до зачіски: про розпущене волосся Мавки мати каже, що та *«усе як відьма ходить»*, а щоб відповідати традиції, то потрібно *«зачесатися чепуренько»*. І Мавка вже з'являється з зачіскою, коли *«волосся гладко зачесане у дві коси і зложено навколо голови»*. Однак, цей приклад свідчить не лише про естетичні вподобання, але й про покору дітей батькам, про повагу до старших, зокрема невістки до свекрухи.

Колористика – це не лише важливий інструмент для змалювання краси природи, чи ознак пори року, це й спосіб розкриття семантики образу. Наприклад, міфічні персонажі не наділені деталізованим описом одягу, а лише його кольоровим позначенням: «Той, що греблі рве» – *«одяга на йому міниться барвами, від каламутно-жовтої до ясно-блакитної»*, у Водяника шати *«барви мулу, на голові корона із скойок»*, Такий опис створює в уяві читача щось своє, відмінне від людського традиційного одягу, Перелесник *«гарний хлопець у червоній одежі»*, у Русалки два вінки та серпанок, а у Русалки Польової *«зелена одіж на їй просвічує де-не-де <...> на голові синій вінок з волошок»*. Л. Українка, описуючи в своїй творчості художньо-психологічні образи міфічних істот, свідомо не приділяє зайвої уваги опису їхнього вбрання. Натомість, мінімальний опис одягу інколи виступає навіть як самостійний художній образ, що створює цілісну характеристику персонажів у творі. Наприклад, Потерчата *«двоє маленьких, бліденьких діток у біленьких сорочечках»*, Злидні – *«малі, заморені істоти, в лахмітті»*. Тож, під час лаконічної характеристики міфічних героїв авторкою акцентується увага переважно на кольорі, який вдало втілює семантичну доміную образ.

У даному випадку влучно описане вбрання розкриває психологічну характеристику персонажа, оскільки костюм передає стан і настрої головної героїні. Тобто, без додаткових слів чи описів зрозуміло душевний стан Мавки коли вона просить Лісовика дати їй «святкові шати» або коли «зриває з себе багрянлицю».

Дуже цікаво Л. Українка за допомогою вбрання передає й настрої природи. Наприклад, хоч дерева й не беруть участь в діалогах та діях, але з розповідей головних персонажів стає зрозумілим, що природа тут – жива, є уособленням чарівного світу. Л. Українка підкреслює це тим, що метаморфічно показує зміну пори року через їх переодягання: *«вдяг яшень-князь кирею золоту, а дика рожка буйній корали»*, *«Стара верба, смутна береза навіть у златолави й кармазини вбралась»*. Також варто звернути увагу й на те, що Л. Українка протягом п'єси постійно змінює одяг лише для Мавки, для підсилення психологізму окремих сцен. А Лісовик, наприклад, змінює свій одяг лише двічі. Навесні ми його бачимо *«у брунатному вбранні барви кори, у волохатій шапці з куниці»*. А восени він з'являється *«у довгій киреї барви старого золота з темно-червоною габою внизу, навколо шапки обвита гілка достиглого хмелю»*.

Л. Українка яскраво моделює образи своїх персонажів, приділяючи увагу художнім деталям у характеристиці одягу. Одяг розкриває не лише соціальну приналежність, але й особистісні риси кожного героя та їх взаємовідносини. Наприклад, коли Мавка вже вдягнута як веліла Лукашева мати, у любовний розмовах з коханим лишається собою. У Лукаша виникає резонанс між тим образом, який він бачить, що кохана **«убрана по-буденному, а править таке, немов на свято орацію!»**. Мавку чіпляє за живе, що він тепер дивується й сміється з її внутрішнього світу, з її життєвої філософії через те, що її зовнішній вигляд не відповідає в його уяві її внутрішньому світу. Мавка хоче спалити одіж, якщо вона **«у цій одяжі неначе одмінилась!»**, однак Лукаш боїться, щоб її буде **«мати гірше гризти»**.

До того ж характеристика одягу персонажів, які належать до реального світу – це, передусім, індикатор соціальної приналежності персонажа. У подробицях лише три герої п'єси описані: Лев вбраний **«по-поліському»** у **«сиву повстану шапку-рогатку»** **«у полотняну одягу і в ясно-сиву, майже білу свиту; на ногах постолі, в руках кловня (малий ятірець), коло пояса на ремінці ножик, через плече виплетений з лика кошіль (торба) на широкому ремені»**. Лукаш **«убраний так само (як Лев – прим.авт.) в полотняну одягу, тільки з тоншого полотна; сорочка випущена, мережана біллю, з виложистим коміром, підперезана червоним поясом, коло коміра і на чохлах червоні застіжки; свити він не має; на голові бриль; на поясі ножик і ківшик з лика на мотузку»**. Образ Килини розкритий не лише через опис вбрання **«в червоній хустці з торочками, в бурячкової спідниці, дрібно та рівно зафалдований; так само зафалдований і зелений фартух з нашитими на ньому білими, червоними та жовтими стяжками; сорочка густо натикана червоним та синім»**, але й через додаткові характеристики Л. Українка підкреслює суть героїні: **«намисто дзвонить дукачами на білій пухкій ший, міцна крайка тісно перетягає стан, і від того круга, заживна постать здається ще розкішнішою»**.

Динаміка розвитку образу репрезентована у портреті Мавки. При першій зустрічі з Лукашем вона **«в ясно-зеленій одяжі, з розпуценими чорними з зеленим полиском косами»**. На вимогу Лукашевої матері Мавка перевдягнулася: **«на її сорочка з десятки, скупо пошита і латана на плечах, вузька спідничина з набиванки і полинялий фартух з димки»**. Приймаючи святкові шати від Лісовика вдягає поверх свого вбрання

«пишину, злотом гаптовану багрянцю і срібний серпанок», вінок з калини і розпускає коси.

Втрата кохання й осінь приходять в життя Мавки одночасно. Вона з'являється біля дому Лукаша **«в чорній одяжі, в сивому непрозорому серпанку, тільки на грудях красіє маленький калиновий пучечок»**, а востаннє Мавка з'являється перед Лукашем в людському образі **«у білій додільній сорочці і в білій, зав'язаній по-старосвітському, намітці»**. І, насамкінець, Л. Українка зображає Мавку як легку, білу, прозору постать **«що з обличчя нагадує Мавку»**. Тож, її безтілесність Л. Українка підкреслює відсутністю опису одягу...

Тож, увага Л. Українки до вбрання персонажів пояснюється тим, що завдяки цьому розкривається художній та психологічний портрет кожного з них. Акцент же на кольорі лише підсилює враження читачів. Л. Українка вмело маніпулює назвами кольорів, тим самим акцентує увагу не так та самому одязі як на емоційній характеристиці елементів вбрання. Наприклад, сива повстаня шапка-рогатка, ясно-сива, майже біла свита, червоний пояс, червоні застіжки, червона хустка, бурячкова спідниця, зелений фартух з білими, червоними та жовтими стяжками, вбрання барви кори, кирея барви старого золота, одяг від каламутно-жовтого до ясно-блакитного кольору, перловий віночок, червоні черевички, золота кирея та ін. Одночасно у природі барви мулу, зелений серпанок, білі і зазолотіли квітки, білий цвіт, оксамитна тінь, біляві хмари, осіння прозолоть, мак жаром червоніє, густо-синє передзахідне небо та ін. Кольорове забарвлення є навіть у емоцій та переживань: мрії золото-блакитні. Додаткову увагу через колір приділено оздобленню сорочок: у Лукаша сорочка **«мережана біллю»**, а в Килини **«густо натикана червоним та синім»**. Тож, на цьому прикладі добре видно, що Л. Українка вдало поєднала кольори природи з кольором одягу та оздоблення. І всі кольори ніби створюють одну цілісну картину сприйняття персонажів твору через образ кольору – опис одягу – портрет героя.

Висновки. У публікації здійснено аналіз портретування персонажів та оточуючого середовища в п'єсі Л. Українки «Лісова пісня». Головними з них є Мавка та Лукаш. Серед другорядних – мати Лукаша, Килина, дядько Лев, Водяник, Лісовик. Внаслідок цього виявлено, що опис вбрання (а саме – поспособу вдягання, кольору виробів, виду зачіски, прикрас та оздоблення) є одним з основних елементів портрета персонажів твору. Адже, як відомо з огляду на аналіз українського фольклору, в описі міфічних істот традиційно

відсутня деталізація. У випадку з твором Л. Українки, винятком є персонаж Мавки, яка постійно знаходиться в стані переходу між двома світами: реальним і міфічним.

Тому в «Лісовій пісні» вона короткий проміжок часу представлена в людському вбранні, з метою наближення її до роду людського, що не дає їй змогу уникнути трагічної долі. Як бачимо, тех-

ніка й прийоми побудови портрета в творах Лесі Українки є індивідуалізованими та синтезують засвоєний українським народом духовний і матеріальний досвід та традиції, що втілено в застосуванні авторкою «Лісової пісні» лаконічних описів народного костюма та його окремих елементів у персонажів твору, задля підсилення їхньої характеристики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисюк Т. Фольклор і міфологія у «Лісовій пісні» Лесі Українки. *Народна творчість та етнографія*. 1991. № 2. С. 31–40.
2. Веретейченко І. Міфологічний інтертекст драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня». Література. Фольклор. *Проблеми поетики* : зб. наук. пр., Київ, 2010. Вип. 29. Ч. 1. С. 93–100.
3. Забужко О. С. Notre Dame d'Ukraine : Українка в конфлікті міфологій. 3-тє вид. Київ : КОМОРА, 2018. 655 с.
4. Мазур О. А. Художня функція елементів одягу в драмі-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня». *Феномен Лесі Українки: літературознавчий, лінгвістичний, історіософський, філософський та педагогічний аспекти* : зб. наук. пр., м. Черкаси. 2010. С. 41–44.
5. Скупейко Л. Казка і міф у драмі Лесі Українки «Лісова пісня». *Слово і час*. 2000. № 8. С. 55–65.
6. Холодинська С. М. «Лісова пісня» Лесі Українки в контексті творчості поетеси (естетичний аспект). *Гуманітар. часопис*. 2010. № 2. С. 106.
7. Шевченко І. Сакральний художньомовний світ у драмі-феєрії «Лісова пісня». *Лесья Українка і сучасність* : зб. наук. праць. Луцьк, 2008, Т. 4. Кн. 2. С. 264.
8. Українка Л. Лісова пісня. Харків : Фоліо, 2011. 640 с.

REFERENCES

1. Borysiuk T. Folklor i mifolohiia u «Lisovii pisni» Lesi Ukrainky [Folklore and mythology in the «Forest Song» by Lesya Ukrainka]. *Narodna tvorchist ta etnohrafia*. 1991. № 2. S. 31–40 [in Ukrainian].
2. Vereteichenko I. Mifolohichniy intertekst dramy-feierii Lesi Ukrainky «Lisova pisnia» [Mythological intertext of Lesya Ukrainka's drama extravaganza «The Forest Song»]. *Literatura. Folklor. Problemy poetyky* : zb. nauk. pr., Kyiv, 2010. Vyp. 29. Ch. 1. S. 93–100 [in Ukrainian].
3. Zabuzhko O. S. Notre Dame d'Ukraine : Ukrainka v konflikti mifolohii [Notre Dame d'Ukraine : Ukrainka in the conflict of mythologies]. 3-tie vyd. Kyiv : KOMORA, 2018. 655 s [in Ukrainian].
4. Mazur O. A. Khudozhnia funktsiia elementiv odiahu v dramy-feierii Lesi Ukrainky «Lisova pisnia» [The artistic function of clothing elements in the drama extravaganza of Lesya Ukrainka «The Forest Song»]. *Fenomen Lesi Ukrainky: literaturoznavchyi, linhvistychnyi, istoriosofskyi, filosofskyi ta pedahohichniy aspekty* : zb. nauk. pr., m. Cherkasy. 2010. S. 41–44 [in Ukrainian].
5. Skupeiko L. Kazka i mif u dramy Lesi Ukrainky «Lisova pisnia» [Fairy tale and myth in Lesya Ukrainka's drama «The Forest Song»]. *Slovo i chas*. 2000. № 8. S. 55–65 [in Ukrainian].
6. Kholodynska S. M. «Lisova pisnia» Lesi Ukrainky v konteksti tvorchosti poetesy (estetychnyi aspekt) [«The Forest Song» by Lesya Ukrainka in the context of the poetess's work (aesthetic aspect)]. *Humanitar. chasopys*. 2010. № 2. S. 106 [in Ukrainian].
7. Shevchenko I. Sakralnyi khudozhnomovnyi svit u dramy-fierii «Lisova pisnia» [Sacred artistic world in the drama-feria «The Forest Song»]. *Lesia Ukrainka i suchasnist* : zb. nauk. prats. Lutsk, 2008, T. 4. Kn. 2. S. 264 [in Ukrainian].
8. Ukrainka L. Lisova pisnia [The Forest Song]. Kharkiv : Folio, 2011. 640 s [in Ukrainian].

УДК 78.452

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-14>**Ірина ДУБРОВІНА,**

orcid. org/0000-0002-6676-4789

кандидат педагогічних наук, доцент,
науковий співробітник відділу музичних фондів
Національної бібліотеки України імені В. Вернадського
(Київ, Україна) iradubrovina@ukr.net**СОЛОМІЯ КРУШЕЛЬНИЦЬКА ЯК ФЕНОМЕН СВІТОВОГО
ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА
(ДО 150-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)**

Соломія Крушельницька є видатною вокальною співачкою кін. XIX – поч. XX ст. відомою у світі. Її вокальна творчість зайняла належне місце в українському оперному мистецтві, щироко популізувала народну пісню у музичному світі. Мета роботи – виявлення феномену життєвого та творчого шляху Соломії Крушельницької, яке є самобутньою щодо своєї творчої інтерпретації оперних образів та постановок. Окреслено умови формування творчої особистості Соломії у родинному колі. Узагальнено характерні риси становлення виконавчої техніки та етапи її удосконалення.

Виконавський концепт включає характеристику творчого методу, зокрема її індивідуальне осмислення конкретного твору, власну роль у ньому (інтерпретація твору, прочитання образу), а також особливості виконавської техніки, які застосовуються для втілення сформованого образу. Проаналізовано творчий метод концепції художньої творчості С. Крушельницької, яка синтезувала драматичну сутність оперного дійства з довершеним музичним виконанням. Закинута обставинами непростой дійсності на чужину, вона піднесла рівень і престиж нашого мистецтва своєю багатогранною й подвижницькою діяльністю, гідно пронесла знамено України серед численних народів і культур. Життя Соломії – це кошовне мереживо дружніх взаємин з багатьма найвидатнішими діячами української та світових культур. Визначено її передові демократичні погляди для становлення національної культури та створення умов для європейської освіти української молоді.

Отже, творчий шлях Соломії Крушельницької є прикладом самовідданої праці над собою, самоосвітній процес непевного створення цілісного образу. Новаторський підхід Крушельницької стає еволюцією оперного мистецтва нових технік та методів для творчих експериментів.

Ключові слова: оперний світ, виконавська майстерність Соломії Крушельницької, сценічні персони, вокальна школа, академічний вокал.

Iryna DUBROVINA,

orcid. org/0000-0002-6676-4789

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Researcher at the Department of Music Funds
National Library of Ukraine named after V. I. Vernadsky
(Kyiv, Ukraine) iradubrovina@ukr.net**SOLOMIYA KRUSHELNYTSKA AS A PHENOMENON OF WORLD
AND DOMESTIC VOCAL ART (ON THE 150TH ANNIVERSARY OF THE BIRTHDAY)**

Solomiya Krushelnytska is an outstanding vocal singer of the end of XIX – beginning of XX century, well known in the world. Her vocal art took its rightful place in the Ukrainian opera art, sincerely popularized folk song in the musical world. The aim of the work is to reveal the phenomenon of life and creative way of Solomiya Krushelnytska, which is original regarding its creative interpretation of opera images and productions. The conditions of formation of Solomiya's creative personality in the family circle are outlined. Characteristic features of the formation of the performing technique and the stages of its improvement are summarized.

The performing concept includes the characteristics of the creative method, in particular, its individual comprehension of a particular work, its own role in it (interpretation of the work, reading of the image), as well as the features of the performing technique used to embody the established image. Analyzed is the creative method of S. Krushelnitskaya's conception of artistic creation, which synthesized the dramatic essence of opera action with a perfect musical performance. Thrown by the circumstances of difficult reality into a foreign land, she presented the level and prestige of our art by her multifaceted and selfless activity, she worthily carried the banner of Ukraine among numerous nations and cultures. The life of Solomiya is a valuable lace of friendship with many outstanding figures of Ukrainian and world cultures. Her advanced democratic views on formation of national culture and creation of conditions for European education of Ukrainian youth are defined.

So, the creative way of Solomiya Krushelnytska is an example of selfless work on herself, a self-educational process of indefinite creation of an integral image. Krushelnytska's innovative approach becomes an evolution of opera art of new techniques and methods for creative experimentation.

Key words: *opera world, performing skills of Solomiya Krushelnitskaya, stage personas, vocal school, academic vocals.*

Постановка проблеми. Відсутність української державності, власних оперних театрів часто змушувала наших земляків шукати щастя за кордоном. Італія, Франція, Німеччина, де здобували вишкіл наші співвітчизники, давали їм ніби патент для великих європейських сцен. Найвидатніші, як Соломія Крушельницька, досягали чималих успіхів, залишаючи свої імена на скрижалях світового мистецтва. Закинута обставинами непростой дійсності на чужину, вона піднесла рівень і престиж нашого мистецтва своєю багатогранною й подвижницькою діяльністю, гідно пронесла знамено України серед численних народів і культур. Небагато наших митців залишають по собі спогади. Навіть ті, хто добре володіє пером. А особливо вокалісти, кому долею судилося чарувати сучасників своїм голосом, проте більшість їх виступів ми, на жаль, так ніколи й не почуємо.

Соломія Крушельницька – велична жінка античної краси з божественним голосом – була визнана найвидатнішою співачкою світу. Серед її численних нагород та відзнак, зокрема, звання «Вагнерівська примадонна» ХХ століття (Віночок Соломії Крушельницької, 1992:3). Співати з нею на одній сцені вважали за честь Енріко Карузо, Тітта Руффо, Федір Шаляпін. Італійський композитор Джакомо Пучіні подарував співачці свій портрет з написом «Найпрекрасніший і найчарівніший Баттерфляй» після її триумфального виступу у цій ролі. Успіхи Крушельницької на оперних сценах світу були успіхами і визнанням української музики й мистецтва.

Аналіз досліджень. В основу роботи над проблематикою статті було покладено матеріали з музично-меморіального музею Соломії Крушельницької у Львові, Білецького меморіального музею, газетні публікації про співачку, спогади та статті про Соломію Крушельницьку, поезії і музичні твори, висловлювання визначних діячів культури, репертуар співачки, путівники по операх з репертуару співачки присвяти митців, хроніки її життя 1893–1920 років, енциклопедичні довідники, дослідження П. Головащенко. Фольклорно-цінним та багатим для вивчення практиками та дослідниками її творчості є праця «Народні пісні з села Соломії Крушельницької, записані в селі Біла Тернопільського району.

Мета статті – розкрити особливості життєвого та творчого шляху видатної співачки Соломії Крушельницької до 150-річного ювілею, повернути увагу до становлення феномену її вокальної майстерності.

Виклад основного матеріалу. Соломія Крушельницька (1872–1952) – символ досконалості, смаку та неперевершеності артистки кінця ХІХ – початку ХХ століття. Її лірико-драматичне сопрано та досягнута багаторічними вправами майстерність школи бельканто стали унікальним явищем у світовому оперному мистецтві. Народилася Соломія Амвросіївна Крушельницька 23 вересня 1872 року у мальовничому селі Білявинці у сім'ї священика, а дитинство її минуло у селі Біла під Тернополем.

Автор книги «Соломія Крушельницька» В. Врублевська стверджує, що походить Соломія з козацько-старшинської (мала герб) та священицької родини. Вона захоплювалася камерним виконанням народних пісень, влаштовувала пісенні вечори, де звучала українська народна пісня. Краса рідної природи, квітучі сади та зелені луки, чарівні пісні тихими місячними вечорами глибоко запали їй у душу (Врублевська, 1986 :23). Замолоду вона виявляла великі музичні здібності, адже володіла видатним за силою і красою голосом широкого діапазону, надзвичайною музичною пам'яттю.

Мати співачки Теодора Григорівна була донькою священика та письменника Григорія Савчинського. Саме мама прищепила їй любов до народного співу, бо постійно у їхній домівці звучав її гарний голос. Батько Соломії Амвросій Васильович був священиком та хоровим диригентом. У їхній родині часто проводилися музичні вечори за участю Йосипа Вітошинського та Євгена Купчинського. Родинне середовище сформувало Соломію та постійно стимулювало до виступів, розповіді казок, співу в сільському хорі. Серед племінників С. Крушельницької – відомі в майбутньому культурні діячі: О. Бандрівська, Я. Музика, О. Шухевич, М. Скорик. Як згадує її сестра, Соломія завжди добре любила грати різні ролі, а ще любила диригувати хором замість батька.

Серед садів чи на майдані могли почути селяни її голос: розлогий, широкий, чистий та сильний. Батько – Амвросій Крушельницький заснував

у селі Біла читальню, куди передав багато своїх власних книг. Дівчинка росла в родині щирих та добрих людей, які виховували людяність та повагу до рідної землі. Вона опікувалася селянами, вчила їх грамоті та читанню, з добрим серцем та вдячністю люди дякували їй за прихильність. Батьки познайомили дітей з творчістю М. Лисенка, Д. Січинського, творами безсмертного Кобзаря та великого Каменяра. Відома співачка і педагог, доцент Львівської консерваторії Одарка Карловна Бандровська згадувала свою тітку, видатну співачку: «більшість українських народних пісень Крушельницька вивчила безпосередньо від селян» (Соломія Крушельницька. Спогади, 1978: 11).

Основи мистецької підготовки Соломія отримала у Тернопільській гімназії, у якій склала іспити екстерном та брала участь у діяльності музичного гуртка. У 1883 році на Шевченківському концерті у Тернополі відбувся перший прилюдний виступ Соломії за підтримки товариства «Руська бесіда». На жаль, на ньому заборонили промову І. Франка, але були присутні багато представників української інтелігенції: К. Устиянович, О. Нижанківський, О. Вітошинський тощо.

Дівчина мріяла про сцену, але їй належало вийти заміж за богослова і жити «як прийнято». Однак, відомий співак О. Мишуга, спогади якого зберігаються у музеї С. Крушельницької (с. Біла, Тернопільської області) розповідав, як дівчина, заручившись підтримкою батька, поїхала в 1891 році у Львів, щоб вступити до консерваторії. У цьому вищому навчальному закладі Соломія багато працювала, щоб 24.06.1893 провести екзаменаційний публічний конкурс, на якому вона отримала срібну медаль та відзнаку. Навчаючись у Львові, Крушельницька співає на концертах Львівського музичного товариства «Боян» і, як пише професор Людкевич, стає взірцем виконання української народної пісні як співачка-професіонал. Це були воістину історичні зустрічі, які виконавиця запам'ятала на все життя. Вона була патріотом своєї землі і щиро любила людей, поетів, народні пісні – творчий геній народу, мала смак до всього слов'янського, захоплювалася М. Гоголем.

Будучи всебічно обдарованою, С. Крушельницька знала кілька іноземних мов і могла вільно виконувати партії мовою оригіналу. Найзнаменитіші диригенти театрів й концертних залів світу запрошували її до співпраці, серед них – Л. Муньйоне, А. Тосканіні. Так, останній стверджував, що в «операх Вагнера, Штрауса, Піцетті, Каталані Крушельницька є неперевершеною» (Оперний світ Соломії Крушельницької: путівник по операх з репертуару співачки, 2018: 21). За словами відомого американського музикознавця Д. Даваля,

«диригенти мали за шану диригувати виставами за її участю» (Музично-меморіальний музей Соломії Крушельницької у Львові, 2010: 34). Великий виконавиці присвячували свої твори композитори Д. Пуччіні, А. Каталані, Р. Штраус, письменники, поети. Найвідоміші театри і концертні зали кількох континентів запрошували Соломію Крушельницьку на свою сцену.

Відомий вірш присвятив Соломії Крушельницькій Д. Павличко:

«Уклін тобі, Велика Соломіє!

Ми від твоїх негаснучих щедрот

Міцнішими стаєм: живе і гріє

Твоє ім'я, як пісня, як народ!».

Перед Соломією схилялися відомі співаки світу: Е. Карузо, М. Баттістіні, Т. Руффо, Ф. Шаляпін, а також О. Мишуга, М. Менцинський, Я. Решке, А. Дідур та багато інших. «Незрівняна, обдарована з прекрасним голосом з могутнім звуком – то з ніжним, то трагічним. Як згадувала її сестра Ганна: «могла вивчити оперну партію за 2–3 дні, володіла віртуозною технікою, яскравим драматичним обдаруванням» (Соломія Крушельницька: Спогади, 1978 :6). Перед співачкою відкривається безмежний світ сцени та оперного простору, а розпочинається все з Львівського театру, де вона дебютує в опері «Фаворитка» Доніцетті у ролі Леонори. У тому ж році співачка вирушила до Мілану, де удосконалювала своє мистецтво під керівництвом Ф. Креспі. У Відні також почала вивчати та опановувати найскладніший вагнерівський репертуар.

Багато працювала над загальним розвитком себе як особистості та становлення неповторного стилю трактування оперного образу, який був притаманний лише їй. Виступала на багатьох оперних сценах світу, зокрема у 1898–1902 у Варшаві, щорічно відвідуючи Петербург. Перші грамплатівки з її голосом було випущено саме у Варшаві. До наших днів зберігся запис її голосу у романсі П. Тості «Знов побачу тебе», який був присвячений співачці.

З 1902 року з постійним успіхом гастролювала у Парижі, Неаполі, Брешиї, Генуї, Мілані (1905 у «Ла Скала» під керівництвом диригента А. Тосканіні) та в інших містах Європи і світу (Кремона, Трієст, Одеса, Буенос-Айрес) тощо. Слава її вокальної майстерності набула апогею. Вона була глибоким інтерпретатором творів К. Монтеверді, К. Глюка, В. Моцарта, М. Мусоргського, Р. Вагнера. Не кожна оперна співачка може вразити репертуаром у більш ніж 60 партій, у тому числі драматичного та ліричного

амплуа, зокрема: Татьяна, Ліза, Чіо-Чіо-Сан, Галька; Ганна («Страшний двір» Монюшка); Аїда, Дездемона, Рахіль («Донька кардинала» Галеві), Джоконда («Джоконда» Поньєллі), Ельза, Єлизавета («Лоенгрін», Тангейзер» Р. Вагнера), Саломея, Електра в операх Р. Штрауса та ін. Її артистичне чуття та обдарування на сцені, синтезуючись з голосом феноменальної сили звучання дозволили музичним критикам порівняти її виконання з провідними співаками тієї історичної доби, а саме Ф. Шаляпіна, Е. Карузо, М. Баттістіні.

«Соломія є, безперечно, вагомою артисткою сучасної доби», – так про співачку писали у 1902 році французькі журнали, варшавські часописи «Тиголгк польські», «Ехо», «Кур'єр варшавський», «Век» називали її творчість винятковим явищем в історії опери і підкреслювали, що вона всього досягла завдяки безперервній праці. У 1908 році в газеті «Мессаджеро» була дана найвища оцінка виконавській майстерності С. Крушельницької. А італійський журнал «Театро» видрукував фотографії артистки в ролях Ізольти та Чіо-Чіо-Сан. Останній образ взагалі став всезагальним тріумфом Крушельницької – її виконання стало сенсацією після провальної прем'єри опер. Як згадувала сама видатна актриса, «публіка закидала нас квітами, скандувала, кричала від захоплення. Пуччині буквально влетів до моєї гримувальної з величезним букетом квітів. Він подякував мені за успіх» (Герета, 1978: 337).



Фото 2. Крушельницька і Д. Пуччіні

На творчому шляху Крушельницькій допомагали М. Павлик. І. Франко, О. Кобилянська, Д. Січинський (Герета, 1978: 78), В. Стефанік. На 60-річчя Василя Стефаніка Крушельницька виконала його улюблену покутську пісню «У сусіда».

В одному з листів М. Павлика до М. Драгоманова читаємо про пророчі перспективи її серед русинів, як патріотки та свідомої українки, що обов'язково відіграє вагомую роль у популяризації національної культури. Відомим є факт (лист до І. Франка), що співачка допомагала матеріально редакції газети «Громадський голос». У сердечну дружбу переросло знайомство співачки з І. Франком. Є фотографія, яку вона подарувала великому Каменяру.



Фото 1. Світлина, подарована Івану Франку

Уже наприкінці 1890-х, під час візиту до Львова, Крушельницька часто відвідувала родину Франків. Ці цікаві та творчі зустрічі, наповнені численними розмовами про мистецтво та літературу, закінчувалися міні концертами-імпровізаціями. Як згадував син Франка Тарас, Соломії із великим задоволенням акомпанувала мама і дружина І. Франка Ольга Федорівна. В репертуарі співачки входили пісні М. Лисенка на слова Франка, а саме: «Місяцю-князю», «Не забудь юних днів», «Чого являєшся мені у сні».

Перебуваючи за кордоном, Крушельницька не переставала листуватися з великим Каменярем. У музеї Соломії Крушельницької зберігається

лист до відомого фольклориста та громадського діяча Володимира Гнатюка з проханням передати І. Франкові з нагоди 25-річчя його літературної діяльності риг достатку. Цей дарунок зберігається нині у музеї І. Франка у Львові. Таким чином, життя Соломії – це коштовне мереживо дружніх взаємин з багатьма найвидатнішими діячами української та світових культур. А ще співачка мала благородну душу, чого тільки вартує її запрошення на виставу «Гальки» колишньої примадонни Вільнюського театру, віддання їх почестей та матеріальна підтримка всіма забутої зірки.

Наприкінці 1890-х років слава С. Крушельницької сягнула за океан. У 1897 році її запросили в столицю Чілі – Сантьяго. На знак прихильності до її таланту після вистави дирекція театрів випускала білих голубів. Наприкінці року велика співачка повертається до Італії, де виступає в опері «Богема» Д. Пуччіні в Пармі, що викликало захоплення публіки. Наступним успіхом був концерт в Бергамо на честь композитора Г. Доніцетті і заслужена ювілейна медаль. У 1898 року пік слави Соломії – її запрошено до театру «Театро Сочале» в місті Удіне та прославленого «Ла Скала» в Мілані. Ім'я співачки стає відомим на весь світ. Про неї пишуть найсолідніші видання Європи, Америки. Тож свій вибір Соломія зупинила на імпресаріо Варшавського оперного театру – з 1898 по 1902 рр. 30 ролей і визнання найкращою виконавицею в польських класичних операх С. Монюшка, В. Желенського та З. Носковського. Найчастіше, 76 разів, у Варшаві С. Крушельницька виконувала роль Графині в однойменній опері С. Монюшка. У той час надзвичайною популярністю користувалася поштова листівка із зображенням артистки.

В 1902 році відбувся паризький показ опери «Лоенгрін» Р. Вагнера. Захоплення грою та співом Крушельницької висловлює преса, зокрема журнали «Сторіччя», «Ревю д'Арт Драматік» (Франція), «Дон Марціо», «Коррієре» (Італія), «Ле журнал де Наплес» (Неаполь), «Ла Богема», газети «Пунгальо», «Кур'єр львівський», «Ілюстрований музичний календар», «Тірсо».

Великий концертний тур містами Західної України в 1920-х роках (Львів, Тернопіль, Коломия, Станіслав, Стрій, Бережани) був благодотворним для співачки. Вона прагнула співати до свого народу на рідній землі. Цікаві спогади про цей період життя співачки залишив Б. Дрималик – постійний акомпаніатор її виступів у Галичині, а згодом концертмейстер у Львівській державній консерваторії імені М. Лисенка. Так, у Бережанах було написано у місцевій газеті про концерт Соло-

мії як видатну подію: «Після того, як артистка проспівала пісні Лисенка «Тебе, моя любко єдина» і «Коли настав чудовий май», то бережанська громадськість закидала її квітами і піднесла лавровий вінок» (Славетна співачка, 1956: 28).

У репертуар С. Крушельницька включала твори українських композиторів (М. Лисенка, С. Людкевича, О. Нижанківського, А. Вахнянина, Д. Січинського, В. Матюка та ін.). З М. Лисенком її пов'язували тісна дружба та листування. Відомо, що бажаючи виявити подяку за пропаганду народних пісень і своїх творів М. Лисенко присвятив їй кілька кращих вокальних перлин, серед них: «Я вірую в красу», «Хіба тільки рожає цвісти?», «Не забудь юних днів», які він надіслав до Італії, де артистка тоді перебувала. Композитор шкодував, що життя українських митців потребує примушених мандрів далекими світами, а не проходить на рідній землі.

У середині 1920-х роках співачка залишає оперну сцену та присвячує себе камерному виконанню вокальних творів та цікавим гастролям по світу. Її візитівкою на цих зустрічах були українські народні пісні та твори українських композиторів С. Людкевича, Д. Січинського, О. Нижанківського, П. Гайворонського, С. Людкевича, М. Лисенка.

У 1897 та 1911 роках співачка виступила на концертах пам'яті Тараса Шевченка, Маркіяна Шашкевича. У свій час її також називали «найглибшою і поетичною виконавицею творів Тараса Шевченка і народних пісень» (Віночок Соломії Крушельницької, 1992: 11). Весною 1928 року С. Крушельницька взяла участь в США у щорічних Шевченківських вечорах. Це було справжнє мистецьке свято. Крушельницька була одним із найкращих інтерпретаторів творів українських композиторів на тексти Т. Шевченка: «Якби мені, мамо, намисто», «Нашо мені чорні брови», «Ой одна я, одна», «Туман, туман долиною» М. Лисенка, соло в кантаті «Б'ють пороги» М. Лисенка, «Один у другого питаєм» Д. Січинського, та дуєт (з М. Менцинським) у кантаті «Хустина» Г. Топольницького (Шевченківський словник, 1976:332). Як наслідок – популярність артистки в США була великою. А фірма «Колумбія» наприкінці 20-х років випустила кілька грамофонних платівок із записами українських народних пісень у її виконанні. Також співачкою зацікавилися американська грамофонна фірма «Asch Recording studios».

У 1939 році Крушельницька вирішила відвідати Львів, і у зв'язку з початком Другої світової війни вже не змогла покинути міста. З 1944 року

співачка працює у Львівській консерваторії і проявляє себе талановитим педагогом. Вона віддала свій досвід та талант вихованню юних оперних співаків. Учні згадували, що як педагог С. Крушельницька сідала за фортепіано та, акомпануючи собі, співала з любов'ю українські пісні «Зелена рута», «Віють вітри», «Вівці мої, вівці», кожна з яких була високохудожнім твором. Соломія Амвросіївна була безмежно закохана в народну пісню, яка служила їй джерелом наснаги і натхнення.

Останній концерт співачки відбувся 1949 року у Львівській консерваторії. Їй акомпанував талановитий концертмейстер Б. Дрималик. Тоді вона заспівала пісню «Родимий краю, село родиме». Ця пісня – спогад про давні юнацькі роки та ностальгія за рідним краєм. Померла С. Крушельницька 16 листопада 1952 року. Як писав М. Рильський, «ім'я Соломії Крушельницької належить до імен світової слави...» (Славетна співачка. Спогади і статті про Соломію Крушельницьку, 1956 : 4).

С. Крушельницькій встановлено пам'ятник у Тернополі. Її ім'я присвоєно Львівському державному академічному театру опери та балету (2001), Тернопільському музичному училищу (1963), Львівській спеціалізованій музичній школі (1963). У кількох містах України її іменем названо вулиці. У 1989 році у будинку Крушельницької у Львові відкрито меморіальний музей, встановлено меморіальну дошку.

У Відділі музичних фондів НБУВ зберігається автограф Петра Медведика упорядника збірника «Віночок Соломії Крушельницької». Учений також (разом з О. Смоляком) упорядкував збірку «Народні пісні з села Соломії Крушельницької (записані в селі Біла Тернопільського району Тернопільської області)» у 1993 році. Народні пісні села Білої була тим чудодійним джерелом, яке з дитинства виховувало і розвивало великий талант двох сестер, оперних та камерних співачок Соломії та Ганни Крушельницьких. Збірник укладено із записів різного часу. Від корінних жителів села Біла П. Медведик та О.Смоляк зібрали і записали мелодії, серед яких були і нотатки Антона Крушельницького 1890 року, його сестри Емілії Крушельницької 1897 року (Народні пісні з села Соломії Крушельницької, 1959: 7).

Цінними матеріалами фондів НБУВ є грамплатівки фірми з опери «Adriana Lecouvreur» (уривки) *Ciléa* ; Soprano Salomea Krusceniski con accomp. a Grande Orchestra, Milano. – Milano : Società Italiana di Fonotipia, рік запису 1907. Читачі можуть долучитися до вивчення народних пісень з сел Білявинці, Осівці, Старі Петликівці Бучацького району Тернопільської області. Виходу у світ цієї книги сприяв Благодійний фонд «Соломія». Для вока-

лістів буде цінним збірник «З репертуару Соломії Крушельницької, упорядник І. Майчик (1971).

У музеї театрального, музичного та кіномистецтва України (м. Київ) є окремий виставковий стенд, присвячений творчості видатної співачки. Поряд з ним – скульптура роботи Луки Біганича, яка увічнила Крушельницьку в образі Аїди із однойменної опери Дж. Верді. З 1991 року засновано Міжнародний конкурс оперних співаків імені С. Крушельницької. У 1982 році Київська кіностудія імені Олександра Довженка присвятила пам'яті співачки фільм «Повернення Батерфляй». На сторінках книги «Соломія Крушельницька. Хроніка 1893–1920 рр. – світліни, поштівки, цитати–висловлювання, які допоможуть читачу долучитися до славних принципів землячки на її шляху до мистецьких вершин.

Соломії Амвросіївни присвячено роман-біографію В. Врублевської (1979), драму-легенду Б. Мельничука та І. Ляховського (1994), балет М. Скорика «Повернення Батерфляй» (2006) за мотивами опери Дж. Пучіні «Чіо-Чіо Сан». Портрет Крушельницької написав Л. Немчинський. Чудовий сонет присвятила співачці відома аргентинська поетеса В. Окампо.

На превеликий жаль, під час радянсько-німецької війни було зруйновано садибу батьків співачки у селі Біла. Уцілів лише житловий будинок, який згодом було відремонтовано та відкрито школу імені С. Крушельницької і встановлено меморіальну дошку до 90-річчя з дня народження. Там, як і у Львові, було відкрито персональний музей. В основу його експозиції лягли фотографії, особисті документи, афіші, програми, запрошення, листи, спогади сучасників, сценічні прикраси тощо.

Висновки. Отже, співачка у роки розквіту свого таланту не мала рівних за майстерністю виконання. Її чудовий голос, бездоганна техніка та акторська чарівність викликали ентузіазм публіки, захват, який важко відтворити на папері. Але всі свої сили і серце Крушельницька віддавала музиці, не залишаючи вільного часу для себе. Як пише автор-біограф Крушельницької В. Врублевська, «тільки той, хто пройде шляхами Соломії, намагаючись відтворити її славний шлях, по-справжньому зрозуміє чари та небезпеку тієї дії, яку ми називаємо служіння мистецтву» (Врублевська, 1986: 350). Поетично-романтичне бачення образу Соломії, родинне та творче оточення, шлях до мистецьких вершин стало присвятою багатьох віршів, скульптур, музичних творів її сучасників. А життєвий і творчий шлях манить до себе науковців для розкриття нових сторінок з біографії співачки, є широким полем наукових розвідок і відкриттів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Віночок Соломії Крушельницької: Поезії і музичні твори. Висловлювання визначних діячів культури. Репертуар співачки / Відділ культури Терноп. облвиконкому; Обл. від-ня укр. фонду культури ; Білецький мемор. музей С. Крушельницької ; збір. і упоряд. П. Медведик. Т. : ВПК «Збруч», 1992. 128 с.
2. Врублевська В.В. Соломія Крушельницька: роман-біографія / передм. О. Гончара. К. : Дніпро, 1986. 358 с.
3. Герета І.П. Музей Соломії Крушельницької: нарис-путівник. Львів : видавництво «Каменяр», 1978. 93 с.
4. Зелінський О. Безсмертя співу. «Жовтень», 1973, № 9.
5. Крушельницька Соломія. Т.1. А. Шевченківський словник. Мол. Київ : Вища школа, 1978. С. 332.
6. Музично-меморіальний музей Соломії Крушельницької у Львові: історичний путівник / Муз.-мемор.музей С.Крушельницької у Львові ; відп. ред. І. Криворучка. 2-е., змінене та доповнене. Львів : Кварт, 2010. 61 с.
7. Народні пісні з села Соломії Крушельницької, записані в селі Біла Тернопільського району, Тернопільської області. /упор: П. Медведик, О. Смоляк. Тернопіль «Збруч», 1993 р. 190 с.
8. Павлишин С. Замечательная украинская певица. СМ, 1959. № 2.
9. Оперний світ Соломії Крушельницької: путівник по операх з репертуару співачки / Муз.-мемор. музей С. Крушельницької у Львові ; упоряд. М. Зубеляк ; передм. О. Козаренка-Львів : Апріорі, 2018. 184 с.
10. Славетна співачка. Спогади і статті про Соломію Крушельницьку. Львів: Книжково-журнальне видавництво, 1956. 94 с.
11. Світ Соломії Крушельницької. Терноп. ін-т нац. відродження ; Обл. від-ня фонду культ. ; упоряд.: П. Медведик, О. Смоляк. Т. : Збруч, 1993. 190 с.
12. Соломія Крушельницька. Хроніка 1893-1920 рр. Муз.-мемор. музей С. Крушельницької у Львові; автор-упоряд. Д.Білавич. Львів : Раст-7, 2019. 240 с.
13. Соломія Крушельницька. Спогади. Матеріали. Листування. У 2 ч. Ч. 1. Спогади / Вступ. ст., упорядкув. і прим. М. Головащенко. Київ, 1978. 398 с.

REFERENCES

1. Vinochok Solomii Krushelnytskoi: Poezii i muzychni tvory. Vyslovliuvannia vyznachnykh diiachiv kultury. Repertuar spivachky [Wreath of Solomiya Krushelnytska: Poetry and music. Sayings of prominent cultural figures. Singer's repertoire] / Viddil kultury Ternop. oblvikonkomu; Obl. vid-nia ukr. fondu kultury; Biletskyi memor. muzei S. Krushelnytskoi; zibr. i uporiad. P. Medvedyk. T. : VPK «Zbruch», 1992. 128 p. [in Ukrainian].
2. Vrublevska V.V. Solomiia Krushelnytska: roman-biografii [Solomiya Krushelnytska: novel-biography] / peredm. O. Honchara. K. : Dnipro, 1986. 358 p. [in Ukrainian].
3. Hereta I.P. Muzei Solomii Krushelnytskoi: narys-putivnyk [The Museum of Solomiya Krushelnytska: an essay-guide-book]. Lviv: vydavnytstvo «Kameniar», 1978. 93 p. [in Ukrainian].
4. Zelinskyi O. Bezsmertia spivu [Immortality of singing]. «Zhovten», 1973, № 9. [in Ukrainian].
5. Krushelnytska Solomiia. [Krushelnytska Solomiya]. T. 1. A. Shevchenkivskyi slovnyk. Mol. Kyiv : Vyshcha shkola, 1978. S. 332 [in Ukrainian].
6. Muzychno-memorialnyi muzei Solomii Krushelnytskoi u Lvovi: istorychnyi putivnyk [Musical and Memorial Museum of Solomiya Krushelnytska in Lviv: Historical Guide]. / Muz.-memor.muzei S. Krushelnytskoi u Lvovi ; vidp. red. I. Kryvoruchka. 2-e., zminene ta dopovnene. Lviv : Kwart, 2010. 61 p. [in Ukrainian].
7. Narodni pisni z sela Solomii Krushelnytskoi, zapysani v seli Bila Ternopilskoho raionu, Ternopilskoi oblasti. [Folk songs from the village of Solomiya Krushelnytska: recorded in Bila Village, Ternopil region]. / upor: P. Medvedyk, O. Smoliak. Ternopil «Zbruch», 1993 r. 190 p. [in Ukrainian].
8. Pavlishin S. Zamechatelnaya ukrainskaya pevitsa. [The remarkable Ukrainian singer]. SM, 1959. № 2. [in Russian].
9. Opernyi svit Solomii Krushelnytskoi: putivnyk po operakh z repertuaru spivachky [The opera world of Solomiya Krushelnytska: a guide to the operas on the repertoire of the singer] / Muz.-memor. muzei S. Krushelnytskoi u Lvovi; uporiad. M. Zubeliak; peredm. O. Kozarenka-Lviv: Apriori, 2018. 184 p. [in Ukrainian].
10. Slavetna spivachka. Spohady i statti pro Solomiiu Krushelnytsku. [The glorious singer. Memories and articles about Solomiya Krushelnytska]. Lviv: Knyzhkovo-zhurnalne vydavnytstvo, 1956. 94 p. [in Ukrainian].
11. Svit Solomii Krushelnytskoi [World of Solomiya Krushelnytska] ; Ternop. in-t nats. vidrozhennia; Obl. vid-nia fondu kult.; uporiad.: P. Medvedyk, O. Smoliak. T. : Zbruch, 1993. 190 p. [in Ukrainian].
12. Solomiia Krushelnytska. Khronika 1893–1920 rr. [Solomiya Krushelnytska. Chronicle of 1893–1920]. Muz.-memor. muzei S. Krushelnytskoi u Lvovi; avtor-uporiad. D. Bilavych. Lviv : Rast-7, 2019. 240 p. [in Ukrainian].
13. Solomiia Krushelnytska. Spohady. Materialy. Lystuvannia. [Solomiya Krushelnytska. Memoirs. Materials. Correspondence]. U 2 ch. Ch. 1. Spohady. Vstup. st., uporiadkuv. i prym. M. Holovashchenka. Kyiv, 1978. 398 p. [in Ukrainian].

УДК 378.018.8:78.071.2]:378.4(477.46-21)УДПУ
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-15>

Віра КАЛАБСЬКА,
orcid.org/0000-0002-7643-2307
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри інструментального виконавства
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) *v.s.kalabska@udpu.edu.ua*

ДИРИГЕНТСЬКА ПІДГОТОВКА ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ В УДПУ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ

Стаття присвячена питанню підготовки майбутнього диригента інструментального колективу на факультеті мистецтв Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Реалії сьогодення вносять корективи в усі сфери нашого життя. Кожен на своєму фронті намагається приблизити перемогу. Україні потрібні професіонали різних галузей, зокрема мистецькій, які будуть відбудовувати нашу державу. У царині музичного мистецтва диригування займає своє особливе місце через специфіку та складність підготовки. Мета статті – висвітлення особливостей диригентської підготовки інструменталістів в УДПУ імені Павла Тичини.

В ході проведення дослідження були використані наступні методи: ретроспективний, аналізу, синтезу, індукції та дедуції.

В статті вперше узагальнено досвід підготовки диригентів інструментальних колективів кафедрою інструментального виконавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. За результатами дослідження встановлено, що крім традиційних складових компонентів підготовки використовують допоміжні: ведення щоденника диригента та оформлення партитури з оркестровими партіями (для диригентів-випускників), залучення другого концертмейстера на практичних заняттях тощо. Висвітлено репертуар над яким працюють диригенти-інструменталісти.

Проаналізовано навчальні плани першого та другого освітніх рівнів освітньо-професійної програми «025 Музичне мистецтво. Інструментальне виконавство» щодо кількості кредитів, годин, форм контролю відповідно диригування та споріднених з ним предметів.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання систематизованих знань та практичних рішень щодо підготовки диригентів.

Ключові слова: диригент, оркестр, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, підготовка здобувачів вищої освіти.

Vira KALABSKA,
orcid.org/0000-0002-7643-2307
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Instrumental Performance Department
Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) *v.s.kalabska@udpu.edu.ua*

CONDUCTING TRAINING OF INSTRUMENTAL PLAYERS-EXECUTIVES AT THE PAVLO TYCHYNA USPU

The article is devoted to the issue of training the future conductor of the instrumental team at the Faculty of Arts of the Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University. Today's realities make corrections in all spheres of our life. Everyone on their front is trying to bring victory closer. Ukraine needs professionals in various fields, including art, who will rebuild our state. Conducting occupies a special place in the field of musical art due to the specificity and complexity of training. The purpose of the article is to highlight the peculiarities of conducting training of instrumentalists at the Pavlo Tychnya USPU.

The following methods were used during the research: retrospective, analysis, synthesis, induction and deduction.

The article summarizes for the first time the experience of training conductors of instrumental teams by the Department of Instrumental Performance of Pavlo Tychnya Uman State Pedagogical University.

According to the results of the research, it was established that in addition to the traditional components of training, additional ones are used: keeping a conductor's diary and creating a score with orchestral parts (for graduate conductors), involving a second concertmaster in practical classes, etc.

The repertoire on which the conductors are working is highlighted instrumentalists.

The curricula of the first and second educational levels of the educational and professional program "025 Musical Art. Instrumental performance" were analyzed regarding the number of credits, hours, forms of control, respectively, conducting and related subjects.

The practical significance of the work lies in the possibility of using systematized knowledge and practical solutions regarding the training of conductors.

Key words: conductor, orchestra, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, training of higher education seekers.

Постановка проблеми. Реалії сьогодення вносять корективи в усі сфери нашого життя. Кожен на своєму фронті намагається приблизити перемогу. Україні потрібні професіонали різних галузей, зокрема мистецької, які будуть відбудовувати нашу державу. У царині музичного мистецтва диригування займає своє особливе місце через специфіку та складність підготовки.

Аналіз досліджень. Практичне диригування існує не одне століття, як вид окремого музичного мистецтва воно почало формуватися у XIX ст. Попри такий «молодий» вік диригентського мистецтва сьогодні є чимало наукових досліджень, мистецтвознавчих розвідок у цій галузі.

У XX ст. були опубліковані ґрунтовні праці з основ хорової та оркестрової техніки диригування М. Малька, І. Мусіна, К. Ольхова, Л. Гінзбурга, М. Коллеси та інших. У праці Л. Гінзбурга також розміщені творчі портрети диригентів XIX та XX ст. (Г. Малера, В. Фуртвенгеля, Г. Шерхена, Л. Стоковського, Є. Мравинського, Н. Рахліна, Ф. Ліста, Б. Вальтера, Ш. Монюша, М. Сарджента, О. Гаука та інших), спогади (А. Тосканіні, О. Клемперера, А. Пазовського) відомості про закордонні (Бостонський, Гевандхауза, Філадельфійський, Французький національний радіо та телебачення, Дрезденський, Сан-Франциський) та радянські оркестри, а також всесоюзні конкурси диригентів (1938, 1966) (Дирижерское исполнительство, 1975).

Наші сучасні вітчизняні науковці досліджують різні аспекти диригування. Так, Я. Сверлюк провів дисертаційне дослідження та захистив докторську дисертацію в якій розглянув теорію і методику підготовки диригента-інструменталіста у вищих мистецьких навчальних закладах (Сверлюк, 2007).

В. Онищук занурився в педагогічну проблему підготовки майбутнього диригента оркестрового колективу (Онищук, 2016). Генезу диригування як культурного явища висвітлили крізь історико-культурологічні аспекти В. Сологуб та О. Піхтар (Сологуб, Піхтар, 2018). Аналіз наукових праць засвідчив, що питання підготовки диригентів оркестрів висвітлюється узагальнено, тому **метою нашої статті** є висвітлення особливостей диригентської підготовки інструменталістів в УДПУ імені Павла Тичини.

Виклад основного матеріалу. Яким має бути диригент інструментального колективу? Упро-

довж століть це питання турбувало науковців, педагогів та мистецтвознавців. Про важливість та відповідальність при обранні на посаду диригента ще у XVIII ст. звертав увагу німецький флейтист, композитор, майстер музичних інструментів та музикознавець Й. Кванц (1697–1773): «Якщо при виборі керівника припустилися помилки, то оркестр швидше зачахне, ніж розквітне» (Кванц, 1975: 23) Тому й не дивно, що заклади вищої освіти які сьогодні готують диригентів приділяють цьому питанню особливу увагу й намагаються відповідати усім стандартам щодо цієї освіти. УДПУ імені Павла Тичини не є винятком, уже понад тридцять років тут випускають фахівців мистецьких спеціальностей.

У 2014/2015 навчальному році кафедра інструментального виконавства факультету мистецтв УДПУ імені Павла Тичини почала здійснювати набори здобувачів вищої освіти за напрямом Музичне мистецтво за спеціальностями «Народні інструменти», «Струнні інструменти», «Духові інструменти» та інші. За навчальним планом цих спеціальностей здобувачі вищої освіти вивчали оркестрове диригування, а по закінченню курсу складали: бакалаври – державний екзамен «Диригування оркестром», а магістри відповідно – «Комплексний екзамен за фахом» (складався з диригування оркестром та виконання концертної програми з фаху). За вимогами розробленими випусковою кафедрою на державний екзамен майбутні диригенти готували два різнохарактерних твори, один з яких особисто інструментували або робили переклад для факультетського оркестру народних інструментів. Ці партитури оформлялися окремим виданням (формату А4), у якому крім того подавали анотацію музичного твору, аналізували та характеризували диригентські труднощі та додавали оркестрові партії. Такі партитури зберігаються у фондах університетської бібліотеки та є досить зручними для роботи оркестрового колективу.

Серед широкого кола музичної літератури випускники бакалаври опрацювали наступні твори: «Мелодія» з музики до кінофільму «Високий перевал» М. Скорика, «Синкопований годинник» Л. Андерсона, «Одкровення» С. Войтенко, «Арія» В. Бібергана та інші. Магістранти-випускники підготували партитури наступних творів: «Молодичка» музика О. Чухрая, слова

В. Котляра; «Ноктюрн» А. Бабаджаняна; «Глорія» А. Вівальді; «Стара карусель» В. Дмитрієва; «Де ти тепер» музика І. Шамо, слова В. Палійчука; «Старовинний гобелен» Й. Тамарина; «Сповідь» О. Герасименко; «Сивина» музика В. Байкіна, слова Ф. Руденка; «Ой, при лужку» М. Товпека; «Військовий марш» Г. Свірідова з музичної сюїти «Заметіль»; «Карусель» Ю. Шахнова; «Танго» Я. Табачника; «Елегія» Є. Польового; романс Неморіно з опери «Любовний напій» Г. Доніцетті; увертюра до кінофільму «Пригоди Шерлока Холмса та доктора Ватсона» В. Дашкевича; «Пісня про хліб» музика А. Пашкевича, слова Д. Луценка та інші. Кількість творів магістерських партитур значно більша адже у 2019 р. були внесені зміни в освітню програму бакалаврів, а в 2021 р. освітню програму магістрів, серед яких знято державний екзамен диригентів з оркестром. Сподіваємося, що програма буде переглянута й повернуто такий важливий для майбутнього диригента вид практичної роботи.

Диригенти-інструменталісти коли працювали над державною програмою з оркестру також вели «Щоденник репетицій з оркестрового класу». Щоденник був розроблений керівником оркестру народних інструментів факультету мистецтв, доцентом кафедри В. Калабською. У ньому випускники занотували детальний план своєї репетиції з оркестром, а після роботи з оркестром фіксували фактичну репетицію: що було виконано або не виконано із запланованого, чому. Така аналітична робота майбутнього інструмента-диригента готувала його до організованості та відповідальності, що є складовими професіоналізму справжнього керівника. План майбутньої репетиції узгоджувався викладачем з диригування та засвідчувався двома підписами: викладача та керівника оркестру. Також у щоденнику випускники робили стислий аналіз творів державної програми – подавали основні біографічні відомості про композитора (за потреби автора слів), вказу-

вали основну тональність, розмір, форму, твору та диригентській особливості. Разом з партитурами заповнені щоденники до початку державного екзему подавали на кафедру, де їх могли переглянути члени комісії. Усі державні екзамен обох освітніх рівнів денної та заочної форм навчання висвітленні на сайті факультету мистецтв (випускник, клас викладача, програма). Наприклад, державний екзамен який відбувся 11 червня 2016 р. (Відбулися державні, 2016).

Нині здобувачі вищої освіти факультету мистецтв УДПУ імені Павла Тичини освітньо-професійної програми «025 Музичне мистецтво» проходять компоненту «Диригування» та споріднені предмети на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях. Для зручності сприйняття інформації подаємо дані в Таблиці 1 та Таблиці 2.

Нині на першому освітньому рівні оркестрове диригування є вибірковою дисципліною на другому курсі з 4 кредитами з яких 60 годин відведено на практичні заняття, з формою контролю після кожного семестру – екзамен. Раніше ця освітня компонента викладалася впродовж перших 5 семестрів та мала 180 практичних годин, отже маємо зменшення практичних годин, що на нашу думку буде активізує роботу викладача та здобувача вищої освіти щоб досягти засвоєння певних знань та навичок.

На другому освітньому рівні здобувачі навчаються 1 рік 4 місяці або 1 рік 9 місяців залежно від попередньо опанованої освітньої програми. Освітня компонента «Диригування» вже є обов'язковою. З 2021/2022 навчального року на обидва терміни навчання додається компонента «Методика викладання оркестрового диригування», яка передбачає теоретичну підготовку з мистецтва диригування.

До практичних занять з диригування також долучаємо здобувачів вищої освіти освітньо-професійної програми «025 Музичне мистецтво».

Таблиця 1

Компонент «Диригування» в освітньо–професійній програмі «025 Музичне мистецтво. Інструментальне виконавство» (освітній рівень бакалавр)

Назва дисципліни	Вид дисципліни	Кількість кредитів	Кількість годин		Семестр	Форма контролю (семестр)	
			лекційних	практичних		залік	екзамен
Диригування	Вибіркова	4	–	120	1–4	1, 2, 3	4
Диригування оркестром	Вибіркова	4	–	60	5	5	–
Згідно навчального плану з 2021/2022 н. р.							
Оркестрове диригування	Вибіркова	4	–	60	3–4	–	3, 4

Таблиця 2

«Диригування» та споріднені з ним компоненти в освітньо-професійній програмі
«025 Музичне мистецтво. Інструментальне виконавство» (освітній рівень магістр)

Термін навчання	Назва дисципліни	Вид дисципліни	Кількість кредитів	Кількість годин		Семестр	Форма контролю (семестр)		
				лекційних	практичних		залік	екзамен	
1 рік 4 місяці	Диригування	Обов'язкова	6	–	80	1–3	1,2	3	
	Оркестровий клас та диригування оркестром	Вибіркова	9	–	270	1–3	2, 3	–	
	З 2020/2021 навчального року								
	Диригування	Обов'язкова	6	–	60	1–3	1	3	
1 рік 9 місяців	Методика викладання оркестрового диригування	Вибіркова	4	14	16	3	–	3	
	Диригування	Обов'язкова	10	–	96	1–4	2, 4	1, 3	
1 рік 9 місяців	Методика викладання оркестрового диригування	Обов'язкова	3	14	16	3	–	3	

Фортепіано», які проходять за навчальним планом концертмейстерську практику у якості другого концертмейстера. Така практика дає можливість розширити учбовий репертуар майбутнього диригента через виконання симфоній, увертюр, музики до кінофільмів, творів з солістами тощо. Серед симфонічних творів виконуються композитори XIX та XX ст.: Й. Гайдн, В. Моцарт, Л. Бетховен, Ф. Мендельсон, Р. Вагнер, Г. Малер, Д. Шостакович, Г. Свиридов та інші.

Здобувачі вищої освіти мають можливість відвідувати не тільки інструментальні творчі колективи, а й хорові – український народний хор «Кобзар», народний аматорський колектив академічної манери співу жіночий хор «Юність» або народний аматорський колектив профспілок України «Молодіжний камерний хор». Така практика дає можливість майбутнім диригентам-інструменталістам ознайомитися зі специфікою вокально-хорового напрямку, репертуаром, спорідненими виконавськими компетентностями та збагатити свій світогляд у площині музичного колективного музикування.

З 2020 р. з метою дотримання рекомендацій щодо організації протиепідемічних заходів закладах освіти у період карантину в зв'язку поширенням коронавірусної хвороби (COVID-19) заняття з диригування проходили в дистанційному режимі (Зум, Гугл мит, Вайбер, Телеграм) та з використанням освітньої платформи Мудл. Війна, що розпо-

чалася в нашій державі 24 лютого 2022 р., також внесла корективи у навчальний процес і негативно впливає на підготовку майбутніх фахівців, які потребують реальних офлайн занять. Сподіваємось на краще.

Висновки. Таким чином, диригентська підготовка інструменталістів-виконавців в УДПУ імені Павла Тичини попри невеликий термін свого існування (перший випуск – 2016 р.) має досить ґрунтовні та дієві практичні складові крім загальноприйнятих. Серед таких складових виокремимо: написання інструментовки або перекладу одного твору з державної програми, його набір та оформлення в окреме видання партитури; ведення щоденника диригента; робота над виконавським репертуаром у класі диригування з двома концертмейстерами; відвідування творчих колективів різного профілю; введення до освітньо-професійної програми другого освітнього рівня компоненти «Методика викладання оркестрового диригування», що поглиблює знання та вдосконалює навички диригентів-випускників.

Наше дослідження не висвітлює усі аспекти підготовки майбутніх диригентів на факультеті мистецтв УДПУ імені Павла Тичини, подальшого дослідження потребує працевлаштування диригентів-випускників або їхня професійна реалізація, а також підготовка диригентів за освітньою програмою 014 Середня освіта. Музичне мистецтво.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Відбулися державні іспити студентів-іноземців на пряму підготовки «Музичне мистецтво». URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/vidbulysya-derzhavni-ispyty-studentiv-inozemtsiv-napryamu-pidhotovky-muzychne-mystetstvo/>
2. Дирижерское исполнительство : Практика. История. Эстетика / Сост. Л. Гинзбург М. : Музыка, 1975. 496 с.
3. Кванц И. Опыт наставления по игре на поперечной флейте. М. : Музыка, 1975. С. 10–56.
4. Навчальний план підготовки бакалавра Освітньо-професійної програми Музичне мистецтво (інструментальне виконавство). Умань, 2019. URL: [https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/34716/Навчальний%20план%20Музичне%20мистецтво%20\(Інструментальне%20виконавство\).pdf](https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/34716/Навчальний%20план%20Музичне%20мистецтво%20(Інструментальне%20виконавство).pdf)
5. Навчальний план підготовки бакалавра Освітньо-професійної програми Музичне мистецтво (інструментальне виконавство). Умань, 2020. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/B-025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo.pdf-Bakalavr-310.pdf>
6. Навчальний план підготовки магістра спеціальності 025 музичне мистецтво Освітньо-професійної програми Музичне мистецтво (інструментальне виконавство). Термін навчання 1 рік 4 місяці. Умань, 2020 р. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo-Mahistr14.pdf>
7. Навчальний план підготовки магістра спеціальності 025 музичне мистецтво Освітньо-професійної програми Музичне мистецтво (інструментальне виконавство). Термін навчання 1 рік 9 місяці. Умань, 2020 р. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo-Mahistr-19.pdf>
8. Онищук В. Професійна підготовка майбутнього диригента оркестрового колективу як педагогічна проблема. *Нова педагогічна думка*. 2016. Випуск 4 (88). С. 65–68.
9. Радзівіл Т. А. Проект освітньо-професійної програми Музичне мистецтво (Інструментальне виконавство) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Умань, 2021. 99 с.
10. Сверлюк Я. В. Диригентсько-оркестрова освіта: теорія, методика, практика : монографія. Рівне : РДГУ, 2007. 235 с.
11. Сологуб В. Д., Піхтар О. А. Історико-культурологічні аспекти оркестрового та хорового диригування. *Гілея: науковий вісник. Філософські науки*. 2018. Вип. 130. С. 339–342.
12. Malko Nicolai. *The Conductor and His Baton: Fundamentals of the Technic of Conducting Hansen*, 1950. 280 p.

REFERENCES

1. Vidbulysia derzhavni ispyty studentiv-inozemtsiv napriamu pidhotovky «Muzychne mystetstvo» [State exams for foreign students in the «Music arts» direction of training were held]. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/vidbulysya-derzhavni-ispyty-studentiv-inozemtsiv-napryamu-pidhotovky-muzychne-mystetstvo/> [in Ukrainian].
2. Dirizherskoe ispolnitelstvo : Praktika. Istoriya. Estetika. [Conducting performance: Practice. Story. Aesthetics]. Comp. L. Ginzburg M. : Music, 1975. 496 p. [In Russian].
3. Kvants I. Opyit nastavleniya po igre na poperechnoy fleyte. [Experience of instruction in playing the transverse flute]. M. : Music, 1975. pp. 10–56 [In Russian].
4. Navchalnyi plan pidhotovky bakalavra Osvitno-profesiinoi prohramy Muzychne mystetstvo (instrumentalne vykonavstvo). [Curriculum for preparing a bachelor of the Educational and Professional Program Musical Art (instrumental performance)]. Uman, 2019. URL: [https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/34716/Навчальний%20план%20Музичне%20мистецтво%20\(Інструментальне%20виконавство\).pdf](https://udpu.edu.ua/documents/educational-programs/34716/Навчальний%20план%20Музичне%20мистецтво%20(Інструментальне%20виконавство).pdf) [in Ukrainian].
5. Navchalnyi plan pidhotovky bakalavra Osvitno-profesiinoi prohramy Muzychne mystetstvo (instrumentalne vykonavstvo) [Curriculum for preparing a bachelor of the Educational and Professional Program Musical Art (instrumental performance)]. Uman, 2020. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/B-025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo.pdf-Bakalavr-310.pdf> [in Ukrainian].
6. Navchalnyi plan pidhotovky mahistra spetsialnosti 025 muzychne mystetstvo Osvitno-profesiinoi prohramy Muzychne mystetstvo (instrumentalne vykonavstvo). Termin navchannia 1 rik 4 misiatsi [Curriculum for the preparation of the master's degree in the specialty 025 musical art of the Educational and professional program Musical art (instrumental performance). The term of study is 1 year 4 months]. Uman, 2020. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo-Mahistr14.pdf> [in Ukrainian].
7. Navchalnyi plan pidhotovky mahistra spetsialnosti 025 muzychne mystetstvo Osvitno-profesiinoi prohramy Muzychne mystetstvo (instrumentalne vykonavstvo). Termin navchannia 1 rik 9 misiatsi. [Curriculum for the preparation of the master's degree in the specialty 025 musical art of the Educational and professional program Musical art (instrumental performance). The term of study is 1 year 9 months]. Uman, 2020. URL: <https://mpf.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/025-Muzychne-mystetstvo-instrum.-vykonavstvo-Mahistr-19.pdf> [in Ukrainian].
8. Onyshchuk V. Profesiina pidhotovka maibutnoho dyryhenta orkestrovoho kolektyvu yak pedahohichna problema [Professional training of the future conductor of the orchestra team as a pedagogical problem]. *New pedagogical idea*. 2016. Issue 4. (88). pp. 65-68 [in Ukrainian].
9. Radzivil T. A. Proiekt osvitno-profesiinoi prohramy Muzychne mystetstvo (Instrumentalne vykonavstvo) Pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity. [The project of the educational and professional program Musical Art (Instrumental Performance) first (bachelor) level of higher education]. Uman, 2021. 99 p. [in Ukrainian].
10. Sverliuk Ya. V. Dyryhentsko-orkestrova osvita: teoriia, metodyka, praktyka. [Conductor-orchestral education: theory, methodology, practice]. Rivne: RSHU, 2007. 235 p. [in Ukrainian].
11. Solohub V. D., Pikhhtar O. A. Istoryko-kulturolohichni aspekty orkestrovoho ta khоровoho dyryhuvannia. [Historical and cultural aspects of orchestral and choral conducting]. *Hileia: scientific bulletin. Philosophical sciences*. 2018. Issue 130. pp. 339–342 [in Ukrainian].
12. Malko Nicolai. *The Conductor and His Baton: Fundamentals of the Technic of Conducting Hansen*, 1950. 280 p.

УДК 75.046.3:75.017.2-022.215

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-16>**Вячеслав ЛАБЗІН,***orcid.org/0000-0003-3864-1543*

аспірант кафедри теорії та історії мистецтва

Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури

(Київ, Україна) *celtic.svl@gmail.com*

ПРИКЛАДИ ДУАЛІЗМУ СВІТЛА У ЦЕРКОВНОМУ ЖИВОПИСІ ЛІДІЇ СПАСЬКОЇ

Як і світло в об'єктивній реальності, що має дуалістичну природу, так і феномен світла в церковному живописі Л. Спаської, а ширше – всього релігійного живопису пост-ренесансного часу теж дуалістичний. Саме дослідженню цього парадоксу присвячена ця стаття. По-перше, це суб'єктивність світла, що існує в християнському релігійному живописі з візантійських часів. Символічні категорії світла і кольору вважаються найбільш важливими і характерними сутнісними підставами для будь-якого іконописного образу, тому що ікона сама по собі у певному сенсі є символом і саме через нього виявляє «горній» світ для людини. Колір у традиційному православному іконописанні за своєю символічною суттю, повністю тотожний світлу, тому що через колірні характеристики виражається категорія світла. Світло є однією з основних категорій християнського вчення. Так, вже на перших сторінках Біблії є згадка про світло. По-друге, це об'єктивне застосування світла як інструменту для фізичного створення зображення при використанні техніки «світлотіні». У канонічному візантійському іконопису з його концепцією умовності це питання феномену дуалізму світла не могло виникнути. Але зовсім по-іншому розглядається цей феномен у пост-ренесансному релігійному живописі, який ґрунтується на застосуванні світлотіні, та розглядає світло та колір не як символічні категорії, а як реальні характеристики створеного зображення. Таким чином при створенні сучасних сакральних зображень в парадигмі пост-ренесансних технік митець повинен враховувати в своїй роботі цей дуалізм. Саме цей дуалізм світла, ми намагаємось виявити у церковному живописі Лідії Спаської, такому як наприклад «Покладання до Гробу» чи «Воскресіння» у Києво-Подільській Покровській церкві, або «Успіння Пресвятої Богородиці» зі Свято-Федосіївської церкви у Луцьку.

Ключові слова: Лідія Спаська, дуалізм світла, релігійний живопис, сакральний живопис, церковний живопис, пост-ренесансний живопис.

Vyacheslav LABZIN,*orcid.org/0000-0003-3864-1543*

Graduate Student at the Department of Theory and History of Art

National Academy Fine Arts and Architecture

(Kyiv, Ukraine) *celtic.svl@gmail.com*

EXAMPLES OF DUALISM OF LIGHT IN THE CHURCH PAINTING OF LYDIA SPASKA

The article is devoted to research of the phenomenon of the dualism of light in the religious painting of Lydia Spaska. Just like the light in objective reality, which has a dualistic nature, the paradox of light in the sacred painting of Lydia Spaska, and more broadly in all the sacred paintings of the modern age, is also dualistic. Let us consider it in more detail. First, it is the subjectivity of light that exists in Christian religious painting since Byzantine times. The symbolic categories of light and color are considered the most important and characteristic essential grounds for any iconographic image because the icon itself is in a certain sense a symbol and it is through it that the heavenly world is revealed to people. Such an element as color in canonical Orthodox iconography is, in its symbolic essence, completely identical to light, because the category of light is expressed through color characteristics. Light is one of the main categories of Christian doctrine. Already on the first pages of the Bible, there is a mention of light. Secondly, it is the objective application of light as a tool for the physical creation of an image using the chiaroscuro technique. In canonical Byzantine iconography with its concept of convention, this question of the phenomenon of the dualism of light could not arise. But this phenomenon is considered in a completely different way in post-Renaissance religious painting, which is based on the use of chiaroscuro and considers light and color not as symbolic categories, but as real characteristics of the created image. Thus, when creating modern sacred images in the paradigm of post-Renaissance techniques, the artist must take this dualism into account in his work. It is this dualism of light that we are trying to reveal in the church paintings of Lidia Spaska, such as the «Entombment of Christ» and «Resurrection» in the Kyiv-Podil Pokrovska Church or the «Dormition of the Virgin Mary» from the St. Theodosius Church in Lutsk.

Key words: Lydia Spaska, dualism of light, religious painting, sacred painting, church painting, post-renaissance painting.

Постановка проблеми. У дослідженнях присвячених релігійному живопису, багато уваги приділяється світлу. Так, коли йдеться про традиційний іконопис східного (візантійського) зразка, світло розглядається виключно як сакральний феномен, якому притаманна суб'єктність. З іншого боку, коли розглядається пост-ренесансний живопис, з його принципами світлотіньового моделювання, світлу надається лише суто технічне місце. Але зовсім мало уваги, на наш погляд, приділяється такому феномену який становить дуалізм світла у пост-ренесансному релігійному живопису.

Аналіз досліджень. Досліджень, де б провадився мистецтвознавчий аналіз церковного живопису художниці Л. Спаської, нині немає. Важливими для розуміння широкого круга проблем українського релігійного мистецтва другої половини ХХ століття, є ґрунтовні дослідження (І. Дундяк, Д. Степовика). Серед численних статей і повідомлень, виокремлюємо ті, де є пряма мова мисткині, її близьких, знайомих і мистецтвознавців, що дають змогу прослідити мистецькі засоби, факти біографії та творчий шлях (Я. Бондарчук, М. Дьомін, М. Черенюк). Важливо вказати, що серед досліджень проблеми світла в пост-ренесансному релігійному живописі, феномен дуалізму світла розглянуто не достатньо (Т. Бурхардт, Г. Вельфлін В. Лосський, С. Скліріс, Л. Успенський, П. Флоренський, та багатьох інших).

Мета статті – виявити та з'ясувати художні й стилістичні особливості, які утворює принцип дуалізму світла у релігійному живопису на прикладі творчості Лідії Спаської.

Виклад основного матеріалу. Під час дослідження церковного живопису Лідії Спаської, потрібно звернути увагу на феномен дуалізму світла. Як і світло в об'єктивній реальності, що має дуалістичну природу, так і парадокс світла в релігійному живописі Л. Спаської, а ширше і всього сакрального живопису нового часу теж дуалістичний. Задля детального вивчення цього феномену нам потрібно з'ясувати, яку роль відіграє світло в традиційному (візантійському) іконопису та в пост-ренесансному живописі.

На початку, розглянемо традиції західного живопису нового часу. Вся художня творчість та її цінності випливають із світла, тіні та оптичних явищ. Немає можливості для уявлення, якщо світло не падає на певні об'єкти та не відбивається від них, створюючи світлотіні та кольори (які об'єктивно не існують без світла, але є результатом диференціації довжини хвилі того самого світла, що викликає суб'єктивне відчуття кольору

в мозку). Це об'єктивне застосування світла як інструменту для фізичного створення зображення при використанні техніки світлотіні.

Більш конкретно можна навести такі характеристики для випадку традиційного живопису.

По-перше, світло є виключно фізичним і підпорядковується основному закону прямолінійного поширення світла та причинно-наслідкових законів оптики та фізіології зору. Психологічні й естетичні наслідки, які воно створює, є похідними неминучих фізичних законів. Це означає, що світло, яке б значення воно не мало, залишається невідчутним, вимушеним.

По-друге, на основі цих оптичних законів об'єкти існують, але не обов'язково потрібне їх фотографічне відображення, – тобто їх контури, лінії та світлотіні, що відокремлюють об'єкт від навколишнього простору, не завжди чіткі (Вельфлін, 2009: 52). У деяких випадках освітлення буває, що контури настільки розмиті, що один об'єкт змішується з іншим, що знаходиться поруч або позаду нього. Отже, за природного світла істоти не ідентифіковано повністю, або, принаймні, ідентичність, яку вони отримують, не є стабільною та тривалою.

По-третє, художник стає режисером, розташовуючи об'єкти за своєю волею. Згідно з тим, що він хоче підкреслити, він розміщує їх у центрі, або на периферії, ближче чи далі від джерела світла. Це означає, що істоти з'являються на сцені через простір який уже існує.

По-четверте, окремі сутності існують, незалежно від освітлення чи затінення, або іншими словами, об'єкти існують і будуть існувати незалежно від того, потрапляє на них світло чи ні.

По-п'яте, світло не є первопочатком всього буття (онтологічним), оскільки воно не чітко визначає існування предметів, – не надає їм постійних властивостей, не забезпечує їм твердий простір або не забезпечує їх існування. В цьому випадку світло крім психологічної та естетичної не має онтологічної функції (утворення буття). Через світло в живописі виявляються лише естетико-психологічні, але не онтологічні категорії. Саме через світло й ефекти світлотіні формуються такі освітлювальні умови, які роблять об'єкти більш привабливими або відразливими (Вельфлін, 1999: 271). Тобто, художник створює оптичні явища, які викликають оманливе відчуття краси чи потворності намальованого.

Розглянемо тепер естетичну й онтологічну роль світла з точки зору східного іконопису.

Це суб'єктність світла, що існує в християнському релігійному живописі з візантійських

часів. Символічні категорії світла та кольору вважаються найбільш важливими й характерними сутнісними підставами для будь-якого іконописного образу, тому що ікона сама по собі у деякому розумінні є символом, але не в сенсі заміни прямого людського образу символічним зображенням (Успенский, 1997: 280), і саме через нього виявляє «горній» світ для людини. А такий елемент, як колір у традиційному православному іконописанні за своєю символічною суттю, дуже близький до світла, тому що через колірні характеристики виражається категорія світла (Флоренский, 1996: 414). Накладання світлотіньових ефектів послаблюються, ніби зображені персонажі проїняті таємним світлом. У композиції ікони немає певного освітлення; натомість його «світлом» є золотий фон, що відповідає небесному Світлу перетвореного світу (Бурхардт, 2014).

Світло є однією з основних категорій християнського вчення. Так, вже на перших сторінках Біблії є згадка про світло. Світло є символом Божественного, Бог є світло, та втілення Його є явище світла у світі (Успенский, 1997: 599). Світло як таке не тільки не висвітлює постфактум, але з самого початку є тим, що розвиває та визначає ідентичність. Отже, світло є Божественна енергія, і тому можна сказати, що воно – окремий суб'єкт (істота). Творча енергія й є головним змістом ікони, саме це світло лежить в основі її символічної мови. Це найважливіша онтологічна особливість візантійського (іконописного) світла, оскільки вона не є доповненням до намальованих істот, а є припущенням їх виходу з небуття в буття (Склирис, 1998).

Світло персоналізує існування об'єкту, надає йому ідентичність, що відрізняє його від інших істот і надає йому особливий простір, в якому не працюють неминучі фізичні закони тяжіння, прямолінійне поширення світла тощо. Цей простір є виключно особистим, екзистенційним, вільним й онтологічним (Склирис, 1998). Тому що особисте існування також створює простір, а без існування простору немає. Саме існування формує простір, а саме воно виникає з участі світла.

Світло пост-ренесансного мистецтва є естетичним доповненням до буття, тобто воно прикрашає предмети, істот та об'єкти, що вже існують; тоді як світло на візантійській іконі є передумовою їх існування, презумпцією ідентичності та знання.

Але при застосуванні в релігійному живописі світлотіньових технік західного зразка, дуже гостро постає питання дуалізму ролі світла, яке в канонічному візантійському іконопису з його концепцією умовності не могло виникнути. Так зовсім

по-іншому розглядається цей феномен у новому пост-ренесансному релігійному живописі, який ґрунтується на застосуванні світлотіні. З одного боку, розглядає світло та колір як реальні характеристики створюваного зображення, а з іншого як символічні категорії притаманні іконопису.

Таким чином при створенні сучасних сакральних зображень в парадигмі пост-ренесансних технік митець намагається враховувати в своїй роботі цей дуалізм. Прослідкуємо як тлумачили цю дилему на протязі розвитку живопису в новому часі.

Не дивно, що одним з перших художників, який намагався вирішити це питання, та поєднати східний суб'єктивізм світла з його західним об'єктивним застосуванням був Ель Греко, якому в силу його походження проблема дуалізму світла в релігійному живописі була відома. Це знайшло відображення у спробах надати світлу містичного змісту в його релігійних творах.

Дещо по іншому до проблеми підходив Караваджо, – як театральний режисер він створював за допомогою світла емоційне напруження, все ж таки надавав йому деякі ознаки персоналіфікації.

Цей шлях був одним з витоків творчого методу Рембрандта, який вважається серед західних художників надзвичайним майстром застосування світла та світлових ефектів. Але його світло суто об'єктивне (Вельфлін, 2009: 60), воно не має онтологічного значення для буття, а тільки психологічно-естетичне та емоційне (Склирис, 1998).

Ще далі у своїх пошуках пішли художники бароко, наприклад, Джованні Гаулі або Андреа Поццо, що займалися релігійним живописом для єзуїтських церков Риму. Завдяки світлу вони створюють ілюзорний простір, який підкоряється не законам земного тяжіння, а фантазії та силі релігійного почуття, набуває екзальтації, – тобто світло є суто онтологічним (Вельфлін, 2004: 220).

Свій вклад в розробку проблеми дуалізму привнесли також романтики, як наприклад Каспар Фрідріх та особливо прерафаеліти такі як Данте Габріель Россетті чи Вільям Голман Гант. Хоч вони багато уваги приділяли релігійним сюжетам, але не займалися релігійним живописом як таким. Світло, в їх роботах не тільки виступає об'єктивним фактором, з деякими порушеннями законів оптики, хоч і не несе онтологічного значення, але відіграє символічну роль. До речі, вплив романтиків та прерафаелітів, згодом позначиться на художниках символізму та модернізму.

Саме цей дуалізм світла дуже цікаво виявлений у сакральних зображеннях Лідії Спаської. Вона використовує світло як у символічному так і в сенсі утворення простору, що спонукають

сильні релігійні почуття. Тобто, світло у неї несе не тільки об'єктивне, але й набуває суб'єктивності та символічного значення.

Як приклади розглянемо декілька її творів. Три композиції – «Покладання до Гробу» та «Воскресіння» з Києво-Подільського Покровського храму, й «Успіння Божої Матері» з Луцької церкви Св. Феодосія. Хоч художниця працює у техніці світлотіньового моделювання, вона багато уваги приділяє й онтологічним властивостям світла про які ми говорили вище.

У першій з них – «Покладання до Гробу» (Іл. 1), сам Христос є джерелом світла в середині замкненого об'єму (отвір на зовні знаходиться на задньому плані). За допомогою світла формується простір, а в емоційному та психологічному сенсі, мова йде не тільки про захід сонця, але екзальтує глядача та створює враження загальної скорботи, що охоплює Землю зі смертю Спасителя.

В іншій – «Воскресіння» (Іл. 2), фігура Христа не тільки оповита світлом, але випромінює його, – він сам є Світло. Таким чином, світло відіграє не тільки символічне значення та надає містичного змісту всій композиції, а у психологічному сенсі створює твердження загальної радості від Воскресіння. Саме в цьому проявляється онтологічна сутність світла – воно є тим, що розвиває та визначає ідентичність та є екзистенційним. А з іншого боку радість – суто емоційний та психологічний ефект, що характерний для пост-ренесансного застосування світла у живопису.

У третьому випадку – «Успіння Божої Матері» (Іл. 3), світло є сутністю самої постаті Ісуса, та є безумовно тою самою силою, що утворює буття (має онтологічне значення). Порушення деяких фізичних законів розповсюдження світла в зображенні тільки підкреслює, що ми маємо справу не зі звичайним світлом. А з іншого боку хоч фізичні закони порушено, але все одне мисткиня використовує техніку світлотіні для створення зображення.

Витоки такого дуалізму світла в релігійному мистецтві Л. Спаської, на мою думку, можна пояснити кількома причинами, які з одного боку є наслідками об'єктивних фактів її біографії, а з іншого результатом духовного розвитку глибоко та щиро віруючої православної людини. По-перше, це художня освіта, яку було набуто у

приватній художній школі імені Крижанівського у Варшаві в 1928-1930 та академії Жульєна в Парижі в 1931-1935 роках. По-друге, це спілкування у високоінтелектуальному духовному середовищі православної спільноти в Парижі. У церкві св. Сергія Радонежського при Православному Богословському Інституті Л. Спаська познайомилась з художницею Юлією Миколаївною Рейтлінгер (сестрою Іоанною), що навчила її темперної техніки іконопису, та в якій вона деякий час мешкала; поетесою Єлизаветою Кузьміною-Караваєвою (матір'ю Марією); засновником Богословського інституту, відомим філософом-богословом священиком Сергієм Булгаковим, та студентом цього інституту Василем Спаським, який невдовзі став її нареченим (Бондарчук, 2015). По-третє, це релігійне та духовне виховання й освіта, чії основи було закладено ще з дитинства батьками, яке художниця удосконалювала, примножувала та розвивала на протязі усього подальшого життя. І найголовніше, – це глибока та щира віра Лідії Спаської з якою вона і створювала свої релігійні твори.

Висновки: проведений аналіз сакрального значення світла в традиційному східному іконопису й особливостей застосування світлотіні в сучасному живописі, дозволив з'ясувати та визначити властивості феномену дуалізму світла у пост-ренесансному релігійному живопису. На прикладі розглянутих творів Лідії Спаської доведено, що світло в її релігійного живопису є онтологічним і символічним, йому притаманний психологічний та емоційний сенс, а з іншого боку за допомогою світла будується простір і формується зображення.



Іл. 1



Іл. 2



Іл. 3

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук Я. Життєвий та творчий шлях художниці Л.І. Спаської. *Актуальні питання культурології*. Рівне : РДГУ, 2015, № Вип. 15. С. 134–139.
2. Бурхардт Т. Сакральное искусство Востока и Запада. Принципы и методы. М.: Новый Акрополь, 2014. 216 с.
3. Вельфлин Г. Классическое искусство. Введение в изучение итальянского Возрождения. СПб. : Алтейя, 1999. 318 с.
4. Вельфлин Г. Основные понятия истории искусств. Проблема эволюции стиля в новом искусстве. М. : В. Шевчук, 2009. 344 с.
5. Вельфлин Г. Ренессанс и барокко. Санкт-Петербург: Азбука-классика. 2004. 287 с.
6. Дундяк І. Українське церковне малярство другої половини ХХ – початку ХХІ століть (особливості функціонування, збереження, трансформації та відродження) : монографія. Івано-Франківськ, 2019. 448 с.
7. Дьомін М. Національна складова творчості Лідії Спаської. *Мистецтвознавство України*. 2010. Вип. 11. С. 27–32.

8. Ouspensky L., Lossky V. The meaning of icons. Crestwood, N.Y.: St. Vladimir's Seminary Press, 1982. 222 p.
9. Склирис С. Ликовни простор у Византијској иконографіји – о. Стаматис Склирис. Београд. Хришћанска мисао. 1998. – 94 с.
10. Степовик Д. Нова українська ікона XX і початку XXI століть: традиційна іконографія та нова стилістика. Жовква : Місіонер, 2012. 288 с.
11. Успенский Л. Богословие иконы православной церкви. Переславль : Издательство Братства во имя святого князя Александра Невского, 1997. – 656 с.
12. Флоренский П. Небесные знамения (Размышления о символике цветов). Сочинения: в 4 т. М. : Мысль, 1996. Т. 2. – С. 414–419.
13. Черенюк М. Церковні розписи Лідії Спаської. *Пам'ятки сакрального мистецтва Волині на межі тисячоліть: питання дослідження, збереження та реставрації* : матеріали VI Міжнар. наук. конф. по волин. іконопису. Луцьк, 1999. С. 124–125.

REFERENCES

1. Bondarchuk Ia. Zhyttievyyi ta tvorchyi shliakh khudozhnytsi L.I. Spaskoi. [The life and work of the artist L.I. Spaska]. Aktualni pytannia kulturolohii. Rivne : RDHU, 2015, № Vyp. 15. Pp. 134–139. [in Ukrainian].
2. Burhardt T. Sakralnoe iskusstvo Vostoka i Zapada. Printsipy i metodyi. [Sacred Art in East and West. Its Principles and Methods]. M. : Novyyi Akropol, 2014. 216 p. [in Russian].
3. Velflin G. Klassicheskoe iskusstvo. Vvedenie v izuchenie italyanskogo Vozrozhdeniya. [Classic Art. An Introduction to the Italian Renaissance]. SPb. : Alteyya, 1999. 318 p. [in Russian].
4. Velflin G. Osnovnyie ponyatiya istorii iskusstv. Problema evolyutsii stilya v novom iskusstve. [Principles of Art History. The Problem of the Development of Style in Later Art]. M. : V. Shevchuk, 2009. 344 p. [in Russian].
5. Velflin G. Renessans i barokko. [Renaissance and Baroque]. Sankt-Peterburg : Azbuka-klassika. 2004. 287 p. [in Russian].
6. Dundiak I. Ukrainske tserkovne maliarstvo druhoi polovyny XX – pochatku XXI stolit (osoblyvosti funktsionuvannia, zberezhenia, transformatsii ta vidrodzhennia). [Ukrainian church painting of the second half of the XX – early XXI centuries (features of functioning, preservation, transformation and revival)]: monohrafiia. Ivano-Frankivsk, 2019. 448 p. [in Ukrainian].
7. Domin M. Natsionalna skladova tvorchosti Lidii Spaskoi. [The national component of Lydia Spaska's work]. *Mystetstvoznavstvo Ukrainy*. 2010. Vyp. 11. pp. 27–32. [in Ukrainian].
8. Ouspensky L., Lossky V. The meaning of icons. Crestwood, N.Y. : St. Vladimir's Seminary Press, 1982. 222 p.
9. Skliris S. Likovni prostor u Vizantijskoj ikonografiji – o. Stamatis Skliris. [Artistic space in Byzantine iconography – Fr. Stamatis Skliris]. Beograd. Hrišćanska misao. 1998. 94 p. [in Serbian].
10. Stepovyk D. Nova ukrainska ikona XX i pochatku XXI stolit: tradytsiina ikonohrafiia ta nova stylistyka. [New Ukrainian icon of the 20th and early 21st centuries: traditional iconography and new stylistics]. Zhovkva : Misioner, 2012. 288 p.
11. Uspenskiy L. Bogoslovie ikonyi pravoslavnoy tserkvi. [The theology of the icon in the Orthodox Church]. Pereslavl : Izdatelstvo Bratstva vo imya svyatogo knyazya Aleksandra Nevskogo, 1997. 656 p. [in Russian].
12. Florenskii P. Nebesnyie znameniya (Razmyishleniya o simbolike tsvetov). [Heavenly signs (Reflections on the symbolism of colors)]. Sochineniya: v 4 t. M. : Myisl, 1996. T. 2. Pp. 414–419. [in Russian].
13. Chereniuk M. Tserkovni rozpysy Lidii Spaskoi. [Lydia Spaska's church paintings]. *Pamiatky sakralnogo mystetstva Volyni na mezhi tysiacholit: pytannia doslidzhennia, zberezhenia ta restavratsii* : Materialy VI Mizhnar. nauk. konf. po volyn. ikonopysu. Lutsk, 1999. Pp. 124–125. [in Ukrainian].

ПЕРЕЛІК ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Л. Спаська. Покладення до гробу. Києво-Подільська Покровська церква. 1958–1959.
2. Л. Спаська. Воскресіння. Києво-Подільська Покровська церква. 1958–1959.
3. Л. Спаська. Успіння Божої Матері. Церква Св. Феодосія, Луцьк. 1970–1972.

УДК 784.3(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-17>

Лу ТУНЦЕ,
 orcid.org/0000-0003-1451-8129
 аспірантка кафедри теорії та історії музики
 Харківської державної академії культури
 (Харків, Україна) 383516533@qq.com

КОНЦЕПТ ПАМ'ЯТІ КУЛЬТУРИ В КАМЕРНО-ВОКАЛЬНІЙ МУЗИЦІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ: МОДУСИ ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Мета статті – виявити специфіку інтерпретування концепту пам'яті культури як парадигмально детермінованого стрижня камерно-вокальних творів сучасних українських композиторів. У статті акцентована атрибутивна варіативність змістових, мовних, структурних конструктів сучасної української камерно-вокальної музики та її потенціал щодо модуляції в різні стилістичні «поля», суміщення експериментальних пошуків та традицій.

Результати дослідження, здійсненого на засадах компаративного підходу із залученням культурологічного, жанрового, стильового та структурно-семантичного методів аналізу, дозволяють виявити такі варіанти інтерпретації концепту пам'яті культури в камерно-вокальних творах сучасних українських композиторів: апеляція до системи світових загальнолюдських та національних культурних кодів, у яких згортаються ментальні засади (вокальний диптих «Сни журавлині» на вірші О. Маландія, «Оберіг» Б. Фільц); концентрована дифузія знаків культури у синхронії та діахронії (цикл О. Козаренка «Сім струн» на вірші Лесі Українки) з етнічно-експериментальними інтенціями та виразними ментальними акцентами (вокальний цикл О. Козаренка «П'ять весільних ладкань з Покуття»); модуляція в царину сакрального начала, позначена варіабельністю співвідношення канонічних та аканонічних тягін, синтезом досвіду світового та національного мистецтва, позаконфесійною та позанаціональною спрямованістю («Палімпсести» Ю. Ланюка, «Two Psalms of David» та «Psalm № 25 (Hebrew)» В. Бібіка), тенденціями експерименталізму у сфері музичного мовлення та виразності («Homo orans» В. Рунчака, «Слово проповідника» О. Щетинського); репрезентація як плюралістичного компендіуму культурного досвіду крізь призму радикальної новаційності музичного мислення і мови та нон-диференційованості царин музичного мистецтва («Ausgang» К. Цепколенко).

Ключові слова: українська камерно-вокальна музика, концепт пам'яті культури, жанр, стиль.

Lu TONQIE,
 orcid.org/0000-0003-1451-8129
 Postgraduate Student at the Music Theory and History Department
 Kharkiv State Academy of Culture
 (Kharkiv, Ukraine) 383516533@qq.com

THE CONCEPT OF CULTURAL MEMORY IN CHAMBER-VOCAL MUSIC OF MODERN UKRAINIAN COMPOSERS: MODES OF CREATIVE INTERPRETATION

The purpose of the article is to reveal the specifics of the interpretation of the concept of cultural memory as a paradigmatically determined core of chamber-vocal music by modern Ukrainian composers. The article emphasizes the attributive variability of content, language, structural constructs of modern Ukrainian chamber-vocal music and its potential for modulation into different stylistic “fields”, combining search and traditions.

The results of research, carried out on the basis of a comparative approach with the involvement of cultural, genre, stylistic, structural and semantic methods of analysis, allow us to identify the following variants of the interpretation of the concept of cultural memory chamber-vocal works by modern Ukrainian composers: an appeal to the system of universal and national cultural codes, which contain mental basics (vocal diptych “Dreams of cranes” based on a poem by O. Malandy, “Amulet” by B. Filts); concentrated diffusion of cultural signs in synchrony and diachrony (O. Kozarenko’s cycle “Seven Strings” based on a poem by Lesya Ukrainka), with ethnic-experimental intentions and expressive mental accents (O. Kozarenko’s vocal cycle “Five Wedding Applause from Pokutya”); modulation into the realm of the sacred principle, marked by the variability of the ratio of canonical and non-canonical tendencies, the synthesis of the experience of world and national art, non-denominational and non-national orientation (“Palimpsests” by Yu. Lanyuk, “Two Psalms of David” and “Psalm No.25 (Hebrew)” by V. Bibik), tendencies of experimentalism in the field of musical speech and expressiveness (“Homo orans” by V. Runchak, “The Preacher’s Word” by O. Shchetinsky); representation as a pluralistic compendium of cultural experience through the prism of radical innovativeness of musical and language and non-differentiation of musical art (“Ausgang” by K. Tsepkoenko).

Key words: Ukrainian chamber-vocal music, concept of cultural memory, genre, style.

Постановка проблеми. У процесах сучасного переформатування алгоритмів художнього мислення та ревізії жанрових моделей особливою актуалізацією позначена масштабна сфера камерно-вокальної музики. В онтологічному вимірі це детермінується атрибутивною варіативністю її змістових, мовних, структурних конструктів та потенціалом щодо модуляції в різні стилістичні «поля», у функціональному та комунікаційному – особливостями її «місії» медіатора «між різними відгалуженнями професійної музичної діяльності, також між аматорським й масовим та суто академічними співацькими явищами» (Полканов, 2021: 1). Постаючи у феноменологічному вимірі як царина експериментальних пошуків та водночас спадкоємної дотичності до традицій, камерно-вокальні твори українських митців створюють надмасштабну панораму, яка характеризується винятковою суб'єктивізацією настанов художнього світобачення та плюралістичністю концептуальних, тематичних, жанрових, мовно-виразових, емоційно-образних конструктів. Це спонукає до узагальнення різноспрямованих та яскраво індивідуалізованих векторів буття камерної вокальної музики поч. ХХІ ст., винайдення в них того первня, який слугує, з одного боку, рушієм її онтологічних «зворотів» та формування нових художньо-комунікативних механізмів, феноменологічних біфуркацій тощо, а з іншого боку, джерелом її ризомності, варіабельності втілень та чинником суголосності парадигмальним вимірам культури постсучасності.

Аналіз досліджень уможливорює констатацію підвищення уваги до камерно-вокальної музики в останні десятиліття та формування щільного наукового дискурсу, позначеного різноспрямованістю дослідницьких спрямувань. Це демонструють праці таких дослідників, як О. Баланко (2017), Я. Бардашевська (2018), О. Басса, Л. Горелік, В. Куц, О. Лісова, Лю Ся (2021), І. Нискогуз (2013), А. Полканов (2021), В. Сидоренко, Н. Стариuchenko, А. Стоянова (2016), О. Філатова (2005), Н. Харандюк, А. Хуторська та інших із широкого кола питань, пов'язаних із феноменологічними й онтологічними аспектами камерно-вокальної музики, зокрема українських митців.

Проте за різноспрямованості дослідницьких модусів та щільності наукового дискурсу у сучасному музикологічному знанні наявними є лакуни, що утворюються внаслідок браку спеціальних розвідок, присвячених як висвітленню специфіки новітніх камерно-вокальних творів (попри значний суспільний резонанс, ними викликаний), так і виявленню загальних концептуальних основ,

суголосність яких світоглядним конструктам культури рубежу ХХ–ХХІ ст. забезпечує «вписаність» української камерно-вокальної музики як у національний, так і в світовий культурний контекст. Заповнення таких лакун забезпечуватиме формування цілісного уявлення щодо специфіки феноменологічних модифікацій та онтологічних векторів сучасної української камерно-вокальної музики, що обумовлює **актуальність** статті.

Мета статті – виявити специфіку інтерпретування концепту пам'яті культури як парадигмально детермінованого стрижня камерно-вокальних творів сучасних українських композиторів.

Виклад основного матеріалу. У світоглядних вимірах постсучасності, позначених тотальним духом аксіологічної ревізії та водночас відродженням-поверненням до вічних цінностей, прагненням «нової духовності», центрованої навколо Людини нової епохи культурного полілогу в діахронії та синхронії, камерно-вокальна музика постає як один із її репрезентантів – феноменологічно цілісне явище в плюралістичності онтосу. Доцентровим чинником її цілісності є комплекс іманентних особливостей камерного виконавства, утворений, на думку науковців «індивідуалізацією синтезованого музично-словесного змісту; інтимізацією виражених особистісних почуттів; поглибленням рефлексивності; позитивним піднесенням, ушляхетненням втілюваних образів, водночас їх символічним ускладненням» (Полканов, 2021: 18). Специфіку камерного співу дослідники також убачають в орієнтації на самостійності виконавського інтерпретування рольових, семантичних і психологічних завдань, створення Я-концепції виконавців, розширеній палітрі темброво-колористичних засобів виразності (Філатова, 2005: 9–10).

Відцентровим чинником, який детермінує плюралістичність панорами камерно-вокальної музики рубежу ХХ–ХХІ ст., слід визнати жанрову, мовно-виразову, тематичну, емоційно-образну варіативність, явлену в численних камерно-вокальних опусах сучасних українських митців.

На рівні індивідуальних рефлексивних інтенцій репрезентантів художньої комунікації ці доцентрові та відцентрові тяжіння перетинаються в іманентній суб'єктивній домінанті камерно-вокальної музики. На рівні парадигмальних настанов сучасної культури вони мають однією з площин перетину апеляцію до концепту пам'яті культури. Постаючи в численності індивідуалізованих інтерпретацій, він, з одного боку, слугує об'єднанню царини камерно-вокальної музики в єдність у різноманітті, з іншого боку – забезпечує

її системний та концептуальний зв'язок із культурним простором постсучасності, позначеним прагненням досягнути духовний, зокрема й художній досвід як цілісність у синхронії та діахронії, свободою творчої рефлексії митця у надмасштабному полі культурного досвіду людства як нерозривної єдності.

У плюралістичній панорамі камерно-вокальної музики українських композиторів рубежу ХХ–ХХІ ст. видається можливим виокремити декілька варіантів прояву означеного концепту.

Один із них, виявлений у контексті неофольклористичного стильового струменя, позначений апелюванням до системи національних цінностей, культурних кодів, у яких згортаються ментальні настанови. Так, у вокальному диптиху Б. Фільц «Сни журавлині» (на вірші О. Маландія) змістоворного значення набуває комплекс кодів, який на різних рівнях організації музичної тканини утворюється: квазі-цитатою пісні Б. та Л. Лепких «Чуєш, брате мій» – своєрідним музичним символом трагічної долі нації; провідним значенням ламентозних інтоном як концентрованого втілення трагічного начала, закріпленого у світовій художній практиці на рівні перцепції; загальним романсовим характером мелосу, який слугує ланкою зв'язку твору з національною романсовою цариною; звукозображувальними побудовами, які на концептуальному рівні слугують єднанню професійної академічної та народної царин музичного мистецтва, створюючи в інструментальному пласті твору алюзію поширену у фольклорі ономапоеті.

У солоспіві Б. Фільц «Оберіг» тенденція синтезування академічної та народної площин національного мистецтва також реалізується крізь призму концепту культурної пам'яті, втіленням якого слугують типові інтонами думи, загальна імпровізаційна «аура» твору, алюзії прийомів народного інструментального виконавства.

Інший модус утілення концепту пам'яті культури у циклі О. Козаренка «Сім струн» (на вірші Лесі Українки) пов'язаний із апеляцією до синкретичної природи фольклору, єднанням у художню цілісність вокального, інструментального та театрального начал. На рівні мелосу твору проявом означеного концепту слугують інтонами найдавніших жанрів коломийки та колискової, що репрезентує національне музичне мистецтво як первинно цілісне, позбавлене диференціації на академічну та фольклорну царини із притаманними їм розбіжностями музичного мислення та вокального звуковидобування.

На рівні жанру вокальний цикл «Сім струн» демонструє своєрідну дифузію знаків культурної

пам'яті. Загальна жанрова аура твору пов'язує його із культурною пам'яттю романтизму – часу ствердження вокального циклу як атрибутивного жанрового явища епохи, що характеризувався наративністю, драматизацією, подієвістю, суб'єктивізацією ліричного начала, а також емансипацією пісенності.

Апелюючи до визначень поеткою змістових і жанрових основ кожного з 7 віршів, О. Козаренко створює своєрідний історико-культурний екскурс, суголосний, з одного боку, маркерам епох художнього світобачення поза видовою диференціацією мистецтва та тенденції синтезу мистецтв у контексті романтизму. Це засвідчує декларована жанрова природа частин «Settina» (Si), що «відсилає» до одного з жанрів давньоримської поезії, та частини «Сонет» (Fa), яка створює зв'язок із поезією Ренесансу. З іншого боку, специфіка втілення концепту культурної пам'яті у циклі детермінована й модуляцією в царину усталеного академічного жанру (вокального циклу) фольклорно-жанрових утворень, що відбивають частини «Пісня» (Re) та «Коліскова» («Mi»).

Полівекторність утілення означеного концепту забезпечує наявність у ньому жанрових знаків різних епох. Так, середньовічні впливи виявляються у частині «Гімн» (Do), класицистичні – у частині «Рондо» (Sol), романтичні – у частині «Ноктюрн» (La). Додатковий вимір полівекторності створюється й шляхом уведення у вокальну царину жанрів інструментальної природи («Рондо» та «Ноктюрн»), що алюзійно пов'язує твір із романтичною тенденцією дифузії інструментальної та вокальної сфер.

Накладання-перехрещення різних «сегментів» культурної пам'яті не тільки слугує чинником створення поліжанрової аури вокального циклу. Своєрідна ризомність трактування у творі явища жанру як первинно плюралістичного резонує з інтерпретуванням культурної пам'яті як цілісності в парадигмальних обрядах постсучасності.

Полівекторний модус творчої інтеріоризації концепту пам'яті культури із виразними національними та ментальними акцентами репрезентує вокальний цикл О. Козаренка «П'ять весільних ладкань з Покуття», в якому відбулося «своєрідне бачення композитором національно-фольклорного першоджерела, а саме автентичного гуцульського фольклору та його поєднання не лише з модерними прийомами композиторської техніки (алеаторичні прийоми і частково сонористика), але і з джазовою імпровізаційністю та навіть алюзіями до бароковості» (Нискогуз, 2013: 97). Багаторівневість утілення концепту культурної пам'яті

у творі забезпечує накладання різних пластів музичного мистецтва – фольклорного (твір написано для народного голосу), масового та академічного, акцентоване одночасним «співіснуванням» хронологічно відмінних знаків їх різних стильових царин – імпресіонізму, джазу, року. Водночас у творі є наявним і тенденція міксування різних жанрових царин, які репрезентують і різні епохи буття музичного мистецтва: голосіння, яке віддзеркалює жанрові настанови фольклору; кантати, жанрова стабілізація якої пов'язана із бароковою епохою; вокального циклу, який відбиває жанрові пріоритети романтизму. Водночас «П'ять весільних ладкань з Покуття» постають і як прецедент суміщення різних сфер музичного виконавства – фольклорного, імпровізаційного, синкретичного (з алюзіями типових прийомів виконавства троїстих музик) та академічного сценічного. Синтезування «квантів» пам'яті культури – різнорівневих знаків музичного мистецтва в його синхронії та діахронії у творі О. Козаренка створює об'ємний, полікультурний простір музичного мистецтва як єдності художньої рефлексії, стрижнем якого слугує ментально закріплений культурний код, «згорнений» в автентичному гуцульському мелосі (Афоніна, 2021: 51-52).

Актуалізація релігійних настанов як віддзеркалення відновлення значущості ментальних маркерів національного світобачення є джерелом формування й активного розвитку сакрального вектору інтерпретації концепту культурної пам'яті. Висвітлюючи прояви сакрума в сучасній національній музиці, дослідники акцентують, що численність зразків утілення релігійної тематики дозволяє «говорити про переосмислення культових засад на ґрунті національних традицій і водночас про те, що сама національна традиція на межі ХХ і ХХІ століть осмислюється як сакральна» (Бардашевська, 2018: 6). Прецедентом такого ототожнення, яке сягає іманентних основ національного ментального простору, є молитва «Богородице Діво» О. Козаренка.

Не вступаючи в полеміку з дослідницею, акцентуємо, що попри наявні національно окреслені інтенції, сакральна царина як один із варіантів концепту пам'яті культури в камерно-вокальній творчості українських композиторів постає також і як індивідуалізовано трактований перетин національного та світового досвіду музичного мистецтва. У «Палімпсестах» Ю. Ланюка це відбивається у синтезуванні різних історико-культурних епох. Їх знаками виступають біблійні тексти старогрецькою мовою та поезії В. Стуса, що обумовлює певне тяжіння до створення поза-

часової, поліконфесійної та позанаціональної атури концепту пам'яті культури.

Як одну із характерних ознак інтерпретації означеного концепту в сакральному контексті акцентуємо також варіабельність сполучення в його рамках канонічного та аканонічного начал, амплітуда коливання між якими маркує особистісну позицію митця між традиційним та новаційним «полями» музичного мистецтва. Це засвідчують «Two Psalms of David» та «Psalm № 25 (Hebrew)» В. Бібіка – авторські декларована множинність мовних версій творів (російською, англійською, єврейською), суголосна полікультурним інтенціям останнього етапу творчості митця. Особливості балансу між традицією та новаціями у псалмах В. Бібіка визначають також вербальна канонічність та аканонічність інструментального пласту (кларнет, скрипка, фортепіано та флейта, гобой та перкусія).

Тяжіння до максималізації амплітуди між канонічними й аканонічними настановами демонструє «Homo orans» (або «Homo ludens IV» – самостійна частина масштабного тематичного циклу для різних інструментів) В. Рунчака. Неоднозначне поєднання простору сакрума, що закодовано в авторській програмній назві твору, та посилання на трактат Й. Хейзінґи, в якому культура ототожнюється з грою, формує накладання різноспрямованих модусів концепту пам'яті культури – як царин духовності, релігійного начала та гри.

Канонічна традиція у творі постає в специфічному конфесійному та мовному варіанті (канонічні англійські тексти) на рівні опосередкованої апеляції до глибинних пластів слухачької перцепції. Своєрідні асоціації із релігійним світобаченням містить і двочастинна побудова твору («Распні» та «Молитва»), в якій відлунює дихотомія світського та сакрального просторів у середньовічній картині світу. Аканонічний «потенціал» твору виявлений не тільки в аксіологічно суперечливому накладанні просторів високої екзистенції та гри. Специфічний виконавський склад – сопрано та магнітофонна плівка – являє собою накладання маркерів різних рівнів пам'яті культури, концептуально відмінних начал – одухотвореного людського та автоматизованого, позачасового та новітнього, креативно-живого й імпровізаційного та механістично відтворювального. Аканонічна інтерпретація характеризує і трактування вокального пласта. Заявленій автором його місії як носія молитовного начала кардинально суперечать радикально новаційні прийоми звуковидобування (бормотання, шепіт, гранична динаміка, крик). Зазначимо, що «невокальність»

лексики слугує позиціонуванню концепту пам'яті культури і як посилання на аксіологічну ревізію початку Новітнього часу, в якому дискусії щодо сутності культури (алюзійно відтворені у програмній назві твору) на рівні художньої практики відбивалися в переосмисленні сутності та виразової палітри вокального мистецтва. Водночас розширення виразового поля вокальної партії мовними прийомами потенційно поєднує її зі сферою фольклору. Це дозволяє дослідникам констатувати, що «в умовах постмодерну В. Рунчак зберігає свою національно-ментальну ідентичність і семантичні зв'язки з традиціями вітчизняної музичної культури, її смисловим кодом, утіленням у найважливіших духовних джерелах – культовому та фольклорному (Коновалова, 2018: 420).

Радикально-новаційне осмислення сакральної традиції як модусу втілення концепту пам'яті культури характеризує «Слово проповідника» для сопрано та струнного квартету О. Щетинського. Стилістичну атмосферу твору вирізняє «взаємодія вільної дванадцятитоновості, мікрохроматики, тональних, модальних і сонорно-алеаторних сегментів тексту, фактурно-тембрових шарів» (Рудь, 2021: 14).

Камерно-вокальна музика сучасних українських композиторів демонструє й зразки експериментального інтерпретування концепту пам'яті культури. Так, у творі «Ausgang» К. Цепколенко, попри його радикальну новаційність, відлунюють знаки різних епох. На рівні жанру – це прецедент жанрової інтерференції (Стоянова, 2016), в якому акцентована романтична інтенція. Насамперед її виявленням у творі слугують: синтезування ознак вокального циклу та кантати; тяжіння до семантично концентрованої одночастинності, що співвідноситься з романтичним «стисканням» циклічних форм; суміщення рондальності, концентричності та репризності, що резонує з баладністю та поемністю як жанровими знаками романтизму. У композиційно-структурній організації твору романтична аура концепту пам'яті культури знаходить виявлення у алюзії романтичного кола та своєрідній лейтмотивності.

Водночас на вербальному рівні твору видається можливим вбачати плюралістичність інтерпретації концепту пам'яті культури. Це виявлено у зверненні К. Цепколенко до текстів Г. Аполінера, Е. Камінгса, П. Тичини, О. Блока, Т. Фонтане, які репрезентують різні епохи, національні культури та мовні простори, слугують «певним етносемантичним знаком» (Полканов, 2021; 113). Водночас осягнення пам'яті культури як цілісності у творі знаходить вираження в посиленні нон-академічної тенденції. У мовно-виразовій сфері це виявляється в «невокальній» лексиці з

акцентуацією значущості артикуляції та динаміки як провідних засобів виразності, перегляді ієрархії алгоритмів музичного мислення, за якого пріоритетності набуває фактура як форма- та змістотворного чинника, а також сонорні, кластерні побудови як рушії розвитку музичної думки. У виконавському складі твору це виявляється в його сформованості як тембровими носіями академічної традиції (кларнет, сопрано, фортепіано), так і інструментом, буття якого позначено активною модуляцією у простір академічного мистецтва із масової площини (акордеон).

Висновки. Камерно-вокальна музика сучасних українських композиторів, віддзеркалюючи ризомність духовних пошуків творчої особистості на межі ХХ–ХХІ ст., постає в плюралістичності інтерпретацій. Одним зі світоглядних первнів, який забезпечує феноменологічну цілісність камерно-вокальної музики та її суголосність парадигмальним настановам культури постсучасності, є концепт пам'яті культури.

У варіативній множинності змістових, мовно-виразових, структурних конструктів сучасної української камерно-вокальної музики та її модуляцій в різні стилістичні сфери видається можливим виокремити такі інтерпретації концепту пам'яті культури та варіанти їх поєднання, як:

- апеляція до системи світових загальнолюдських та національних культурних кодів, у яких згортаються ментальні настанови (вокальний диптих «Сни журавлині» на вірші О. Маландія, «Оберіг» Б. Фільц);

- концентрована дифузія знаків культури у синхронії та діахронії (цикл О. Козаренка «Сім струн» (на вірші Лесі Українки), яка водночас демонструє здатність до насичення етнічно-експериментальними інтенціями та виразними ментальними акцентами (вокальний цикл О. Козаренка «П'ять весільних ладкань з Покуття»);

- модуляція в царину сакрального начала, позначена варіабельністю співвідношення канонічних та аканонічних тяжінь, синтезом досвіду світового та національного мистецтва, позаконфесійною та позанаціональною спрямованістю («Палімпсести» Ю. Ланюка, «Two Psalms of David» та «Psalm № 25 (Hebrew)» В. Бібіка), яка позначена також тенденціями експерименталізму у сфері музичного мовлення та виразності («Homo organs» В. Рунчака, «Слово проповідника» О. Щетинського);

- репрезентація як плюралістичного компендіуму культурного досвіду крізь призму радикальної новаційності музичного мислення і мови та нон-диференційованості царин музичного мистецтва («Ausgang» К. Цепколенко).

Іманентна здатність камерно-вокальної музики як до миттєвого віддзеркалення індивідуальних творчих інтенцій, так і концептуальних, аксіологічних зрушень у системі культури обумовлює «відкритість» запропонованого у статті дослідницького спрямування та потенційну множинність

перспектив подальших досліджень, пов'язаних зокрема із виявленням специфіки інтерпретації концепту пам'яті культури та окреслених у розвідці модусів його варіювання у камерно-вокальній творчості В. Польової, Л. Самодаєвої, Ю. Гомельської, О. Яковчука.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О. С. Сучасне мистецтво в теорії та практиці. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*, 2021, № 1. С. 48–52.
2. Баланко О. М. Українська камерно-вокальна музика кінця ХХ – ХХІ ст. як виконавський феномен : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Одеська нац. муз. акад. ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2017. 19 с.
3. Бардашевська Я. Проблеми переосмислення сакральних традицій в українському мистецтві. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2018. Вип. 22. Т. 2. С. 4–9.
4. Естетика : навчальний посібник / за ред. Л. В. Анучиної, В. М. Пивоварова, О. В. Уманець. Вид. 2-ге, випр. та допов. Харків : Право, 2022. 284 с.
5. Коменда О. І. Олександр Козаренко – піаніст, композитор, музикознавець : монографія. Луцьк : Вежа, 2017. 252 с.
6. Коновалова І. Ю. Феномен композитора в часопросторі європейської музичної культури ХХ століття: модуси теоретичного осягнення. Харків : Планета-Прінт, 2018. 480 с.
7. Лю Ся. Виконавська специфіка нарративних жанрів камерно-вокальної музики : дис. ... канд. мистецтвознавства : 025 / Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2021. 208 с.
8. Нискогуз І. В. Втілення етнохарактерності у творчості Олександра Козаренка. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство*, 2013, № 2. С. 96–100.
9. Полканов А. А. Феномен камерного співу: від естетичних настанов до музично-мовних властивостей : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 : Одеса : Одеська національна музична академія ім. А. В. Нежданової, 2021. 187 с.
10. Рудь П. В. Еволюція композиторського стилю Олександра Шchetинського : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Харківський національний університет мистецтв імені І. П. Котляревського. Харків, 2021. 20 с.
11. Стоянова А. Нові модифікації жанру кантати у творчості сучасних українських композиторів. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені Миколи Лисенка*, 2016. Вип. 38–39. С. 31–42.
12. Філатова О. О. Жанровий генезис виконавського діалогу в музиці (на матеріалі камерно-вокальної творчості) : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Одеса : Одеська державна музична академія ім. А. В. Нежданової, 2005. 15 с.

REFERENCES

1. Afonina, O. S. (2021). Suchasne mystetstvo v teorii ta praktitsi [Contemporary art in theory and practice]. *Bulletin of National Academy of Managerial Staff of Culture and Arts*, 1, pp. 48–52 [in Ukrainian].
2. Balanko, O. M. (2017). Ukrayins'ka kamerno-vokal'na musica kintsya XX – XXI st. yak vykonavs'kiy fenomen [Ukrainian chamber-vocal music of the late XX – early XXI centuries as a performing phenomenon]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Odesa: The Odesa National A. V. Neshdanova Musical Academy [in Ukrainian].
3. Bardashevskaya, Ya. (2018). Problemy pereosmyslennia sakralnykh traditsii v ukrainskomu mystetstvi [Problems of rethinking of sacred traditions in Ukrainian art]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 22, vol. 2, pp. 4–9 [in Ukrainian].
4. Anychina, L. V., Pyvovarov, V. M. & Umanets, O. V. Estetyka: navchalnyi posibnyk [Aesthetic: tutorial]. Kharkiv : Pravo [in Ukrainian].
5. Komenda, O. I. (2017). Oleksandr Kozarenko – pianist, kompozytor, muzykoznavets : monohrafiia [Oleksandr Kozarenko – pianist, composer, musicologist: monograph]. Lutsk : Vezha [in Ukrainian].
6. Konovalova, I. Yu. (2018). Fenomen kompozitora v chasoprostori yevropeiskoi muzychnoi kultury XX stolittia: modusy teoretychnoho osiahnennia : monohrafiia [The phenomenon of the composer in the space-time of the European musical culture of the XX century: modes of theoretical comprehension : monograph]. Kharkiv : Planeta-Print [in Ukrainian].
7. Liu Xia (2021). Vykonavska spetsyfika naratyvnykh zhanriv kamerno-vokalnoi muzyky [The performing specifics of narrative genres of vocal music]. *Candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
8. Nyskohus, I. A. (2013). Vtillennia etnokharakternosti u tvorchosti Oleksandra Kozarenka [Embodiment ethnic features in work Alexander Kozarenko]. *Naukovi zapysky Ternopil's'kogo national'noho pedagogychnogo universytetu im. Volodymyra Gnatyuk. Seriya : Mystetstvoznavstvo*, № 2, pp. 96–100 [in Ukrainian].
9. Polkanov, A. A. (2021). Fenomen kamernoho spivu: vid estetychnykh nastanov do muzychno-movnykh vlastyvostei [The phenomenon of chamber singing: from aesthetic guidelines to musical and semantic properties]. *Candidate's thesis*. Odesa [in Ukrainian].
10. Rud, P. V. (2021). Evoliutsiia kompozitorskoho styliu Oleksandra Shchetynskoho [The evolution of the compositional style of Oleksandr Shchetynsky]. *Extended abstracts of candidate thesis*. Kharkiv, Kharkiv I. P. Kotkyarevsky National University of Arts [in Ukrainian].
11. Stoyanova, A. (2016). Novi modyfikatsii zhanru kantaty v tvorchosti suchacnykh ukrainskykh kompozytoriv [The new modification of cantata genre in the creativity of contemporary Ukrainian composers]. *Scientific collection of the Lviv National Academy of Music named after M. V. Lysenko*, 38–39, pp. 31–42 [in Ukrainian].
12. Filatova, O. A. (2005). Zhanrovyi henezys vykonavs'koho dialohu v muzytsi (na materialii kamerno-vokalnoi tvorchosti) [Genre genesis of performants dialogue in music (on materials of chamber-vocal work)]. *Extended abstracts of candidate thesis*. Odesa : A. V. Nezhdanova Odesa National Academy of Music [in Ukrainian].

УДК 504:74:620.5(004)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-18>

Ганна МАКОГІН,
orcid.org/0000-0002-2930-4038
кандидат мистецтвознавства,
доцент кафедри дизайну і теорії мистецтва
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) anna.makogin@pnu.edu.ua

ЕКОЛОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ

У статті аналізується діяльність сучасних українських дизайнерів і можливості створювати предметне середовище з мінімальним впливом на екологію. Актуальність дослідження визначається потребою в нових парадигмах та концептуальних рішеннях для зміни взаємозв'язків між урбанізованим середовищем і природою. Екодизайн особливо затребуваний в умовах глобальних викликів сучасному суспільству: пандемія, руйнація внаслідок російського вторгнення та екологічних забруднень виробництвами, що спонукають до пошуку додаткових можливостей для сталого розвитку. Стаття порушує назрілі проблеми досліджень у галузі дизайну: зменшення енергозатрат, новітнє застосування традиційних матеріалів у дизайні житла, продовження експлуатації виробів, розробка біорозкладних матеріалів, організація оптимальних зв'язків між виробниками і споживачами. Проведено аналіз екодизайну як форми практичного застосування концепції екологічної культури, визначено підходи в проектуванні з для зменшення агресивного впливу на навколишнє середовище. Розглянуто проблему дизайну середовища, з урахуванням екологічного чинника в контексті нових технологій дизайнерського проектування та застосування традиційних матеріалів. Розкрито, що впровадження апсайклінгу та рециклінгу відбувається на тлі ґрунтовних змін суспільної свідомості.

З огляду на ступінь впливу виробничих і споживчих систем на природне середовище і той факт, що всі ці процеси безпосередньо пов'язані з проектною діяльністю, дизайнери повинні добирати екологічні засоби для забезпечення якості продукції, її естетичних та функціональних властивостей, для формування просторово-збалансованого предметного середовища.

Головний висновок полягає в тому, що екодизайн слід розглядати як синтетичний вид творчої діяльності, що накопичує і застосовує на практиці знання з різних областей і потребує від дизайнерів відповідального підходу до результатів своєї роботи.

Ключові слова: екологічний дизайн, дизайнерське мислення, екологія, традиційні матеріали, відновлювальні технології, апсайклінг, рециклінг.

Anna MAKOGIN,
orcid.org/0000-0002-2930-4038
Candidate of art studies,
Associate Professor at the Department of Design and art Theory
Prekarpathian National University Vasyl Stefanyk
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) anna.makogin@pnu.edu.ua

ECOLOGICAL DIRECTION OF DESIGN THINKING

The article analyzes the activities of modern Ukrainian designers and the possibilities of creating a subject environment with minimal impact on the environment. The relevance of the research is determined by the need for new paradigms and conceptual solutions to change the relationship between the urban environment and nature. Eco-design is especially in demand in the conditions of global challenges to modern society: the pandemic, destruction due to the Russian invasion and environmental pollution by production, which encourage the search for additional opportunities for sustainable development. The article raises the ripe problems of research in the field of design: reducing energy consumption, the latest use of traditional materials in housing design, continuing the operation of products, developing biodegradable materials, organizing optimal relations between producers and consumers. An analysis of eco-design as a form of practical application of the concept of ecological culture was carried out, and design approaches to reduce the aggressive impact on the environment were determined. The problem of environmental design is considered, taking into account the environmental factor in the context of new design technologies and the use of traditional materials. It was revealed that the implementation of upcycling and recycling is taking place against the background of fundamental changes in public consciousness.

Given the degree of influence of production and consumer systems on the natural environment and the fact that all these processes are directly related to design activities, designers must select environmental means to ensure product quality, its aesthetic and functional properties, to form a spatially balanced subject environment.

The main conclusion is that eco-design should be considered as a synthetic type of creative activity that accumulates and applies in practice knowledge from various fields and requires designers to take a responsible approach to the results of their work.

Key words: ecological design, design thinking, ecology, traditional materials, renewable technologies, upcycling, recycling.

Постановка проблеми. За результатами опитування української громадської спілки “Коаліція Реанімаційний Паке́т Реформ” чверть респондентів у жовтні 2021 року вважали екологічну загрозу найбільш актуальною. Війна ще більше посилила екологічну кризу. До проблем глобального потепління і засмічення навколишнього середовища додалися нищення інфраструктури і природного оточення. Тож питання екології ще більше заго-струється з кожною новою руйнацією.

Міністр захисту навколишнього середовища та природних ресурсів Руслан Стрілець заявив, що у кінці червня 2022 року в Україні зафіксовано 260 випадків екоциду.

1. Під час робочої наради щодо поточної ситуації в Харківській області та відновлення регіону від наслідків війни 29 травня 2022 року Президент запропонував проаналізувати доцільність відновлення пошкоджених панельних будинків, зокрема з урахуванням програми термомодернізації житлового фонду. «Якщо вже так сталося і в нас війна, то чи не варто розглянути можливість прибрати по всій країні панельні будинки, особливо на зруйнованих територіях», – зазначив він. (Глава держави провів нараду, 2022).

Під час вечірнього звернення того ж дня Володимир Зеленський заявив, що для відбудови треба застосовувати тільки передові ідеї та сучасні технології, зокрема безпекові.

Для органічного вирішення питань при відбудові необхідно об’єднати зусилля фахівців з різних галузей науки, виробництва і мистецтва. З огляду на ступінь впливу виробничих і споживчих систем на природне середовище і те, що всі ці процеси безпосередньо пов’язані з проектною діяльністю, важливим завданням для сучасного дизайну є пошук шляхів вирішення проблеми органічної взаємодії суспільства і природи. У методиці екологічного проектування зростає значення науково-теоретичної бази, здатної направляти проектні і виробничі сили в напрямку адекватного конструкторсько-виробничого процесу.

2. **Аналіз досліджень.** Хоч сам термін «екологічний дизайн» був введений у науковий обіг Сім Ван дер Ріном і Стюартом Коуеном у 1995 р., проблеми екологічного впорядкування навколишнього середовища досліджуються вченими всього світу набагато раніше. Уже наукові роботи В. І. Вернадського про біосферу і ноосферу розкривають філософські і теоретичні аспекти екологічної культури: основою вирішення екологічних проблем є досягнення гармонії між людиною, суспільством і природою. У цьому вченні свідома

діяльність людини, що здатна додати навколишньому середовищу розумні форми буття та розвитку гармонізує стосунки між суспільством і природою (Вернадский, 1989).

На взаємозв’язки між проекційною та виробничою діяльністю та навколишнім середовищем вплинули теоретичні концепції В. Морріса, Д. Рескіна, Л. Корбюзьє, Т. Мальдонадо, В. Папанека, А. Печчеї. Їхні міркування з проблем взаємодії суспільства та природи, суспільного розвитку і соціальної справедливості справили значний вплив на наукове і дизайнерське мислення і позначилися на світовій суспільній свідомості.

Українські вчені М. Бауер, М. Гладкий, І. Лесникова, О. Молотова, С. Михайлюк, В. Надурак, О. Романова, Т. Чорноштан, Л. Юрченко, І. Ярчук присвятили наукові праці проблемам формування екологічного світогляду: розглянули етичні та філософські аспекти екологічної свідомості, дослідили засади накопичення, систематизації та розвитку екологічних знань.

Роль і методи екологічного дизайну у практиці проектування висвітлено у роботах Т. Гардашук, І. Давиденко, В. Свірко, О. Бойчук, В. Голобородько, А. Рубцова, О. Кардаша, О. Чемакіна та ін.

Формування екологічного світогляду у сфері освіти частково розкривають наукові дослідження С. Алексєєвої, В. Даниленка, А. Дяченко, А. Галушки, О. Калько, Л. Лозинської, В. Пруссака, Ю. Срібної, О. Троцької, О. Тригуб, С. Чирчик, С. Шабельник, Д. Шадюк, Г. Ярчука.

Мета статті – розглянути вектори екологічних підходів у створенні предметного середовища людини, проаналізувати засоби екологізації в дизайні.

Виклад основного матеріалу. Екологічне проектування спрямоване на інтеграцію науки, технологій та мистецтва, консолідацію вчених і митців на основі принципів гармонії людини і природи. В основі екологічного підходу в проектуванні – концепція ресурсозбереження та застосування матеріалів і технологій, які мінімізують негативний вплив людської діяльності на навколишнє середовище. Так український проєкт Haus.me (PassivDom) Український стартап, 2016), створює автономні модульні будинки за допомогою 3D-принтера на базі ресурсозберігаючих та ресурсогенеруючих технологій. «Розумний будинок» використовує тільки енергію сонця для клімат-контролю, генерації води, контролю якості повітря та роботи побутових приладів. На даху модуля розташовані сонячні панелі, які повністю забезпечують енергонезалежність будівлі.

Енергозберігаючі будинки від компанії LNB (Проекти будинків, 2020) виготовляють із природних матеріалів; соломи, дерева і глини. Солом'яні панелі – вогнестійкі та гіпоалергенні, мають низьку теплопровідність та високу звукоізоляцію. Крім того, відходи виробництва – нетоксичні і як будь-які органічні матеріали розкладаються природно.

У більшості випадків життєвий цикл виробу закінчується на смітниках, що має негативний вплив на навколишнє середовище. Тож переробка чи модернізація можуть суттєво покращити екологічну ситуацію. Важливо, щоб уже при проектуванні дизайнер закладав можливість якісної трансформації.

Дизайн-мислення з екологічним спрямуванням зосереджується на творчому розвитку стійких інновацій для досягнення бажаних, реалістичних і життєздатних продуктів. Важливо, щоб стійкі інновації отримали інформаційну підтримку для можливості розгорнутися на ринку.

Тож з намірами популяризації екологічного підходу у виробництві одягу «свідомої моди» асоціація виробників Львівщини з Lviv Fashion Week та Zero Waste Lviv за сприяння Українського культурного фонду з липня по вересень 2021 року реалізували проєкт “EcoLogika” (5 українських брендів, 2021). Мета програми – інформаційна підтримка молодих українських брендів. Для проєкту були відібрані 5 колекцій одягу з різноманітними підходами щодо екологічного виробництва: мінімізація відходів, рециклінг¹, апсайклінг², використання екоетичних матеріалів, етичність виробництва, екологічність пакування. Переможцями стали Framiore, Mimicry clothing, non.Lbs., Melmana, Postushna.

Івано-Франківський підприємство «Framiore» представило колекцію молодіжного одягу «Дякую, Земля», натхненну природою Карпат. Концепція дизайну одягу “Framiore” побудована на продовженні тривалості експлуатації одягу. Для цього базовий дизайн ергономічних форм костюма з міцних зносостійких тканин доповнюють продуманими деталями. Як запевняє засновниця бізнесу Наталія Найда, одяг шують тільки з сертифікованих екологічних матеріалів, мінімізуючи відходи виробництва шляхом оптимізації розкладки лекал.

У колекції “Mimicry clothing” київська екодизайнерка Богдана Войтенко представила сорочки вільного крою, для створення яких використала

неактуальний одяг з якісних натуральних тканин. Моделі одягу з білої тканини авторка декорувала власноруч рослинними пігментами, термічно закріпивши відбитки рослин. Орнамент, нанесений органічними барвниками втрачає насиченість у процесі експлуатації. «Це більш спокійна природна гамма, яка буде змінюватись з часом. І це нормально, природньо: адже ми теж з часом змінюємося», – зазначає по-філософськи дизайнерка.

Бренд Postushna представлено капсульною колекцією костюмів-трансформерів, створеною з перероблених речей, які можна комбінувати не тільки між собою, а й з «базовими речами».

Апсайкл бренд Non.Lbs, який продемонстрував колекцію з мішків, виготовлених у 50-х роках, відзначено також за екологічне пакування з грибного міцелію, яке розкладається у ґрунті через 30–45 днів.

Колекції Save Yourself дизайнерки Анастасії Мельник виготовлена з натуральних тканин у стилі «печворк» цікава ще й образним вирішенням: інтерпретація ляльки-мотанки проявляється у графічній побудові композиції костюмів та апсайклінговому підході (ляльки теж виготовляли із збережених частин ношеного одягу).

Сьогодні апсайклінг одягу – популярний тренд, що розвивається на тлі скандалів у світі модної індустрії. Проте, свідоме споживання може допомогти тільки тоді, коли явище стане загальним і систематичним. Повторне використання матеріалів у дизайні нової речі може принести користь тільки за умови створення якісної нової речі. Під якістю у дизайні слід розуміти відповідність комплексу вимог, що ставляться до дизайн-продукту: естетика, презентабельність, утилітарність, зносостійкість, оптимальна ціна, простота догляду тощо.

Навіть на прикладі вибраних для проєкту «EcoLogika» дизайнерських проєктів є чимало недоліків. Наприклад, рослинне фарбування (колекція «Mimicry clothing») – нестійке, тканини з старих мішків (бренд Non.Lbs) потрібно додатково тестувати на міцність і пом'якшувати для покращення тактильності. Необхідно також зробити ношену тканину безпечною для наступного користувача (бренд Postushna шие з матеріалів, придбаних на секон-хендах).

Тому перед дизайнерами стоїть завдання створювати такі проєкти, за якими можна було б виготовляти продукцію, що б відповідала більшості споживчих вимог. Дизайн-мислення повинно сприяти розвитку інновацій, орієнтованих на стійкий розвиток. Як реакція на актуальність проблеми екодизайн в Україні лежить в основі відомих

¹ Повна переробка виробу для виробництва з його сировини аналогічного виробу

² Часткова переробка, модернізація

стартапів³. Український стартап FoodBIOPack (Бідюк Д, 2021) виготовляє пакування для зберігання, реалізації, споживання різних харчових продуктів в замороженому, холодному або гарячому вигляді з натуральних харчових компонентів, яке надалі можна в використовувати як органічне добриво.

Екостартап S.Lab (Український стартап, 2020), який переміг у категорії «Зелені технології» на всеукраїнському щорічному конкурсі для інноваційних стартапів, виготовляє екологічний посуд, будівельні матеріали, меблі та декор з мікоматеріалу, в основі якого міцелій грибів і стебла технічних конопель. Для виготовлення екопінопласту для утеплення й звукоізоляції будинків, до грибного міцелію у розробники пропонують також додавати соломку, хвою, сухе лушпиння тощо. Цей матеріал, який може замінити пластик розкладається за місяць у ґрунті.

Один з найвідоміших українських екобрендів – Effa [We are fighting, 2020) для виробництва екологічних зубних щіток та інших засобів особистої гігієни застосовує папір. Основу щітки та бритви виготовляють з переробленого паперу та ламінують покриттям на основі кукурудзяного крохмалю. Щетину зубної щітки і головку бритви виготовляють з інноваційного нейлону, розпад яких відбувається швидко. Головка бритви з металевим лезом і щетина знімаються і можуть бути перероблені після використання. Пакування щіток та бритв виготовляють з вторинних матеріалів, які розчиняються у воді.

Екологічний дизайн – це не тільки поняття проектування екологічних виробів. Важливою місією дизайну є формування соціальної відповідальності та екологічної свідомості. Одним із напрямків екодизайну є створення віртуальної реклами та організація екологічних програм. У 2020 році одним з найкращих стартапів України визнано Recycle map (Recycle map, 2020) – інтерактивну карту пунктів утилізації різних типів сміття. На цій карті можна дізнатись, де в Україні можна здати різні типи відходів: папір, склотару, пластик, батарейки, акумулятори, органічні відходи, тощо. Recycle Map – це не бізнес-проект, а соціальна програма, мета якої – «популяризувати як невід’ємну частину сучасного життя сортування та вторинне перероблення відходів».

Схожий принцип застосували і розробники вітчизняного екосистемного маркетплейсу

Fruittorg (Перша українська, 2021). Інноваційна аграрна торгова платформа з застосування «штучного інтелекту», яка створена для оптимізації процесу торгівлі овочами і фруктами, поєднує виробників з покупцями, спрощуючи процес комунікації для них. Проект має на меті зменшення харчових відходів. Засновники заявили про розробку можливості реалізації соціальної місії – створення електронного Банку їжі.

Український стартап Stock-Factory (Made in Ukraine, 2020), який переміг у конкурсі «зелених» бізнес-ідей ClimateLaunchpad допомагає оперативно продавати або передавати на благодійність якісні товари, у яких пошкоджене або відсутнє пакування чи наближається до завершення термін придатності. Завдяки он-лайн платформі можна скоротити обсяги знищення якісних товарів в торговельних мережах та оптимізувати товарну логістику.

Висновки. Актуальні проблеми співіснування людини та природи у більшості випадків можна вирішити проектними засобами. Розгляд успішних прикладів реалізації екологічних проблем засобами дизайну показав, що «екологічне проектування» не має чітко визначених рамок чи правил. Екологічним може бути будь-який підхід в дизайні, орієнтований на гармонізацію стосунків людини з навколишнім світом.

За результатами дослідження відмічено кілька принципів екологічних підходів у різних сферах дизайнерської діяльності. Зокрема, це – зменшення матеріальних ресурсів та енергетичних затрат, модернізація, повторне використання матеріалів, продовження терміну використання виробів, застосування безвідходних технологій, застосування екологічних матеріалів. Дизайнерське мислення має бути спрямоване на створення оптимальних умов для задоволення потреб людини, без порушення балансу навколишнього середовища, на формування «екологічної» естетики і екологічної культури споживання. Для успішної реалізації проектів дизайнер повинен врахувати у процесі проектування життєвий цикл виробу, можливість його модернізації, переробки чи екологічної утилізації. Крім того, для успішної реалізації проекту, автор повинен шукати актуальні засоби художньої виразності, щоб естетичний виріб стимулював екологічну свідомість.

Слід переосмислити культуру споживання та виробництва і шукати шляхи для подолання (згладжування) протиріччя між стандартом речі й унікальністю особистості, між консюмеризмом і духовними потребами людини.

³ Стартап — це молода компанія, заснована одним або декількома підприємцями для створення унікальних і незамінних продуктів або послуг. Він спрямований на швидке впровадження інновацій та створення ідей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глава держави провів нараду щодо поточної ситуації в Харківській області та відновлення регіону від наслідків війни. Офіційне інтернет-представництво. URL: <https://www.president.gov.ua/news/glava-derzhavi-proviv-naradu-shodo-potochnoyi-situaciyi-v-ha-75449> (дата звернення: 30.05.2022).
2. Вернадский, В. И. Биосфера и ноосфера. Москва, 1989. 230 с.
3. Український стартап оголосив про створення автономного будинку, збудованого за допомогою 3D-принтера. *AIN*. URL: <https://ain.ua/ru/2016/08/11/ukrainskij-startap-obyavil-o-pechati-na-3d-printere-polnostyu-avtonomnogo-doma/> (дата звернення: 26.07.2022)
4. Проекти будинків 2022. Soloma.House. URL: <https://www.soloma.house/proekty-soloma-house/> (дата звернення: 20.07.2022).
5. 5 українських sustainable-брендів, які перемогли у проєкті EcoLogica. URL: <https://www.buro247.ua/fashion/ecologica.html> (дата звернення: 30.06.2022).
6. Бідюк Д. Біопаківання «FoodBIOPack», що зберігає довкілля: від ідеї до впровадження. Суми, 2021, 19 с.
7. Український стартап S.Lab виготовляє посуд і меблі з грибів та конопель. *mind*. URL: <https://mind.ua/news/20222519-ukrayinskij-startap-s-lab-vigotovlyae-posud-i-mebli-z-gribiv-ta-konopel> (дата звернення: 07.07.2022).
8. We are fighting the Global Plastic Pollution. *effa*. URL: <http://effa.one>. (date of access: 01.07.2022).
9. Recycle Map. URL: <https://recyclemap.org/about> (дата звернення: 01.07.2022).
10. Перша українська фруктова біржа. FRUITTORG. URL: https://fruittorg.com/?fbclid=IwAR0WTKVMpQYTz2lraX4bM05t0FxFly9fKdpJZ3m9Dm8OjtDhtb_HN4UhXAE (дата звернення: 16.06.2022).
11. Made in Ukraine: які екостартапи українців допомагають рятувати планету. *Источник*: <https://ecopolitic.com.ua/ua/news/nazvano-chotiri-ukrainskih-ekostartapi-yaki-ryatujut-planetu/> © EcoPolitic. URL: <https://ecopolitic.com.ua/ua/news/nazvano-chotiri-ukrainskih-ekostartapi-yaki-ryatujut-planetu/> (дата звернення: 01.07.2022).

REFERENCES

1. Hlava derzhavy proviv naradu shchodo potочноi sytuatsii v Kharkivskii oblasti ta vidnovlennia rehionu vid naslidkiv viiny. [President held a meeting on the current situation in the Kharkiv region and the restoration of the region from the consequences of the war]. Official website. URL: <https://www.president.gov.ua/news/glava-derzhavi-proviv-naradu-shodo-potochnoyi-situaciyi-v-ha-75449>. (date of accessed: 30.05.2022) [in Ukrainian].
2. Vernadsky, V. I. Biosphera and Noosphera [Biosphere and Noosphere.] Moscow, 1989. 230 p. [in Russian].
3. Ukrainskyi startap oholosyv pro stvorennia avtonomnoho budynku, zbudovanoho za dopomohoiu 3D-pryntera [The Ukrainian startup announced the creation of an autonomous house built using a 3D printer]. *AIN*. URL: <https://ain.ua/ru/2016/08/11/ukrainskij-startap-obyavil-o-pechati-na-3d-printere-polnostyu-avtonomnogo-doma/> (date of accessed: 26.07.2022). [in Ukrainian].
4. Proekty budynkiv 2022 [Projects of houses 2022]. Soloma.House. URL: <https://www.soloma.house/proekty-soloma-house/> (accessed: 20.07.2022). [in Ukrainian].
5. 5 Ukrainki sustainable-brendiv, jaki peremohly u proekti EcoLogica. [5 Ukrainian Sustainable Brands that won the project] URL: <https://www.buro247.ua/fashion/ecologica.html> (date of accessed: 30.06.2022). [in Ukrainian].
6. Bidyuk D. Biopakovannia «FoodBIOPack», shcho zberihaje dovkillia: vid idei do vprovadjennia [FoodBIOPack Biopacking, which preserves the environment: from idea to implementation]. Sumy, 2021, 19 p. [in Ukrainian].
7. Ukrainskyi startap S.Lab vyhotovliaie posud i mebli z hrybiv ta konopel. [Ukrainian startup S.Lab produces utensils and furniture of mushrooms and hemp]. URL: <https://mind.ua/news/20222519-ukrayinskij-startap-s-lab-vigotovlyae-posud-i-mebli-z-gribiv-ta-konopel> (date of accessed: 07.07.2022). [in Ukrainian].
8. We are fighting the Global Plastic Pollution. *effa*. URL: <http://effa.one>. (date of access: 01.07.2022).
9. Recycle Map. URL: <https://recyclemap.org/about> (date of access: 01.07.2022). [in Ukrainian].
10. Persha ukrainska fruktova birzha [The first Ukrainian fruit exchange]. FRUITTORG. URL: https://fruittorg.com/?fbclid=IwAR0WTKVMpQYTz2lraX4bM05t0FxFly9fKdpJZ3m9Dm8OjtDhtb_HN4UhXAE (date of access: 16.06.2022). [in Ukrainian].
11. Made in Ukraine: yaki ekostartapy ukraintsiv dopomahaiut riaturvati planetu [Made in Ukraine: what eco-startups of Ukrainians help save the planet] <https://ecopolitic.com.ua/ua/news/nazvano-chotiri-ukrainskih-ekostartapi-yaki-ryatujut-planetu/> © EcoPolitics. URL: <https://ecopolitic.com.ua/ua/news/nazvano-chotiri-ukrainskih-ekostartapi-yaki-ryatujut-planetu/> (date of accessed: 01.07.2022). [in Ukrainian].

УДК 373.015.31:78(477.83-21)«19»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-19>

Любомир МАРТИНІВ,
orcid.org/0000-0001-7826-3968

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) liubomyrmartyniv26@gmail.com

МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ТА РЕЛІГІЙНИХ ОСЕРЕДКАХ ДРОГОБИЧА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У дослідженні розглядається питання музичного навчання, інтенсивність і об'єм якого дуже різнилися на різних етапах шкільних та гімназійних програм і в різні роки кінця ХІХ – першої половини ХХ століття. **Мета роботи** – визначити призначення й форми вивчення музики в системі загальної освіти Дрогобича в історичному аспекті. **Методологія дослідження** спирається на системно-аналітичний та історичний методи. **Наукова новизна.** Досліджено форми і місце музикування в суспільному житті Дрогобича міжвоєнного періоду, необхідні для цього підготовчі процеси у середовищі регіональних середніх навчальних закладів та освітніх осередків при релігійних громадах. **Висновки.** У міжвоєнне двадцятиліття обов'язкові складові навчальних програм гімназій, шкіл та релігійних осередків передбачають засоби розвитку музичних здібностей, навичок сольфеджування, багатоголосного хорового співу, опанування різножанрового репертуару від фольклорних обробок до оригінальних творів фахових композиторів. В межах позапрограмної творчої діяльності загальноосвітні навчальні заклади мають активно концертуючі хорові колективи, ансамблі, оркестри, які регулярно залучаються до внутрішніх подій закладу, релігійних, громадських, національних урочистостей. Кваліфікація педагога вимагає опанованого курсу музичних і педагогічних дисциплін спеціалізованого навчального закладу для успішного складання публічного іспиту з комплексом належних фахових вимог, навчальні програми диференціюються за метою, узгоджуються із загальним навчальним процесом, формується методична база та дидактичне забезпечення предмету на підставі національної музичної культури. Музично-освітніми осередками слід вважати і хорові колективи, які функціонують при храмах. Їх очолюють спеціалісти з високим фаховим вишколом, що дає змогу готувати достатньо численні складні масштабні концертні програми, з багатоголосних творів національних і європейських митців, включно з великими вокально-оркестровими формами (ораторіями і хоровими концертами).

Ключові слова: загальна освіта, релігійні осередки, розвиток музичних здібностей, національне виховання.

Liubomyr MARTYNIW,
orcid.org/0000-0001-7826-3968

Candidate of Art Studies,

Associate Professor at the Department of Cultural Studies and Art Education

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) liubomyrmartyniv26@gmail.com

MUSICAL TRAINING IN SECONDARY SCHOOLS AND RELIGIOUS CENTERS OF DROHOBYCH REGION IN THE EARLY 20TH CENTURY

The study examines the issue of musical education, the intensity and volume of which varied greatly at different stages of school and gymnasium programs and in different years of the end of the 19th and the first half of the 20th century. **The research objective** is to determine the purpose and forms of studying music in the system of general education of Drohobych in the historical aspect. **The research methodology** is based on system-analytical and historical methods. **Scientific novelty.** The forms and place of music making in the public life of Drohobych of the interwar period are studied, the preparatory processes in the environment of regional secondary schools and educational centers at religious communities are necessary for this purpose. **Conclusions.** In the interwar twentieth century, the obligatory components of the curricula of gymnasiums, schools and religious centers include means of developing musical abilities, solfeggio skills, polyphonic choral singing, mastering a variety of repertoire from folklore to original works by professional composers. Within the framework of extracurricular creative activities, secondary schools have actively performing choirs, ensembles, orchestras, which are regularly involved in internal events of the institution, religious, public, national celebrations. Qualification of a teacher requires a mastered course of music and pedagogical disciplines of a specialized educational institution to successfully pass a public exam with a set of appropriate professional requirements. Choral groups that operate at temples should also be considered musical and educational centers. They are led by specialists with high professional training, which allows to prepare a number of complex large-scale concert programs, from polyphonic works of national and European artists, including large vocal and orchestral forms (oratorios and choral concerts).

Key words: general education, religious centers, development of musical abilities, national education.

Актуальність теми дослідження. Питання музичної підготовки в загальноосвітніх закладах є дуже актуальною проблемою, оскільки епоха глобалізації та тотального звукозапису все більше відтісняє практику живого музикування, що випускає з арсеналу важливу національну складову і збіднює характер загального мистецького середовища у формуванні особистості. Поширення музичних знань та практичного виконання назагал трактується школами доволі поверхово і формально. З цього огляду дослідження форм і місця музикування в суспільному житті поч. ХХ століття, необхідних для цього підготовчих процесів у середовищі регіональних середніх навчальних закладів та освітніх осередків при релігійних громадах постає актуальним завданням. **Мета дослідження:** визначити призначення й форми вивчення музики в системі загальної освіти Дрогобиччини в історичному аспекті. **Наукова новизна** полягає в пошуку взаємозумовленості суспільних запитів, форм музикування, системи підготовки і кваліфікації педагогів.

Виклад основного матеріалу. Підставами для вивчення окресленої проблематики є праці, присвячені історії освіти та виховання в регіоні і Галичині (Мисак, 2011; Поясик, 2004; Процик, 2010), гімназійній освіті Дрогобича (Дрогобицька українська..., 2014; Фрайт, 2012; Kultyz, 1908), діяльності осередків товариства «Рідної школи» і релігійних установ (Бойчук, 1993; Дрогобицька українська..., 2014), історії хорової традиції цього регіону (Воробкевич, 2006; Загайкевич, 1958, Мазур, 2008), а також спогади сучасників – учасників музично-мистецьких заходів чи членів хорових колективів (Кузів, 1942; Максимович, 1939), публікації з преси (б.а., 1936; Діло, 1886; Кузів, 1942), тогочасні навчальні посібники (Kultyz, 1908; Hlawiczka, 1930; Kazuro, 1928).

Музика є стабільною складовою загальної освіти у Дрогобичі, де в 1775 році було відкрито одну з перших у Галичині гімназію. З переліку представників педагогічного складу у річних звітах діяльності гімназій очевидно, що ведення музичних дисциплін доручалося музикантам-практикам (поліінструменталістам та диригентам) та педагогам-катехитам, які представляли три провідні релігійні громади (у ХІХ – поч. ХХ ст. належність до них уособлювала національність) – римо-католицьку, іудейську та греко-католицьку. Державна чоловіча гімназія ім. короля Владислава Ягайла, яка була сформована на основі заснованої у 1858 р. гімназії ім. Франца Йосифа мала поліконфесійний (а отже багатонаціональний) склад учнів. Згідно спогадів І. Франка, у навчальній про-

грамі Дрогобицької гімназії часів його навчання був факультативний («надобов'язковий») предмет «співи» (або «теорія музики та сольфеджіо»), який від 1870 р. викладав костельний органіст Альбін Коритовський (насправді – Коритинський, Albin Korytuński¹) (Kultyz, 1908). Двічі на тиждень, у середу й суботу від 15 до 16 години учні під його керівництвом вивчали теорію на основі таблиць, підготованих вчителем. Подальше навчання поділялося за конфесіями (в середу від 16 до 17 години педагоги-катехити викладали спів церковний для греко-католиків, а в суботу – спів костельний за підручником Кунцика) (Воробкевич, 2006: с. 56–57). Очевидно, що ознайомлення з нотною грамотою і основами співу було зумовлене практичними потребами функціонування релігійних громад та участю навчального закладу у внутрішніх та загальноміських урочистостях.

Конфесійні відмінності зумовили наявність окремого українського учнівського хору в гімназії. За свідченням Івана Франка його очолював виходець з музичного середовища Перемишля Стеців, який в свою чергу навчався у Алойза Нанке. (Фрайт, 2012: с. 7). «Багато видатних композиторів Західної України, сучасників Франка, починало свою музичну кар'єру саме з «посади» диригента гімназичного хору: А. Вахнянин та В. Матюк – у Перемишлі, С. Людкевич – в Ярославі, Ф. Колесса – у Стрию», – зазначає дослідниця Марія Загайкевич (Загайкевич, 1958: с. 9).

Обов'язковість чи факультативність музичного навчання, його інтенсивність і об'єм дуже різняться на різних етапах шкільних та гімназійних програм і в різні роки кінця ХІХ – першої половини ХХ століття. Слід враховувати, що гімназисти паралельно до навчання, найчастіше мали початкову домашню музичну підготовку чи брали приватні уроки музики. Та навіть за цих умов, складові гімназичної музичної освіти іноді перевершують програми сучасних музичних шкіл. Так, в роки навчання у дрогобицькій гімназії проходив цілий комплекс музичних дисциплін (основи теорії та історії музики, хорового співу і диригування, гра флейти та скрипки).

У 1891 р. було проведено Шевченківське свято у міській гімнастичній залі силами української учнівської молоді Дрогобицької академічної державної чоловічої гімназії ім. короля Владис-

¹ Автор підручників «Wykład teoryi muzyki zastosowany dla śpiewu dla młodzieży szkół gimnazjalnych i realnych przez nauczyciela śpiewu w Gimnazjum Drohobyckiem» та «Praktyczna nauka śpiewu wyłożona w trzydziestu tablicach przez nauczyciela śpiewu przy Gimnazjum Drohobyckiem», які вийшли друком у Дрогобичі у 1873 році та офіційно були рекомендовані як посібники для загальноосвітніх навчальних закладів.

лава Ягелли з польською мовою навчання, яку в той період очолював українець Олександр Борковський. Ці і наступні свята, які стали традиційними, були типовими збірними академіями з оркестрово-хоровими, сольними вокальними та інструментальними номерами, рефератами і поетичними декламаціями. Вони протиставлялись вшануванням річниць А. Міцкевича представниками польської громади і спонукали до національної самоідентифікації. Цікаво, що вже навіть на цьому етапі аматорські виконавські сили були достатніми для виконання таких масштабних творів як «Заповіт» М. Вербицького за участю артистів і оркестрової групи театру «Руська бесіда». Серед професорів, які долучались до фахової підготовки виконав Г. Кузів вказує професорів А. Луцика, М. Горницького, М. Волошина, В. Бойка та А. Рудницького як яскравих організаторів, аранжувальників та диригентів. Згодом академії диференціювались на денну літературну частину і вечірню концертну програму (Кузів, 1942: с. 2).

На початку ХХ століття до загальноосвітніх закладів належать народні та приватні школи I–III рівнів, фахові школи (серед яких – школи мистецького профілю), де музичні дисципліни покликані розвивати музикальність. Вони вивчалися 2 години на тиждень (крім першого і сьомого класів – 1 година на тиждень). Окремі заклади зберігали заняття музикою протягом всього навчання, інші виносили їх до групи предметів надобов'язкових (факультативних).

Статистика Департаменту Мистецтва у Польщі станом на 1927 рік наводить перелік низки унституційованих державою та концесіонованих мистецьких шкіл (музичних, ритмічно-пластичних, драматичних) на галицьких теренах, з яких кваліфіковано як музичні школи різного типу в Перемишлі (8), Львові (6), Станіславі, Стрию, Дрогобичі (по 2), Коломиї, Тернополі, Самборі, Чорткові (по 1). Зрозуміло, що до цього переліку не увійшли деякі приватні школи чи менш значимі на теренах регіону філії деяких розбудованих музично-освітніх осередків. На Дрогобиччині систему загальноосвітніх закладів, де вивчали музичні дисципліни, творили загальноосвітні державні, українські й польські приватні школи, гімназії, ліцей, Учительська семінарія сестер Василянок.

Самі ж уроки підпорядковувались тогочасним передовим музично-педагогічним концепціям музичного виховання з урахуванням вікових психофізіологічних особливостей учнів. «Міністерські програми зі співу в загальноосвітніх школах базувалися на чотирьох типах вправ: дихальні, рит-

мічні, слухові та вокальні. Саме з них зобов'язували розпочинати «лекцію» (урок), за винятком першого класу, де перші півгодини на тиждень присвячувати вправам, а другу – вивченню пісень... Програми зі співу (від 1920 року до серпня 1934 року) зобов'язували 3/4 лекції виділяти на вправи, виключаючи мелодію, замінюючи її ритмічним вистукуванням, плесканням, скандуванням тексту пісні на одному звуці, вправами з дихання. Лише 1/4 частина уроку була відведена для роботи над пісню» (Поясик, 2004: с. 11).

Згідно розпорядження МВіРО (Міністерства Віросповідань і загальної освіти) від 2 січня 1929 року (№ II-235/29) у загальноосвітніх закладах наступної ланки після народних шкіл (гімназії, ліцеї, семінарії) «спів» і «музика» вважається факультативною дисципліною, до цього вона входила до системи обов'язкових предметів і гнучко узгоджувалась з програмами попередніх етапів загальної освіти. В загальноосвітніх школах після загальнодержавної шкільної реформи 1932 року до уроків музики чи співу додалися регулярні тематичні музичні аудиторії (лекції-концерти чи їх аудіотрансляції, присвячені переважно окремим жанрам, формам чи творчості певних польських композиторів), які проводилися у школі власними силами, запрошеними виконавцями, відбувалися у залах музичних товариств та фахових інституцій).

Вагомою складовою музично-освітніх процесів української громади регіону стала діяльність товариства «Рідна школа» Українського Педагогічного Товариства – освітнє об'єднання, яке опікувалось освітою різних типів і видів, прагнути дати можливість отримувати навчання і виховання в українському дусі, активно протистояти руйнівному впливу польських владних структур на загальну освіту українців. Філія у Дрогобичі курувала роботу двох приватних закладів: народної школи ім. Т. Шевченка та української коєдукаційної гімназії ім. І. Франка гуманітарного напрямку з правом публічності. Завданням вивчення предмету музики в народних школах I ступеня був розвиток музичних здібностей та естетичного сприйняття музики; в народних школах II ступеня найважливішим було опанування практичних навичок хорового співу; у школах III ступеня – вивчення українських народних пісень різних жанрових груп, стрілецької і патріотичної пісенності, пісень-гимнів, ознайомлення з творчістю провідних національних композиторів (Процик, 2010: с. 116). При цих двох навчальних закладах успішно працювали дитячі хорові колективи і мали у своєму репертуарі не тільки твори для дітей, а й складні чотириголосні композиції.

Їх концерти були важливою складовою культурного життя регіону.

Серед педагогів школи ім. Т. Шевченка були високопрофесійні музиканти, знані музичні діячі краю. Зокрема, о. Северин Сапрун (читав курс катехизму, був також педагогом жіночої учительської семінарії сестер Василянок (священник-катехит, вчитель німецької мови, співу та гри на скрипці), приватної коєдукаційної гімназії «Рідної школи» ім. І. Франка, а також низки польських навчальних закладів у Дрогобичі (1920–1940). З його ініціативи та активної співучасті засновано жіночий хор школи СС Василянок (кер. О. Герниківна), хор церкви Трійці при Василянській церкві, Хор української молоді, мішаний хор гімназії (дир. М. Іваненко). Викладачами школи ім. Т. Шевченка були також професор музики Богдан П'юрко та Михайло Іваненко, а з 1930 року – Степан Огороднік. Дитячий хор учнів очолював і навчав диригент – професор Степан Гавришук, управитель українських шкіл «Рідної школи» в Дрогобичі у 1925-1933 рр. Колектив брав участь у Літургіях, виступав спільно з «Дрогобицьким Бояном», долучався до академій, присвячених Т. Шевченку, І. Франку, І. Мазепі, роковинам «Просвіти», влаштовував Свята Матері, Свята молоді, св. Миколая. При школі також діяв театральний гурток та мандоліновий оркестр.

Мішаний хор української коєдукаційної гімназії ім. І. Франка концертував спільно з хорами філії Музичного інституту ім. М. Лисенка (під кер. о. С. Сапруна), «Бориславського Бояна» (керівник – Т. Дуб), ремісничого об'єднання «Зоря», хору і оркестру жіночої семінарії сестер Василянок, брав участь у Літургіях. Звертає на себе увагу, що найвищий виконавський рівень, окрім «Дрогобицького Бояна», відрізняв саме учнівські хори: хор учнів школи ім. Т. Шевченка (керівник – професор С. Гавришук) та мішаний хор української коєдукаційної гімназії ім. І. Франка, що свідчить про результативність послідовної музично-освітньої роботи у навчальних закладах мережі «Рідної школи». Особливістю концертної діяльності хору були тематичні програми: масштабні концерти колядок та щедрівок мали в програмах від 22 до 30 творів, колективом виконувалися фольклорні обробки М. Леонтовича, Ф. Колесси, О. Кошиця, оригінальні твори М. Вербицького, М. Гайворонського, М. Лисенка, К. Стеценка, стрілецькі пісні. Він активно концертував у місті, а також гастролював у понад 30 навколишніх містечках та селах. За його участю силами студентів гімназії відбувалися постановки музично-драматичних вистав «Наталка-Полтавка», «Назар Стодоля», «Запоро-

жець за Дунаєм» з шкільним оркестром під батутою професора С. Огородніка, режисурою М. Іваненка, художнім керівництвом відомого актора М. Бенцалія (Дрогобицька українська..., 2014: с. 28–31). В такий спосіб школярі і гімназисти долучалися до національної культури через участь у громадських і релігійних урочистостях, просвітницьку національно-орієнтовану гастрольну концертну діяльність, театральне мистецтво, що принципово перевищує окреслені навчальною програмою учбові завдання в мистецькому сенсі з одного боку, і компенсує брак діяльності професійних творчих сил в регіоні – з іншого.

У 1936 році до Повітового Союзу вже входило 60 гуртків (Бойчук, 1993: с. 477). Так, філія згаданого товариства утримувала в селах Дрогобиччини творчі осередки: у с. Снятинка – театральний і хоровий гуртки; у Добрівлянах, Унятичах і Опаці – хор і театральний гуртки; хорові гуртки діяли також у Стебнику, Дерезичах, Монастирі Дерезицькому, Модричах, Рихтичах і ін. В с. Далява працювали театральний гурток, струнний оркестр та хор (дир. Л. Шумський).

З точки зору проблематики дослідження, у розвитку музичного професіоналізму важливою є участь священників, регентів та хорових колективів духовних осередків Галичини і зокрема Дрогобиччини (насамперед хорів церкви Пресвятої Трійці при Василянському парафіяльному соборі м. Дрогобича) у культурно-освітньому русі та політичному житті, розвитку національної освіти й культури, як вагомого чинника становлення національної самосвідомості в період перебування під владою Австрії, згодом Австро-Угорщини та польської держави. Аналіз програм й надалі демонструє достатньо високий обсяг оволодіння музично-теоретичними предметами та сольмізацією, який наближений до сучасних музичних шкіл. Це природно, з огляду на суспільні реалії і ужиткові потреби, поширену практику аматорського музикування у еру відсутності звукозапису і трансляції музики через засоби масової інформації.

Основними підручниками міжвоєнної доби, якими користувалися у своїй роботі вчителі співу польської держави були напрацювання польських авторів: S. Kazuro «Małe solfeggio z piosenkami» (Kazuro, 1928), K. Hławiczka «Śpiewnik szkolny» (Hławiczka, 1930), J. Baranowska-Borowa «Święto pieśni dzieci polskich», R. Lirenka «Wybór pieśni szkolnej», P. Maszyński «Polski śpiewnik szkolny», F. Konior «Pieśni wielkopostne», F. Piasek «Nauka śpiewu metodą trójdzwiękową dla klasy IV i V szkół powszechnych: podręcznik dla ucznia» та ін. Але

слід зазначити, що для шкіл з українською мовою навчання лише два збірники були дозволені МВіЗО, обидва – Ф. Колесси: «Співаймо! Збірничок пісень на два голоси для шкільної молоді на весняне свято пісні» (Львів, 1926) та «Збірник народних пісень в укладі на три голоси для ужитку шкільних хорів» (Львів, 1927).

Традиція шкільних свят у загальноосвітніх закладах, де поєднуються хори, скрипкові ансамблі, вокальні ансамблі та соло (до десяти збірних концертів протягом навчального року) була сталою, а викладачі музики здебільшого мали навички гри на клавішних (фортепіано, оркестріон, фісгармонія), скрипці, сольфеджування, хорового диригування. На цьому етапі розвиток музичальності, музичне виховання та професійна музична підготовка ще не достатньо чітко диференціюються.

З позицій музичного професіоналізму, важливою була наявність у системі дисциплін духовного навчального закладу теорії, історії церковної музики, навичок хорового співу та диригентської практики, почерпнуті під час навчання у Духовній семінарії (переважно Львівській), участь вихованців в хорах, ансамблях, оркестрах, літературно-музичних вечорах, артистичних прогуляках (благойдібно-просвітницьких гастрольних турах творчих колективів). Доповнена освітою у фахових музичних і богословсько-теологічних осередках Львова, Кракова та Відня, інтенсивною виконавською практикою, ця підготовка давала можливість і зумовлювала необхідність випускникам семінарії долучатися до культурного життя міста як очільникам церковних, шкільних, спілчанських хорів, оркестрів, поставати організаторами мистецького життя, реалізувати себе в музичній педагогіці. Серед її випускників – діячів музичного мистецтва Дрогобиччини, можемо назвати О. Нижанківського, М. Менцинського, С. Сапруна, Я. Якуб'яка та ін. (Ієромонах Яким Сеньківський..., 2010).

У якості музично-освітніх осередків варто виокремити також хори церкви Пресвятої Трійці при Василянському парафіяльному соборі Дрогобича, зокрема хори під орудою дяка В. Вельгуша (в 1910-х рр.) та о. С. Сапруна (в 1930-х рр.), які концертували у Дрогобичі, а також Самборі, Бориславі, Стрию, маючи в репертуарі твори європейських, українських, в тому числі і регіональних композиторів.

Отже, ставлення до вивчення музичних дисциплін у загальноосвітніх закладах кін. XIX – поч. XX ст. пройшло значну еволюцію в бік професіоналізації методів, цілей, законодавчого, методичного і дидактичного забезпечення. Музичним дисциплінам відводиться досить важлива роль у формуванні особистості, їх вивчення спирається на позашкільну базову музичну підготовку і включає забезпечення обов'язкових практичних потреб музикування – участі в Літургіях та громадських урочистостях, ознайомлення з національним музичним фольклором і демократичними видами фахової композиторської творчості.

Висновки. У міжвоєнне двадцятиліття обов'язкові складові навчальних програм передбачають засоби розвитку музичних здібностей, навичок сольфеджування, багатоголосного хорового співу, опанування різножанрового репертуару від фольклорних обробок до оригінальних творів фахових композиторів. В межах позапрограмної творчої діяльності загальноосвітні навчальні заклади мають активно концертувати хорові колективи, ансамблі, оркестри, які регулярно залучаються до внутрішніх подій закладу, релігійних, громадських, національних урочистостей. Якщо наприкінці XIX століття до викладання запрошуються досвідчені музиканти з навичками диригентської, організаційної, концертмейстерської та виконавської діяльності, то у 1920–1930-х роках кваліфікація педагога вимагає опанованого курсу музичних і педагогічних дисциплін спеціалізованого навчального закладу для успішного складання публічного іспиту з комплексом належних фахових вимог, навчальні програми диференціюються за метою, узгоджуються із загальним учбовим процесом, формується методична база та дидактичне забезпечення предмету на підставі національної музичної культури.

Музично-освітніми осередками слід вважати і хорові колективи, які функціонують при храмах. Їх очолюють спеціалісти з високим фаховим вишколом, що дає змогу готувати достатньо складні масштабні концертні програми, з багатоголосних творів національних і європейських митців, включно з великими вокально-оркестровими формами. Ці критерії професійної музично-виконавської і педагогічної діяльності демонструють о. С. Сапрус, М. Іваненко, С. Гавришук та низка інших представників, які формують ядро та закладають прогресивні тенденції у поступі регіонального музично-мистецького процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук І. Товариство «Рідна Школа». *Дрогобиччина – земля Івана Франка*. Т. 1. Дрогобич : Бескид, 1993. С. 477–479.
2. [б. а.] В пам'ять М. Менцінського. *Діло*. 1936. № 03. 03.01. С. 6.
3. Воробкевич Т. Музика в житті Івана Франка. *Вісник університету*. Серія мист-во. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2006. Вип. 6. С. 55–69.
4. *Діло*. 1886. № 80. 3 серп.
5. Дрогобицька українська гімназія імені Івана Франка. 1918–1944 : зб. статей. Дрогобич : Посвіт, 2014. 416 с.
6. Загайкевич М. П. Франко і українська музика. К. : Держ. вид-во образотв. мистецтва і музичної літератури УРСР, 1958. 123 с.
7. Геромонах Яким Сеньківський ЧСВВ. *Bazylianie*. 2010. 8 березня. URL: http://www.bazylianie.pl/?option=com_content&view=article&id=669 (дата звернення: 06.07.2022)
8. Кузів Г. Культ Шевченка в Дрогобиччині (Жмуток сгогадів з недавнього минулого). *Дрогобицьке слово*. 1942. № 39. 01.04. С. 2.
9. Мазур Г. Я. Розвиток хорової культури Дрогобиччини другої половини XIX – першої половини XX століть. *Актуальні питання культурології*. 2008. Т. 2., вип. 6. С. 99–105.
10. Максимович А. Марійська академія. *Діло*. 1939. № 121. 31.05. С. 11.
11. Мисак Н. Ф., Васильєва О. С. Культурно-просвітницька діяльність українських студентських товариств у Галичині наприкінці XIX ст. *Науковий вісник: Гілея*. К., 2011. Вип. 49 (7). С. 31–35.
12. Поясик О. І. Музична освіта та виховання учнів і молоді Галичини (20–30-ті рр. XX ст.). дис. ... канд. пед. наук, спец. 13.00.01 загальна педагогіка та історія педагогіки. Івано-Франківськ, 2004. 22 с.
13. Процик Л. Виховання молоді засобами духовної музики як соціопедагогічний феномен. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. 2010. № 5 (64). С. 114–117.
14. Фрайт І. В. Музично-просвітницька діяльність Віктора Матюка (до 160 річчя від дня народження). *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. 2012. № 5 (88). С. 71–77.
15. Kultys Z. Historia Gimnazjum Drohobyckiego (1858–1908). Drohobycz, 1908. 198 s.
16. Hlawiczka K. Solfez Polski [Текст]: podrecznik czytania nut glosem oparty na polskiej pieśni ludowej, w układzie 1, 2, i 3 głosowym przeznaczony dla szkół powszechnych, średnich zawodowo-muzycznych i seminarjów nauczycielskich. Część 4. Wydanie 1. Warszawa : Nakład Gebethnera i Wolffa, 1930. 58 s.
17. Kazuro S. (1881–1961) Male solfeggio z piosenkami: dla szkół ogólnokształcących i muzycznych. Część 1. Wydanie 6. Warszawa; Krakow : Nakład Gebethnera i Wolffa, 1928. 40 s. (Biblioteka Teoretyczna Warszawskiego Konserwatorium Muzycznego).

REFERENCES

1. Boichuk, I. (1993) Tovarystvo «Ridna Shkola» [Society «Native School»]. Drohobychchyna – zemlia Ivana Franka. T. 1. Drohobych: Beskyd. S. 477–479. [in Ukrainian].
2. [b. a.] V pamiat M. Mentsinskooho. (1936) [In memory of M. Mentsinsky] *Dilo*. № 03. 03.01. S. 6.
3. Vorobkevych, T. (2006) Muzyka v zhytti Ivana Franka [Music in the life of Ivan Franko] *Visnyk universytetu. Seriiia myst-vo*. Lviv : LNU im. I. Franka. Vyp. 6. S. 55–69. [in Ukrainian].
4. *Dilo*. (1886). № 80. 3 serp. [in Ukrainian].
5. Drohobytka ukrainska himnaziia imeni Ivana Franka. 1918–1944. (2014) [Drohobych Ukrainian Gymnasium named after Ivan Franko. 1918–1944]: zb. statei. Drohobych: Posvit. [in Ukrainian].
6. Zahaikevych, M. P. (1958) Franko i ukrainska muzyka [Franco and Ukrainian music] K. : Derzh. vyd-vo obrazotv. mystetstva i muzychnoi literatury URSR [in Ukrainian].
7. Hieromonakh Yakym Senkivskyy ChSVV. (2010) [Hieromonk Yakim Senkivsky OSBM] *Bazylianie*. 8 bereznia. URL: http://www.bazylianie.pl/?option=com_content&view=article&id=669 (data zvernennia: 06.07.2022) [in Ukrainian].
8. Kuziv, H. (1942) Kult Shevchenka v Drohobychchyni (Zhmutok shohadiv z nedavnoho mynuloho). [The cult of Shevchenko in the Drohobych region (A bunch of memories from the recent past).] *Drohobyt'ske slovo*. № 39. 01.04. S. 2. [in Ukrainian].
9. Mazur, H. Ya. (2008) Rozvytok khorovoi kultury Drohobychchyny druhoi polovyny KhKh – pershoi polovyny KhKh stolit. [Development of choral culture of Drohobych region in the second half of the XIX – first half of the XX centuries] *Aktualni pytannia kulturolohii*. T. 2., vyp. 6. S. 99–105. [in Ukrainian].
10. Maksymovych A. (1939) Mariiska akademiia. [Mari Academy] *Dilo*. № 121. 31.05. S. 11. [in Ukrainian].
11. Mysak, N. F., Vasylijeva, O. S. (2011) Kulturno-prosvitnytska diialnist ukrainskykh studentskykh tovarystv u Halychyni naprykintsi XX st. [Cultural and educational activities of Ukrainian student societies in Galicia in the late nineteenth century] *Naukovyi visnyk : Hileia*. K. Vyp. 49 (7). S. 31–35. [in Ukrainian].
12. Poiasyk, O. I. (2004) Muzychna osvita ta vykhovannia uchniv i molodi Halychyny (20–30-ti rr. XX st.) [Music education and upbringing of students and youth of Galicia (20–30s of the XX century)] dys. ... kand. ped. nauk, spets. 13.00.01 zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].
13. Protsyk, L. (2010) Vykhovannia molodi zasobamy dukhovnoi muzyky yak sotsiopedahohichnyi fenomen. [Education of young people by means of spiritual music as a socio-pedagogical phenomenon] *Molod i rynek. Shchomisiachnyi naukovopedahohichnyi zhurnal*. № 5 (64). S. 114–117. [in Ukrainian].

14. Frait, I. V. (2012) Muzychno-prosvitnytska diialnist Viktora Matiuka (do 160 richchia vid dnia narodzhennia). [Musical and educational activities of Victor Matyuk (to the 160th anniversary of his birth)] *Molod i rynek. Shchomisiachnyi naukovo-pedahohichnyi zhurnal*. № 5 (88). S. 71–77. [in Ukrainian].

15. Kultys, Z. (1908) Historia Gimnazjum Drohobyckiego (1858–1908). [History of the Drohobycki Gymnasium (1858–1908).] Drohobycz. [in Polish].

16. Hlawiczka, K. (1930) Solfez Polski: podrecznik czytania nut glosem oparty na polskiej piesni ludowej, w ukladzie 1, 2, i 3 glosowym przeznaczony dla szkol powszechnych, srednich zawodowo-muzycznych i seminarjow nauczycielskich. [Solfez Polski: a textbook for reading notes with a voice based on the Polish folk song, in a 1, 2, and 3-voice format, intended for general schools, vocational and musical secondary schools and teacher seminars] Czesc 4. Wydanie 1. Warszawa: Naklad Gebethnera i Wolffa. [in Polish].

17. Kazuro, S. (1928) Male solfeggio z piosenkami: dla szkol ogolnoksztalcacych i muzycznych. [A small song solfeggio: for general education and music schools] Czesc 1. Wydanie 6. Warszawa; Krakow: Naklad Gebethnera i Wolffa. (Biblioteka Teoretyczna Warszawskiego Konserwatorjum Muzycznego). [in Polish].

УДК 793.3/394.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-20>**Ірина МОСТОВА,***orcid.org/0000-0003-3377-235X*

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри народної хореографії

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *pisergeevna2808@gmail.com***Наталія СЕМЕНОВА,***orcid.org/0000-0002-3449-6070*

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри сучасної та бальної хореографії

Харківської державної академії культури

(Харків, Україна) *rodik.marik@gmail.com*

ГЕНЕЗА НАРОДНОГО ТАНЦЮ СЛОБОЖАНЩИНИ: ВІД ФОЛЬКЛОРУ ДО АКАДЕМІЗМУ

У статті представлено результати крос-історичного аналізу становлення та розвитку народного танцю Слобожанщини від часів його фольклорного вжитку до сьогодення. Вивчено історіографію народного танцю як соціокультурного явища та мистецького пласту означеного регіону України, запропоновано загальнонаукову та спеціальну методологію дослідження танцювальних традицій Слобожанщини, сформульовано основні етапи професіоналізації народного танцю в рамках соціокультурного розвитку регіону. В контексті вивчення предмету дослідження окреслено такі культурні явища як лицедійство, вертепна драма, шкільний та ярмарковий театр, народний танець на театральних підмостках, аматорський рух, професійне хореографічне мистецтво. Проаналізовано розвиток народного танцю на Слобожанщині в умовах формування «характерного танцю» балетної вистави. Осмислено специфіку адаптації народного танцю у оперних виставах на національну тематику, окреслено типові композиційні прийоми у сценічних та кінематографічних версіях видатних творів. Вивчено діяльність професійних та аматорських хореографічних колективів Слобожанщини, визначена їхня роль у процесі професіоналізації народного танцю цього регіону. Проведено аналіз репертуарної політики Великого академічного слобожанського ансамблю пісні і танцю як основного зберігача танцювальних традицій у регіоні. Проаналізовано твори видатних балетмейстерів Слобожанщини, творчий шлях яких був пов'язаний зі збереженням та популяризацією танцювальних традицій: П. Межубовського, Б. Колногузенка, О. Цомає, Г. Акулової. За результатами дослідження аргументовано доведено важливість розуміння особливостей формування танцювальної традиції у регіоні, що є запорукою збереження національної культурної спадщини та подальшої ідентифікації українців.

Ключові слова: народний танець, професіоналізація фольклору, танці Слобожанщини, хореографічна спадщина, українська культура.

Iryna MOSTOVA,*orcid.org/0000-0003-3377-235X*

Candidate of Art Criticism,

Senior Lecturer at the Department of Folk Choreography

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *pisergeevna2808@gmail.com***Nataliia SEMENOVA,***orcid.org/0000-0002-3449-6070*

Senior Lecturer at the Department of Modern and Ballroom Choreography

Kharkiv State Academy of Culture

(Kharkiv, Ukraine) *rodik.marik@gmail.com*

GENESIS OF THE FOLK DANCE OF SLOBOZHANSCHINA: FROM FOLKLORE TO ACADEMICISM

This article presents the results of cross-historical analysis of the formation of folk dance in Slobozhanshchina from the time of its folklore background to the present day. The author studied the history of folk dance as a socio-cultural

phenomenon in the marked region of Ukraine, suggested a general scientific and special methodology of researching dance traditions of Slobozhanshchina region, formulated the main stages of professionalization of folk dance within the socio-cultural development of the region. In the context of studying the subject of the study are defined such cultural phenomena as performance, vernacular drama, school and fairground theater, folk dance on the theatrical stage, amateur movement, professional choreographic art. Analyzed the development of folk dance in Slobozhanshchina in the conditions of forming «character dance» ballet performance. Described the specificity of adaptation of folk dance in the operas show with a national plot, identified the types of compositional techniques in the stage and film versions of the great works. The activity of professional and amateur choreographic groups of Slobozhanshchina has been studied and their role in the process of professionalization of folk dance of the region has been determined. An analysis of the repertoire policy of the Great Academic Slobozhanshchina Song and Dance Ensemble as the main custodian of dance traditions in the region has been carried out. The works of prominent choreographers of Slobozhanshchina, whose creative way was connected with preservation of dancing traditions were analyzed: P. Mezhubovsky, B. Kolnoguzenok, O. Tsomaya, G. Akulova. The results of the research argued the importance of understanding the peculiarities of formation of the dance tradition in the region, which is the key to the preservation of national cultural heritage and the further identification of the Ukrainians.

Key words: folk dance, professionalization of folklore, Slobozhanshchina dances, choreographic heritage, Ukrainian culture.

Постановка проблеми. Україна сьогодні виборює свою незалежність у жорсткому протистоянні із зовнішнім ворогом і кожен українець повинен усвідомлювати, який саме внесок він зробить для збереження нації. Митці практики та теоретики повинні акумулювати свої сили навколо збереження та популяризації культурних традицій нашого незламного народу. Особливої уваги потребує слобожанська танцювальна традиція, адже саме цей регіон сьогодні лишається на передовій і щонайбільше потерпає від руйнації фізичної та культурної. Адже, саме зараз необхідно сформувати вірні стереотипи щодо української культури та української нації за межами нашої держави. Розуміння історії формування танцювальних особливостей регіону в подальшому стане фундаментом у післявоєнному мистецькому відродженні Слобожанщини. Тому, стає важливим чітко усвідомлення етапів розвитку та трансформації народних танців від часу його фольклорного вжитку до осучаснення та професіоналізації.

Аналіз досліджень. Окреслена проблема вже встигла отримати певний розголос у наукових джерелах як минулих років, так і сучасніших. Процес професіоналізації народного танцю розглядався комплексно (І. Мостова (Мостова, 2019), Т. Благова (Благова, 2017)), а також поетапно: діяльність скоморохів, шкільних та ярмаркових театрів (О. Єльохіна (Єльохіна, 1996)); трансформація народного танцю у національних балетних виставах (Н. Семенова (Семенова, 2019)); активне використання народного танцю у драматичних виставах (А. Новиков (Новиков, 2002)); академізація народного танцю Слобожанщини, сучасний стан розвитку професійного народного сценічного мистецтва (Л. Козинко (Козинко, 2013), О. Жиров (Жиров, 2009), І. Пісклова (Пісклова, 2015)). Варто зазначити, що глобалізаційні процеси змушують науковців постійно удоскона-

лювати попередні доробки, а також оновлювати теоретичні надбання. За останні роки народно-сценічний танець Слобожанщини сягнув значного розвитку і сформував новий етап у процесі професіоналізації, що потребує досконалішого наукового вивчення.

Мета статті – аналіз етапів професіоналізації народного танцю Слобожанщини від часів його побутування у фольклорному середовищі до сучасності.

Виклад основного матеріалу. Слобожанський народний танець, незважаючи на пізній період формування регіону, був також тісно пов'язаний з іншими формами мистецтва. Спираючись на системність розвитку народного танцю та його значну спорідненість з музичним та театральним мистецтвом, вдалося визначити передумови та напрямки його професіоналізації. Етнохореологи, які звертались у різні часи до вивчення академізації хореографічного мистецтва, пов'язують цей процес з високим рівнем розвитку різних форм та жанрів театального мистецтва (Благова, 2017: 37).

Початком професіоналізації народного танцю на Слобожанщині, як і на решті території України, вважають діяльність скоморохів. У цьому регіоні вони з'явилися паралельно з процесом заселення регіону, в період мистецького розквіту та подальшої церковної гонитви (кінець XVI – середина XVII ст.) (Благова, 2017: 36). Скоморохи популяризували фольклор, мандруючи регіоном та виступаючи на ярмарках, яких було вдосталь на Слобожанщині, удосконалювали народний танець, збагачуючи його новими рухами та виразними засобами. Скоморохи не рідко були не лише популяризаторами фольклору, але й створювали його: часто виконані ними пісні і танці запозичувались народом та адаптувались до місцевих особливостей. Окрім того, завдяки кочовому способу життя, скоморохи спрощували процес мистецької

асиміляції, який проходив досить складно. Діяльність скоморохів віддзеркалилась на творчості шкільних театрів, гуртів колядників, ліричному жанрі народної творчості та творчість «троїстих музик».

З діяльністю гуртів колядників пов'язана поява вертепного театру (XVII–XVIII ст.). Мистецтво цих мандрівних театрів маріонеток, що виконували різдвяні драми та сценки на соціально-побутову тематику, вважається наступним етапом розвитку та професіоналізації народного танцю (Благова, 2017: 37). Метою цих театрів було привітання з Новим роком та Різдом, побажання добробуту, здоров'я та гарного врожаю на наступний сільськогосподарський рік, а також розкриття історії народження Ісуса Христа. Але, окрім основного сталого сюжету народження Христа, виконувались соціально-побутові сценки, сюжетами яких була народна драма, доступна та зрозуміла будь-кому. Ці епізоди розігрувались на першому поверсі вертепної скрині, частіше за все мали жартівливий характер (Єльохіна, 1996). У процесі розігрування соціально-побутових сюжетів удосконалювалась техніка народного танцю. Сам танець сильно залежав від змісту обрядової пісні, що його супроводжувала, був сольним або парним. Відсутність масового виконання дозволяла вільно змінювати композицію танцю та виявляти власне світосприйняття танцівника. Найбільше танець використовувався в українських інтермедіях, що розігрували у шкільних театрах для розваги втомлених глядачів. Автори вистав цих інтермедій зробили танець органічною складовою загального дійства, виражальним засобом. Танець у інтермедіях зберігав національні та регіональні ознаки, відтворюючи особливості регіонального світосприйняття. На жаль, фактичних згадок про спосіб виконання народних танців та ознак танцювального канону Слобожанщини, не має. Наукова література надає лише загально описову інформацію, щодо розвитку народного танцю в інтермедіях та його значення у розвитку сюжету.

Ярмаркові театри стали продовжувачами традицій скоморохів, з упорядкованішим репертуаром та врахуванням традицій театральної вистави, що їх дотримувались шкільні театри. Жанри вистав були різноманітнішими, у порівнянні зі шкільними театрами та вертепами, а відповідно до цього значно збагачувався і народний танець.

Другим етапом професіоналізації народного танцю в Україні вважається його використання у балетних виставах «класичної спадщини» у формі «характерного танцю», а також подальша поява

національних балетних вистав з українською тематикою та академізацією українського народного танцю (Семенова, 2019). Народний танець Слобожанщини не був безпосередньо долучений до цього періоду професіоналізації, але в рамках загальноісторичного розвитку регіону, відчувався певний вплив. Окрім того, класична академізація спонукала балетмейстерів-практиків до плідної роботи над створенням народно-сценічного танцю.

Наступним етапом професіоналізації народного танцю Слобожанщини, на відміну від загальноукраїнських тенденцій, можна вважати використання народного танцю у виставах «театру корифеїв» (Новиков, 2002). У цих драматичних виставах танець органічно поєднувався з сюжетною лінією, що сприяло подальшому формуванню народно-сценічного танцю (більшість видатних балетмейстерів, теоретиків народно-сценічного танцю, розпочинали свою професійну діяльність саме у «театрі корифеїв»). З появою нової української прози (творів Г. Квітки-Основ'яненка, І. Франка, І. Котляревського) народний танець Слобожанщини з'явився на професійній сцені у своєму історичному вигляді. Танець став характеристикою дійових осіб, джерелом формування українського характеру у виставі, засобом підкреслення сюжетної напруги та психологічного настрою героїв. З використанням народного танцю, вистави вважались зрозумілішими та доступнішими глядачеві, в образах легко згадувались пересічні українці (Новиков, 2002). Балетмейстери, які долучались до створення танців у виставах, займались кропітким збиранням танцювального фольклору, його сценічною обробкою, тим самим готуючи підґрунтя для появи народно-сценічного танцювального мистецтва. Найяскравішим прикладом подібної етнохореологічної діяльності стала професійна діяльність В. Верховинця, який переніс до драматичної вистави багато українських гопаків, веснянок, польок та козачків.

«Органічне поєднання театральних традицій та народного танцю значно сприяло розвитку обох жанрів. Народні танці стали важливим виражальним засобом у драматичній виставі. Використання народних танців у драматичних виставах компенсувало відсутність власних балетних вистав, основаних на фольклорній танцювальній спадщині. На жаль, значний розвиток театрального мистецтва на Слобожанщині не зумовив своєчасне збирання зразків саме місцевої танцювальної традиції, і багато автохтонних народних танців втрачено, як і комунікаційні зв'язки

з носіями традиційної культури» (Мостова, 2019: 118).

Наступний період професіоналізації народного танцю Слобожанщини характеризувався його значною академізацією. Поштовхом до появи нового сценічного жанру – народно-сценічного танцю, стала поява національних балетних вистав з українською тематикою. Соціокультурні тенденції того часу, вплинули на симбіоз фольклорного та класичного танців, значно додавши до народного танцю такі атрибути класичного, як виворітність, постанова тулуба, легкість виконання стрибків та їхня висота, видовженість ліній, позиції ніг, балетний крок та ін.

Поштовхом до розвитку жанру стало заснування першого професійного ансамблю в Україні у 1937 р. (сьогодні – Національний заслужений академічний ансамбль народного танцю України ім. Павла Вірського) (Козинко, 2013). Головною метою активного створення аматорських та професійних ансамблів народно-сценічного танцю була консолідація суспільства та керована організація дозвілля (Жиров, 2009). Не зважаючи на кероване виконавство та примусове підпорядкування системі, ці творчі колективи зберігали та популяризували традиційний танцювальний фольклор. «У формі ансамблевого виконавства народно-сценічний танець використовувався як самостійний повноцінний засіб створення художнього образу та розвитку драматичної дії, що адаптував народний танець згідно із законами сценічного втілення і сприйняття» (Мостова, 2019: 121).

Активною фазою появи аматорських та професійних ансамблів народно-сценічного танцю, а також творчих колективів, що у їх складі була танцювальна група (ансамблі пісні і танцю, народні хори), став післявоєнний період. На Харківщині аматорські колективи для дітей та молоді з'являлись при кожному будинку культури, але більшість з них припинила своє існування. До колективів, що їх творчість вплинула на розвиток народно-сценічного танцю у регіону слід віднести: Народний ансамбль танцю «Жайворонок» Харківського палацу культури залізничників, Народний ансамбль танцю «Україна» Палацу студентів НТУ «ХПІ» (продовжує своє існування), Зразковий ансамбль пісні та танцю «Дружные ребята» тощо. До репертуару цих колективів входили українські народні танці, хореографічні сюїти на загальнонаціональні теми.

Сучасні хореографічні колективи Слобожанщини виборюють регіональну ідентичність намагаючись зберегти танцювальний канон регіону. Канонічні елементи втілюються у специфічній

композиційній побудові народно-сценічних танців (застосування «воріт», побудови «на два хори», використання замкнених та вивернутих назовні ланцюгів, ускладнення ритмічного малюнку виконання рухів, зміщення акценту з сильної долі такту на другу, виконання перемінних кроків на каблук, дрібних вистукувань, плескань у долоні).

Значний внесок у розвиток та збереження танцювального канону Слобожанщини зробив театр народного танцю «Заповіт» Харківської державної академії культури, під керівництвом народного артиста України, професора – Б. Колногузенка. До репертуару театру входить тематична сюїта «Буде весілля», яка заслуговує на детальніше знайомство з нею. У танцю зображено шлюбну традицію слобожан поряд з купальською звичаєвістю. Композиційна структура цього твору цитує найтиповіші елементи канону: «ворота», перемінні кроки, біги, тощо. Окрім того, до репертуару «Заповіту» входить хореографічна композиція «Вітає Заповіт», яка також побудована на фольклорній танцювальній традиції населення Слобожанщини. Композиції притаманна часта зміна напрямку руху, використання «воріт»; хореографічний текст містить легкі біги, наближені до вистукувань, перескоки, перемінні кроки на каблук.

Втіленню народного танцю слобожан на сцені приділив багато уваги балетмейстер Народного художнього колективу ансамблю танцю «Щасливе дитинство» О. Цомая. У його творах «Тинок», «Вулиця», «Печене порося» яскраво втілюються основні типові елементи танцювального канону регіону. Значну увагу глядача зосереджено на дитячих іграх, типових для Слобожанщини, що не лише робить репертуар дитячого танцювального колективу доступним та цікавим для виконавців, але й знайомить глядачів з особливостями фольклорної спадщини. У танці «Тинок» виконавці по черзі перестрибують через кушаки, що імітують тин; у танці «Вулиця» зберігаються типові для танцю слобожан дрібні доріжки, різкі переведення тулуба, типові положення рук, високі підйоми стегна під час виконання руху.

Зразком сценічної адаптації народного танцю слобожан стали твори П. Межубовського, що входять до репертуару Народного ансамблю танцю «Буревісник», який функціонує під керівництвом К. Тюрне. Хореографічні твори «Слобідська», «Погулянка», «Передирки», «Залицяльний хоро-вод» спираються на типово регіональну лексику та специфічні композиційні ознаки. Для них характерна значна кількість дрібних вистукувань, різка зміна положень рук та тулуба, значні нахили, складні ритмічні утворення, перескоки та

підбивки, кроки на каблук, ускладнені переміщення по колу, часті зміни напрямку руху, використання «воріт» (Пісклова, 2015).

Професійно слобожанський танцювальний фольклор представлено в репертуарі Великого академічного слобожанського ансамблю пісні і танцю. За останні роки репертуар колективу оновився завдяки появі хореографічних творів, що втілюють ознаки традиційної культури слобожан та зберігають танцювальний канон регіону. У авторських роботах Г. Акулової втілено слобожанську ярмаркову традицію, дівочі різдвяні ворожіння, парубоцьку вдачу. Хореографічний текст та композиційна побудова робіт авторки втілює традиції народного танцю населення регіону. Слобожанська тематика також представлена у хореографічному творі «Вітальний марш» (хореограф – І. Мостова). У танці перемешовані традиції козацтва та регіональні ознаки виконавської спадщини.

Висновки. В процесі професіоналізації народного танцю Слобожанщини можна виділити наступні основні періоди: період діяльності

скоморохів та їхнього впливу на популяризацію та професіоналізацію народного танцю; період діяльності шкільних, ярмаркових театрів та вертепів; період перенесення народного танцю у драматичну виставу в якості повноцінного виразного засобу; академізація народного танцю у національних балетних виставах; формування народно-сценічного танцю як окремого виду хореографічного мистецтва та поява аматорських та професійних ансамблів.

Проходячи процес професіоналізації, народний танець слобожан зберіг регіональні ознаки та зумів адаптуватися до сценічного простору. Балетмейстери-практики, які працюють сьогодні у регіоні, намагаються зберегти та примножувати хореографічного спадщину Слобожанщини. Сьогодні танцювальна традиція регіону широко представлена в народно-сценічних доробках багатьох відомих балетмейстерів. Збереження та вивчення цього культурного прошарку гарантує сьогодні збереження національної ідентифікації та є запорукою післявоєнного відновлення мистецтва та культури в регіоні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. О. Дослідження етапів професіоналізації народно-сценічної хореографії в історико-культурній динаміці. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. № 7 (15). С. 36–40.
2. Ельохіна О. О. Проблеми розвитку танцювального мистецтва України. Період Київської Русі : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.02 «Театральне мистецтво». Київ, 1996. 25 с.
3. Жиров О. А. Розвиток українського хореографічного мистецтва в період післявоєнної відбудови. *Педагогічні науки*. 2009. Вип. 2. С. 146–151.
4. Козинко Л. Л. Трансмісія фольклорних танцювальних традицій у діяльності професійних колективів народно-сценічного танцю України. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету*. 2013. С. 67–69.
5. Мостова І. С. Художньо-мистецькі аспекти ідентифікації народних танців Слобожанщини в контексті соціокультурного розвитку регіону : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.04 «Українська культура». Харків, 2019. 200 с.
6. Новиков А. О. Слобожанський драматичний театр : нарис історії : до 120-ти річчя постійного громад. театру в Харкові. Харків : ХДПУ, 2002. 108 с. : іл.
7. Пісклова І. С. Особливості обробки танцювального фольклору (на прикладі сучасних постановок). *Народна творчість та етнологія*. 2015. № 5. С. 64–70.
8. Семенова Н. М. Національна балетна вистава в українській хореографічній культурі ХХ–початку ХХІ століть : дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.04 «Українська культура». Харків, 2019. 240 с.

REFERENCES

1. Blahova T. O. Doslidzhennia etapiv profesionalizatsii narodno-stsenichnoi khoreohrafiiv i istoryko-kulturnii dynamitsi [Studies of the stages of professionalization of folk stage choreography in historical and cultural dynamics] *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2017. Nr 7 (15). pp. 36–40. [in Ukrainian].
2. Ielokhina O. O. Problemy rozvytku tantsiuvalnoho mystetstva Ukrainy. Period Kyivskoi Rusi [Problems of the development of the dance art of Ukraine. The period of the Kiev Rus.] : avtoref. dys. ... Ph.D. art criticism : 17.00.02 «Art of theater». Kyiv, 1996. 25 p. [in Ukrainian].
3. Zhyrov O. A. Rozvytok ukrainskoho khoreohrafichnoho mystetstva v period pisliavoiennoi vidbudovy [Development of Ukrainian choreographic art in the post-war period] *Pedagogical Sciences*. 2009. Nr 2. pp. 146–151 [in Ukrainian].
4. Kozynko L. L. Transmissiia folklornykh tantsiuvalnykh tradytsii u diialnosti profesiynykh kolektyviv narodno-stsenichnoho tantsiu Ukrainy [Transmission of Folklore Dance Traditions in the Activities of Professional Folk Dance Teams of Ukraine] *The integrity of teaching and scientific research is the main principle of the university*. 2013. pp. 67–69 [in Ukrainian].
5. Mostova I. S. Khudozhno-mystetski aspekty identyfikatsii narodnykh tantsiv Slobozhanshchyny v konteksti sotsiokulturnoho rozvytku rehionu [Artistic and arts aspects of the identification of Slobozhanshchina folk dances in the context of the socio-cultural development of the region]: dys. ... Ph.D. Art criticism : 26.00.04 «Ukrainian culture». Kharkiv, 2019. 200 p. [in Ukrainian].

6. Novykov A. O. Slobozhanskyi dramatychnyi teatr : narys istorii : do 120-ty richchia postiinoho hromad. teatru v Kharkovi [Drama Theater of Slobozhanshchyna: a sketch of history : to the 120th anniversary of the permanent community theater in Kharkov] Kharkiv : KhDPU, 2002. 108 p. : pictures [in Ukrainian].

7. Pisklova I. S. Osoblyvosti obrobky tantsiuvalnoho folkloru (na prykladi suchasnykh postanovok) [Peculiarities of processing dance folklore (on the example of modern productions)]. Folk Art and ethnology. 2015. Nr 5. pp. 64–70 [in Ukrainian].

8. Semenova N. M. Natsionalna baletna vystava v ukrainskii khoreorafichnii kulturi XX–pochatku XXI stolit [National ballet performance in Ukrainian choreographic culture of the twentieth and early twentieth centuries]: dys. ... Ph.D. Art criticism : 26.00.04 «Ukrainian culture». Kharkiv, 2019. 240 p. [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 811.111'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-21>**Iryna ALYEKSYEYeva,***orcid.org/000-0002-3109-0331**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of English Philology
and Intercultural Communication**Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine) irene.alexeyeva@gmail.com***Olena KAPTIUROVA,***orcid.org/0000-0002-1051-8415**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of English Philology
and Intercultural Communication**Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine) o.kaptyurova@knu.ua***Vira ORLOVA,***orcid.org/0000-0002-8025-8380**Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor at the Department of English Philology
and Intercultural Communication**Taras Shevchenko National University of Kyiv**(Kyiv, Ukraine) velena_1@ukr.net***DISCOURSE OF 2022 ONLINE TOURISM ADVERTISING
IN GREAT BRITAIN AND THE UNITED STATES**

The article explores the verbal component in British and American tourism advertising that appears on various Internet platforms in 2022. The topicality of the research lies in the scarcity of studies that analyse the consequences the coronavirus pandemic has had on hospitality business, namely its advertising strategies. Consequently, the objective of the research is to single out recurrent language means as well as to layout peculiarities of online tourism advertisements, which may shed some light on both social trends in the post-pandemic period and on communicative patterns prevailing in 2022 online advertising discourse. The texts selected by applying the continuous sampling method disprove the claims that tourist patterns in the post-COVID times have been shifted to long-term travelling with month-or-so-long stopovers at a certain destination. The current sample, on the contrary, suggests that in 2022, tourist industry focuses on developing offers of short-term stays within an easy reach from tourists' places of residence. The idea of short-term duration is recurrent in headings where it is expressed with the noun 'getaway'. It may also be verbalised both in headings and in main body of texts with the help of nouns that denote time span, e.g., 'day', 'night', 'weekend', used with the indefinite article or a numeral. Short holidays are classified on Internet platforms into categories based on tourists' interests in certain activities and tourists' preferences for a certain type of location. If a package offers a week-long holiday, the layout may be designed as a schedule where each day is allotted for an activity.

Another prominent feature of advertisements is overt targeting a specific consumer. Headings may be explicit either about consumers' gender, for example, 'Girls Getaway', or about consumers' relations, for example, 'bestie', 'romantic', 'love', 'family'. Along with the inclusive component, there are messages of exclusion. Participants that advertisements in the sample leave out explicitly, i.e., with the 'not allowed' formula, are pets; children are excluded in some texts explicitly, which is implied in 'adults-only'.

Key words: *online tourism advertising discourse, advertisement, heading, main body, lexeme, gender, target consumer.*

Ірина АЛЕКСЕЄВА,

orcid.org/000-0002-3109-0331

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) irene.alexeyeva@gmail.com

Олена КАПТЮРОВА,

orcid.org/0000-0002-1051-8415

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) o.kaptiurova@knu.ua

Віра ОРЛОВА,

orcid.org/0000-0002-8025-8380

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології та міжкультурної комунікації
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) velen_a1@ukr.net

ДИСКУРС ТУРИСТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-РЕКЛАМИ 2022 РОКУ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ ТА СПОЛУЧЕНИХ ШТАТАХ АМЕРИКИ

Стаття присвячена дослідженню вербальної складової в британській та американській туристичній рекламі, що розміщена на інтернет-платформах у 2022 році. Актуальність розвідки полягає в недостатній кількості наукових публікацій, які вивчають вплив пандемії коронавірусу на рекламні стратегії туристичного бізнесу. Отже, метою дослідження є виділення повторюваних мовних засобів, а також особливостей подавання тексту в туристичній інтернет-рекламі, що висвітлює як соціальні тенденції в постпандемічний період, так і комунікативні моделі, які преважують у рекламному туристичному дискурсі 2022 року. Тексти, відібрані методом суцільної вибірки, спростовують твердження про те, що у пост-ковідний час туристичні подорожі стали більш тривалими та передбачають перебування в певному місці протягом місяця. Навпаки, тексти вибірки свідчать, що в 2022 році туристичний бізнес розвиває пропозиції коротких подорожей у курорти неподалік від житла клієнтів. Ідея короткочасного відпочинку часто виражається в рекламних заголовках іменником *getaway*. Також вона вербалізується як в заголовках, так і в основному тексті іменниками на позначення часу *day, night, weekend* у поєднанні з неозначеним артиклем або числівником. Пропозиції короткого відпочинку класифікуються інтернет-платформами за двома критеріями: інтереси туристів (види діяльності) та уподобання туристів (тип локації). У випадку туристичної пропозиції тривалістю в тиждень, текст може подаватися у вигляді розкладу, де кожному дню відповідає певна розвага.

Іншою особливістю туристичної реклами є чітко виражена спрямованість на певного споживача. Заголовки можуть вказувати на статі цільового туриста (*Girls Getaway*) або на тип стосунків між туристами (*bestie, romantic, love, family*). Окрім інклюзивного компонента, тексти містять також елементи виключення: так, вибірка містить приклади реклам, які експліцитно відмовляються прийняти домашніх улюбленців (*no pets allowed*). Деякі курорти не приймають дітей, що формулюється імпліцитно за допомогою складеного прикметника *'adults-only'*.

Ключові слова: туристичний рекламний інтернет-дискурс, рекламний текст, заголовок, основний текст, лексема, гендер, цільовий споживач.

Statement of the Problem. The 2020 coronavirus pandemic has significantly changed many, if not all, aspects of human life. It has affected mass and social media (see (Chaiuk, Dunaievska, 2020; Chaiuk, Karpova, 2021; Popivniak et al., 2022)), political discourse (Alyeksyeyeva et al., 2021; Ahmed, Hasan, 2021), everyday vocabulary and practices in cultural and language communities all over the world (Al-Melhi, Busabaa, 2022; Alyeksyeyeva et al., 2020; Oxford Languages, 2020).

In 2020, the entire tourist industry was on the verge of collapsing due to lockdowns and stringent restrictions on travelling as well as people's anxiety and financial insecurity. In 2021, the arrival of vaccines launched a tentative recovery of hospitality businesses. The year 2022 has seen a rebound of international tourism, Europe and Americas performing the strongest (Tourism enjoys strong start to 2022 while facing new uncertainties, 2022). A similar tendency has been observed in domestic

tourism in the USA: “48 million Americans will travel over the Fourth of July holiday weekend – ... just 2% below 2019 levels (Monthly Travel Data Report, 2022). In the UK, “the domestic leisure market has dominated the sector during the pandemic” and, in 2022, “we see many people... taking UK short breaks with parents and grandchildren. Family trips will remain strong...” (UK tourism will bounce back in 2022, 2022). Thus, multiple factors have made it vital for companies in hospitality business to reconsider their services, their image and advertising in order to survive.

Research analysis. The relation between language and tourism has been studied by a large number of scientific papers, each approaching the issue from a peculiar perspective. Irimiea (2018) explores the extent to which tourism operations rely on language. This research also claims the correlation of language used in tourism with such subtle phenomena as perceptions and identities. Attention has also been paid to public service announcements as a specific type of informing overseas travellers (Ladyanna, Almos, 2021).

Since advertising is an essential technique to promote a product in the highly competitive modern world, tourism businesses readily grab any opportunity to inform their potential clients of sites and services on offer. The Internet with its numerous platforms reaches out to people all over the world and, thus, facilitates communication between businesses and customers. Tourism websites and their multimodal inventory has been considered in, for example, (Salim et al., 2014). Instagram is probably one of the most popular and most appropriate platforms for tourism advertising because it prioritizes images. Yet, its image-sharing nature does not exclude the possibility to approach its tourism-related content from the linguistic point of view. Thus, Wilson et al. (2021) examine the verbal content of Instagram tourism advertising and conclude that the posts are dominated by Standard English (because they are targeted at international audiences) but also contain features of local “Englishes” to imbue the messages with authentic flavour.

At present, linguistic research is focused on the impact of the coronavirus pandemic on language and communication patterns. The pandemic has affected parasocial communication between celebrities and their fans that has much in common with advertising (Chaiuk et al., 2021). A comparative analysis of the conceptual component of tourism advertisements in pre-pandemic and pandemic period has been undertaken in (Kolisnichenko et al., 2022): the research draws the cognitive map of the modern

English-language tourism advertising discourse and then compares the pre-pandemic perception of tourism as unhindered, comfortable traveling, gastronomic delight and positive emotions, while during the pandemic tourist locations started to emphasise their epidemiological safety and sanitising as well as to build an image of a much-needed change of surroundings for people who got stuck in the confinement of their homes.

The purpose of the article. The objective of the article is to analyse vocabulary used in tourism online American and British advertisements in 2022: lexemes referring to holidays per se as well as the main features of tourism products selected as worth mentioning in order to attract consumers. The findings shed light onto the social transformations of the post-pandemic English-speaking society.

Main text. Though some analysts claim that, on Airbnb platform, “one out of every five bookings was for 28 days or longer, and nearly half of all bookings were for a week or longer” and advise offering “affordable long-term accommodations comparable to the cost of a month’s rent or less in your area” (6 Post-Pandemic Trends, 2022), the sample demonstrates a strong trend to short breaks stated explicitly by specifying the type of holiday and its duration.

Tourism adverts tend to refer to the product with the compound *getaway* defined as “a short holiday somewhere” (Collins Dictionary). *Getaway* is used extensively in ad headings (e.g., *The Ideal Multi Destination Girls Getaway: Punta Cana to Miches*) as well as in names of tourist companies (e.g., *Venus Getaways*). Another way to inform of the short duration is to use in the advert heading nouns denoting a time span (*day, week, weekend*) with the indefinite article, a numeral or in plural. Here belong *Spend a night at a charming hotel*, *One Day in a City*, *Weekend Candy* platform with its subsections *Activity Weekends*, *Adventure Weekends*, *Chilled Weekends* and so on, *12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota*. Headings may also imply brevity of a holiday by containing such lexemes as *to dine* that assumes staying at a resort for a night: *Dine by the wharf*, *Wine and dine at a popular restaurant* (12 Ideas for *Weekend Getaways in Minnesota*, 2022).

79% of advertising texts indicate the duration of a getaway in their main body. It may be done in the following ways:

- by chunking the advertisement into *Day 1*, *Day 2*, *Day 3*, etc. sections to familiarize potential tourists with the variety of activities offered by resorts:



Fig. 1

– by including the duration of a holiday package in its name, e.g., “*For the full Gin Spa experience, treat yourself to one of their luxury day packages*” (Weekend Candy)

– by specifying the minimal duration of a stay, e.g., “*The Truck weekend stays from £320 (min stay 3 nights)*”, “*The Trailer weekends stays from £420 (min stay 3 nights)*”, “*Minimum stay 2 nights low season, 3 nights high season*” (Weekend Candy).

Another lexeme for holiday used in tourism advertising is the blend *staycation* (“a holiday that you take at home or near your home rather than travelling to another place” (Cambridge Dictionary)) that dates back to the 1940s, e.g., *a quick staycation* (12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota).

Fig. 2 contains the data on the frequency of the lexemes (paradigmatic or contextual synonyms of ‘holiday’) used in tourist online advertising in the sample:

Lexeme	%
<i>getaway</i>	35
<i>weekend/day/week, etc.</i>	33
<i>vacation</i>	17
<i>holiday</i>	13
<i>staycation</i>	2
Total	100

Fig. 2

While *getaway* informs of the form, the next feature present in all advertising texts is the content of their tourism product, which helps websites arrange tourist destinations on the ground of consumers’ interests (for example, *Adventure / Foodie / Historic / Wellness Weekends* (Weekend Candy), *Unleash your inner culture culture, Go on a gastronomic seafood escapade* (12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota)) and preferences (e.g., preference for a location (*Beach / Countryside / City Weekends* (Weekend Candy), *Frolick in a field of flowers, Get*

your nature fix at a state park, Live the solitary life at a Scandinavian lake house (12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota)).

The sample confirms the claim that “in the last couple of years many Brits have rekindled their love of camping, campervans and glamping” (UK tourism will bounce back in 2022, 2022). The illustrative material also demonstrates that, while in the United States a tourist looks for a hotel and does not mind eating out in a *bustling restaurant which seats 500* (12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota), Brits love “glamorous camping” nominated with the blend *glamping*. Glamping adverts promise *a sea of grasses and wildflowers, meadows, woodland and gardens that ensure fresh countryside connection which is combined with king-sized beds dressed with organic bed linen, elegant bathrooms with pattern tiles, brass fittings and waterfall showers and high-speed wifi*. Glamping sites are usually located on working farms that *sing of adventures and fresh-air escapism*. One can break away from the outside world entirely and self-cater (vehicles are equipped with kitchens thoughtfully designed to satisfy most cooks and aesthetically-minded people: *a chunky oak kitchen where you’ll find a mini fridge, a tap and sink, a double hob cooker and everything you need to stir-up a feast (from a peeler to a coffee percolator; a selection of teabags to olive oil, soy sauce and many spices and herbs)* (Weekend Candy). Yet, one may take advantage of being on a working farm and enjoy local fresh dairy produce and other foodstuff (*a delicious complimentary breakfast pack, fresh from the farm shop; farm-fresh breakfast; fridge stocked with goodies including local bread, milk and eggs* (Weekend Candy)).

It is remarkable that choosing this type of getaway often leaves pets out: glamping adverts as well as their more economical type called *Shepherd’s Hut* usually contain the warning *No pets because the glamping is on a working farm, No dogs allowed,*

No pets allowed unfortunately as it's a working farm with other animals and dogs (Weekend Candy). However, options for dog-owners do exist. These may be presented under the trivial heading *Dog-Friendly Weekend* or be creatively titled *Houndpicked by Us*, a blend based on the wordplay (*hound*, i.e., “a type of dog used for hunting” and *handpicked*, i.e., “carefully chosen for a specific purpose” (Cambridge Dictionary)).

While the ban on pets is verbalised explicitly, adverts inform that children are not welcome implicitly: the compound *adults-only* draws on the peculiarity of *only* to activate antonymic concepts. In this case, this is the *adults – children* opposition.

The adverts do not only specify WHAT a site offers but also WHO it offers to. This information may easily be obtained from the heading. Despite the struggle against sexism, the adverts may be blatantly sex-specific. A site hosted in the US features *Best Girls Trips in Hawaii: Epic Ideas on Where to Go and What to Do*, an Australian site offers *Blue Mountains Girls NSW Getaways*, *Superyacht Girls Getaways* (Venus Getaways), while a Dominican tourist company advertises *The Ideal Multi Destination Girls Getaway: Punta Cana to Miches*. It is interesting that these sexist destinations are not balanced with any offers for buddies. One may assume, though, that ads of *beercation* (a blend of *beer* and *vacation*) titled *Bars & Pubs*, *Gin-Making* and *Pubs with Rooms* (Weekend Candy) target male tourists, yet there is no overt indication of gender. The sample contains an advert that seems to be intended primarily for female consumers and involves alcohol consumption, yet in a rather unconventional way. This advertisement promotes a gin spa offering a “*RE-GIN-VENATE*’ package with the signature facial and a full body massage or the ‘Gin to Your Tonic’ spa day” (Why

the UK’s First Gin Spa Is Top of Our Post-Lockdown List), *reginvenate* being a witty pun that blends the female striving for *rejuvenation* and *gin*. It should be mentioned that adverts of this type offer getaways for two or a small group of friends referred to as *besties*, e.g., *get your besties together and start booking* (Best Girls Trips in Hawaii: Epic Ideas on Where to Go and What to Do).

Another clearly-articulated group of target consumers is couples looking for a place to relax. In their heading and main body, these adverts feature the words *romantic*, *couple*, *rendezvous*, the gender-neutral *significant other* and *love* with its derivatives: *Romantic Weekends*, *to get away on a romantic couples’ weekend*, *lovebirds*, *gorgeous romantic experiences* (Weekend Candy), *a quick romantic getaway with your significant other*, *a romantic rendezvous* (12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota), etc.

Conclusions. The analysis of the sample reveals that tourist companies are aware of post-pandemic consumers’ preference for short breaks. Therefore, advertisement headings or main body contain the lexeme *getaway* or nouns *day*, *night*, *weekend* modified with the indefinite article or numerals. Getaway options are arranged into groups on the ground of two criteria: tourists’ interests (activities) and tourists’ preferences (rural, urban, coastal, etc. location of a destination). The sample demonstrates that British tourist sites focus on *glamping* that offer comfortable relaxation amidst nature within a short drive from cities. In the USA, the desire for the countryside scenery is also strong, yet weekend tourists are offered hotels. The advertisements also explicitly or implicitly outline the target consumer, which involves such criteria as tourists’ gender and the type of their relationship (friendship, family, romance).

BIBLIOGRAPHY

1. Ahmed A., Hasan M. A. A Critical and Textual Discourse Analysis of Donald Trump’s Speech on Coronavirus. 2021. *Journal of the Iraqi University*. 2021. Vol. 47 (3). P. 531–538. URL: https://www.researchgate.net/publication/348297159_A_Critical_and_Textual_Discourse_Analysis_of_Donald_Trump’s_Speech_on_Coronavirus_A_Critical_and_Textual_Discourse_Analysis_of_Donald#fullTextFileContent (date of access: 17.07.2022)
2. Al-Melhi A., Busabaa N. A. Language and New Words and Phrases Related to Coronavirus among Saudi Arabian Students: Awareness, Knowledge, and Use. *Theory and Practice in Language Studies*. 2022. Vol. 12 (2). P. 221–229. DOI: 10.17507/tpls.1202.02
3. Alyeksyeyeva, I.O., Chaiuk, T.A., Galitska, E.A. Coronaspeak as Key to Coronaculture: Studying New Cultural Practices through Neologisms. *International Journal of English Linguistics*. 2020. Vol. 10 (6). P. 202–212. Doi: 10.5539/ijel.v10n6p202
4. Alyeksyeyeva I., Kaptiurova O., Orlova V. World War Flu: War Rhetoric of the Australian Prime Minister on Coronavirus. 31-Language Linguistics Literature. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 2021. Vol. 27(1). P. 90–101. DOI: 10.17576/3L-2021-2701-07
5. Best Girls Trips in Hawaii: Epic Ideas on Where to Go and What to Do. URL: <https://www.onedayinacity.com/best-hawaii-girls-trips/> (date of access 29.07.2022)
6. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/staycation> (date of access 30.06.2022)
7. Chaiuk T., Dunaievska O. Fear Culture in Media: An Examination on Coronavirus Discourse. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (2). P. 184–194. DOI: 10.7596/taksad.v9i2.2636

8. Chaiuk, T. A., Alyeksyeyeva, I. O., Borysovykh, O. V., Karpova, K. S., Gayevska, O. V. Celebrities and Microcelebrities in Quarantine: Strategies of Parasocial Communication. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 2021. Vol. 10 (5). P. 26–44. DOI: 10.36941/ajis-2021-0121
9. Chaiuk T., Karpova K. One pandemic – four stories: Modelling the reality in British, American, Australian and Indian headlines. *Science and Education. A New Dimension. Philology*. 2021. Vol. 73 (248). P. 20–24. DOI: 0.31174/SEND-Ph2021-248IX73-05
10. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/getaway> (date of access 30.06.2022)
11. Irimiea S. B. Relationship between the language of tourism, tourism and sociology. *European Journal of Social Science, Education and Research*. 2018. Vol. 5(2). P. 138–151.
12. Kolisnichenko T., Osovska I., Tomniuk L. Exploring Concepts of the English-Language Tourism Advertising Discourse in Pre-Pandemic and Pandemic Times. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2022. Vol. 9(1). DOI: 10.29038/ejpl.2022.9.1.kol
13. Ladyanna S., Almos R. Language used of advertisings and information. Proceeding of the 4th International Seminar on Linguistics (ISOL-4). 2019. DOI: 10.2478/9783110680027-039
14. Monthly Travel Data Report. *U.S. Travel Association*. URL: <https://www.ustravel.org/research/monthly-travel-data-report> (date of access: 19.07.2022)
15. One Day in a City. URL: <https://www.onedayinacity.com/> (date of access: 28.06.2022)
16. Oxford Languages. 2020. *Words of an Unprecedented Year*. URL: <https://pages.oup.com/ol/word-of-the-year-2020> (date of access: 17.07.2022)
17. Popivniak O., Torosian O., Pavlichenko L. Shaping the status trend of Covid vaccines on TikTok: critical discourse analysis of bloggers' videos. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Vol. 47 (3). P. 93–99. DOI: 10.24919/2308-4863/47-3-15
18. Salim M.A.M., Ibrahim N.A., Hassan H. Promoting Diversity via Linguistic and Visual Resources: An Analysis of the Malaysian Tourism Website. *LSP International*. 2014. Vol. 1. P. 1–14.
19. 6 Tourism Marketing Trends: Post-Pandemic Trends Changing Things up in 2022. Thunder: tech. URL: <https://www.thundertech.com/blog-news/april-2022/6-post-pandemic-tourism-marketing-trends-changing-things-up-in-2022> (date of access: 21.07.2022)
20. The Ideal Multi Destination Girls Getaway: Punta Cana to Miches. URL: <https://www.godominicanrepublic.com/2021/04/09/beaches/the-ideal-multi-destination-girls-getaway-punta-cana-to-miches/> (date of access 29.06.2022)
21. Tourism enjoys strong start to 2022 while facing new uncertainties. *UNWTO*. URL: <https://www.unwto.org/news/tourism-enjoys-strong-start-to-2022-while-facing-new-uncertainties> (date of access: 19.07.2022)
22. 12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota. *Via Travelers*. URL: <https://viatravelers.com/weekend-getaways-mn/> (date of access: 29.06.2022)
23. UK tourism will bounce back in 2022. *CAMPTOO*. URL: <https://www.camptoo.co.uk/blog/2022/03/25/uk-tourism-will-bounce-back-in-2022/> (date of access: 19.07.2022)
24. Venus Getaways. URL: <https://venusgetaways.com.au/about-venus-getaways/> (access date: 28.06.2022)
25. Weekend Candy. URL: <https://viatravelers.com/weekend-getaways-mn/> (date of access: 28.06.2022)
26. Why the UK's First Gin Spa Is Top of Our Post-Lockdown List. URL: <https://weekendcandy.com/gin-spa/> (date of access: 30.06.2022)
27. Wilson G., Zappe S., Silbermann-Schön J., Guillaume K., Altwicker R., Tapari M., Wolf M., Torrejon M.B., Mamadaliyeva M., Busskamp Castro A.L. #Stayhome: Language in tourism advertisements on Instagram. *English Today*. 2021. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0266078421000274>

REFERENCES

1. Ahmed A., Hasan M. A. A Critical and Textual Discourse Analysis of Donald Trump's Speech on Coronavirus. 2021. *Journal of the Iraqi University*. 2021. Vol. 47 (3). P. 531–538. URL: https://www.researchgate.net/publication/348297159_A_Critical_and_Textual_Discourse_Analysis_of_Donald_Trump's_Speech_on_Coronavirus_A_Critical_and_Textual_Discourse_Analysis_of_Donald#fullTextFileContent (date of access: 17.07.2022)
2. Al-Melhi A., Busabaa N. A. Language and New Words and Phrases Related to Coronavirus among Saudi Arabian Students: Awareness, Knowledge, and Use. *Theory and Practice in Language Studies*. 2022. Vol. 12 (2). P. 221–229. DOI: 10.17507/tpls.1202.02
3. Alyeksyeyeva, I.O., Chaiuk, T.A., Galitska, E.A. Coronaspak as Key to Coronaculture: Studying New Cultural Practices through Neologisms. *International Journal of English Linguistics*. 2020. Vol. 10 (6). P. 202–212. Doi: 10.5539/ijel.v10n6p202
4. Alyeksyeyeva I., Kaptiurova O., Orlova V. World War Flu: War Rhetoric of the Australian Prime Minister on Coronavirus. 3L-Language Linguistics Literature. *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 2021. Vol. 27(1). P. 90–101. DOI: 10.17576/3L-2021-2701-07
5. Best Girls Trips in Hawaii: Epic Ideas on Where to Go and What to Do. URL: <https://www.onedayinacity.com/best-hawaii-girls-trips/> (date of access 29.07.2022)
6. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/staycation> (date of access 30.06.2022)
7. Chaiuk T., Dunaievska O. Fear Culture in Media: An Examination on Coronavirus Discourse. *Journal of History Culture and Art Research*. 2020. Vol. 9 (2). P. 184–194. DOI: 10.7596/taksad.v9i2.2636

8. Chaiuk, T. A., Alyeksyeyeva, I. O., Borysovykh, O. V., Karpova, K. S., Gayevska, O. V. Celebrities and Microcelebrities in Quarantine: Strategies of Parasocial Communication. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*. 2021. Vol. 10 (5). P. 26–44. DOI: 10.36941/ajis-2021-0121
9. Chaiuk T., Karpova K. One pandemic – four stories: Modelling the reality in British, American, Australian and Indian headlines. *Science and Education. A New Dimension. Philology*. 2021. Vol. 73 (248). P. 20–24. DOI: 0.31174/SEND-Ph2021-248IX73-05
10. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/getaway> (date of access 30.06.2022)
11. Irimiea S. B. Relationship between the language of tourism, tourism and sociology. *European Journal of Social Science, Education and Research*. 2018. Vol. 5(2). P. 138–151.
12. Kolisnichenko T., Osovska I., Tomniuk L. Exploring Concepts of the English-Language Tourism Advertising Discourse in Pre-Pandemic and Pandemic Times. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2022. Vol. 9(1). DOI: 10.29038/ejpl.2022.9.1.kol
13. Ladyanna S., Almos R. Language used of advertisings and information. Proceeding of the 4th International Seminar on Linguistics (ISOL-4). 2019. DOI: 10.2478/9783110680027-039
14. Monthly Travel Data Report. *U.S. Travel Association*. URL: <https://www.ustravel.org/research/monthly-travel-data-report> (date of access: 19.07.2022)
15. One Day in a City. URL: <https://www.onedayinacity.com/> (date of access: 28.06.2022)
16. Oxford Languages. 2020. *Words of an Unprecedented Year*. URL: <https://pages.oup.com/ol/word-of-the-year-2020> (date of access: 2022.07.17)
17. Popivniak O., Torosian O., Pavlichenko L. Shaping the status trend of Covid vaccines on TikTok: critical discourse analysis of bloggers' videos. *Topical issues in the Humanities: inter-university collection of studies by young scientists of the Drohobych Ivan Frank State Pedagogical University*. 2022. Vol. 47 (3). P. 93–99. DOI: 10.24919/2308-4863/47-3-15
18. Salim M.A.M., Ibrahim N.A., Hassan H. Promoting Diversity via Linguistic and Visual Resources: An Analysis of the Malaysian Tourism Website. *LSP International*. 2014. Vol. 1. P. 1–14.
19. 6 Tourism Marketing Trends: Post-Pandemic Trends Changing Things up in 2022. Thunder: tech. URL: <https://www.thundertech.com/blog-news/april-2022/6-post-pandemic-tourism-marketing-trends-changing-things-up-in-2022> (date of access: 21.07.2022)
20. The Ideal Multi Destination Girls Getaway: Punta Cana to Miches. URL: <https://www.godominicanrepublic.com/2021/04/09/beaches/the-ideal-multi-destination-girls-getaway-punta-cana-to-miches/> (date of access 29.06.2022)
21. Tourism enjoys strong start to 2022 while facing new uncertainties. *UNWTO*. URL: <https://www.unwto.org/news/tourism-enjoys-strong-start-to-2022-while-facing-new-uncertainties> (date of access: 19.07.2022)
22. 12 Ideas for Weekend Getaways in Minnesota. *Via Travelers*. URL: <https://viatravelers.com/weekend-getaways-mn/> (date of access: 29.06.2022)
23. UK tourism will bounce back in 2022. *CAMPTOO*. URL: <https://www.camptoo.co.uk/blog/2022/03/25/uk-tourism-will-bounce-back-in-2022/> (date of access: 19.07.2022)
24. Venus Getaways. URL: <https://venusgetaways.com.au/about-venus-getaways/> (access date: 28.06.2022)
25. Weekend Candy. URL: <https://viatravelers.com/weekend-getaways-mn/> (date of access: 28.06.2022)
26. Why the UK's First Gin Spa Is Top of Our Post-Lockdown List. URL: <https://weekendcandy.com/gin-spa/> (date of access: 30.06.2022)
27. Wilson G., Zappe S., Silbermann-Schön J., Guillaume K., Altwicker R., Tapari M., Wolf M., Torrejon M.B., Mamadaliyeva M., Busskamp Castro A.L. #Stayhome: Language in tourism advertisements on Instagram. *English Today*. 2021. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0266078421000274>

UDC 82-94

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-22>

Tamara ATAKISHIYEVA,
orcid.org/0000-0002-1620-8792

*Phd candidate,
Lecturer at the English Language Department
Baku Engineering University
(Khirdalan, Azerbaijan) tamara.atakishiyeva@gmail.com*

THE AUTHOR'S RELATIONSHIP WITH VARIOUS SOCIAL INSTITUTIONS (FAMILY, RELIGION, GENDER, ETC.) IN THE PROCESS OF A MEMOIR WRITING (ON THE BASE OF HAMIDA JAVANSHIR'S CREATIVITY)

In addition to being an art of words, literature fulfills an important task as food for the human soul, which brings to the fore the study of an important factor such as genre in the history of literature. There are a number of research works related to the study of the genre in Azerbaijani literary studies. In this case, it is of particular importance to show that the specific work belongs to a certain genre and also to explain its essence.

In the 18th century, the memoir genre was widespread. Almost all prominent representatives of the Enlightenment era tried their hand at this genre: the memoirs of Saint-Simon, Voltaire, Beaumarchais, Goldoni, Gossi, Alfieri, and Casanova were widely distributed. It was the development of this genre of literary studies that greatly expanded the communicative possibilities of literature during the Enlightenment era. Letters written for the purpose of printing created an opportunity to open polemics and participate in debates directly from the possibilities of the epistolary genre. Readers have the opportunity to get acquainted with the personal correspondence of prominent figures of the Age of Enlightenment. The genre of travel or travelogues provides an opportunity to observe the life and daily life of different peoples with a new perspective, and to compare the traditions of different peoples.

In the genre of memoir, the attitude of writers to concepts such as family, religion, gender, etc., plays the role of an important text-creating factor and has a decisive share in understanding the characteristics and poetic typology of memoir works. This feature occupies an important place in travel diaries, which can be considered as a genre of memoir as a whole, and which can be seen in the works of many writers in Azerbaijani memoir prose. In the corresponding parts of the dissertation, the symbolic meanings of the concepts of "Motherland", "house", "family", as well as the concept of artistic time, the various stages of the hero's life in the writers' works, the relationship between his childhood and adulthood, and thus the expression of the deep essence of the personality will be analyzed. The rhythm corresponding to the psychological lives of the characters of the artistic period, the course of events, the tempo of the development will also be studied as factors that create the artistic world of the text.

Key words: *identification, memoir, Hamida Javanshir, My memories.*

Тамара АТАКІШІЄВА,
orcid.org/0000-0002-1620-8792

*кандидат наук,
викладач кафедри англійської мови
Бакинського інженерного університету
(Хурдалан, Азербайджан) tamara.atakishiyeva@gmail.com*

ВЗАЄМИНИ АВТОРА З РІЗНИМИ СОЦІАЛЬНИМИ ІНСТИТУТАМИ (РОДИНА, РЕЛІГІЯ, ҐЕНДЕР ТА ІН.) У ПРОЦЕСІ НАПИСАННЯ МЕМУАРІВ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ ГАМІДИ ДЖАВАНШИР)

Крім існування мистецтва слова, література виконує важливе завдання як їжа для людського духу, що призводить до вивчення такого важливого чинника, як жанр історії літератури. – ряд досліджень, пов'язаних з вивченням жанру в азербайджанському літературознавстві. І тут особливо важливо показати приналежність тієї чи іншої твору до певного жанру, і навіть пояснити його сутність.

У 18 столітті стала вельми поширеною жанр мемуари. У цьому жанрі пробували свої сили майже всі видні представники Просвітництва: широкого поширення набули мемуари Сенсимона, Вольтера, Бомарше, Гольдоні, Госсі, Альф'єрі, Казанови. Саме розвиток цього жанру літературознавства значно розширив суспільні можливості літератури епохи Просвітництва. Листи, написані для друку, давали можливість розпалити полеміку і розпочати дискусію безпосередньо з можливостей епістолярного жанру. Читачі мають можливість ознайомитися з особистою листуванням видатних діячів доби Просвітництва. Жанр подорожі чи фільмів про подорожі дає можливість по-новому поспостерігати за життям та побутом різних народів, зіставити традиції різних народів.

У жанрі мемуарів ставлення авторів до таких понять, як сім'я, релігія, рід та інших., грає роль важливого текстообразуючого чинника і має вирішальні частки розумінні особливостей і поетичної типології біографічних творів. Ця особливість займає важливе місце в дорожніх щоденниках, які можна розглядати як жанр мемуарів загалом, і які можна побачити у творах багатьох авторів у прозовій біографії азербайджанця, а також у уявленнях про художній час, будуть проаналізовані різні етапи життя героя у творах авторів, взаємозв'язок його дитинства та дорослого життя, а тому і вираз глибинної сутності особистості. Ритмічну відповідність психологічного життя персонажів художнього періоду, перебіг подій, темп розвитку також вивчатимуть як чинники, що створюють художній світ тексту.

Ключові слова: ідентифікація, мемуари, Гаміда Джаваншир, Мої спогади.

Introduction. The outstanding representative of Azerbaijani memoir literature is Hamida Mammadguluzadeh, who was the wife of Jalil Mammadguluzadeh, a philanthropist and a genius thinker. The writer's memoir "My Memories" is the first example of national literary creativity. The mentioned book deepened and flourished Azerbaijani memoir literature in the 20th century. With this book, Hamida khanum contributed to our literature by comprehensively reflecting the life she lived and created. Born in Kahrizli village of Shusha in the family of Ahmad Bey Javanshir, a historian and intellectual of the time, the writer became a broad-minded and truly "father's daughter" thanks to his memoirist intellectual father. Ahmed bekh's primary control over his children's education has led to Hamida's selection among the other children of her age. So, unlike the typical village children of that time, she was a broad-framed, highly intelligent girl who mastered the Russian language.

Research analysis. The name of our literary and cultural history belongs to the descendants of Mrs. Hamida Javanshir, who left a mark on many hearts. This lady with a beautiful heart is the daughter of Ahmed bekh the grandson of Mammad Bekh, who is considered one of the first educated intellectuals in Europe. "Hamdam Agha", as the villagers and servants addressed the writer, was given twelve villages as a gift by him because she was the only heir of her father when she got married and continued her work. As an Azerbaijani lady, Mrs. Hamida Javanshir Mammadguluzade was a person who was loyal to her family, her land, her homeland, her ideas – everything she had. Analyzing the work, it becomes clear that the amazing lady was a woman belonging to the national mentality from any perspective. Listening to her father's words since childhood, developing the ideas instilled by Ahmed bekh, and then showing the "obedience" to her husband that is characteristic of our ladies after getting married is a symbol of how gentle and strong Azerbaijani women are at that level. Her commitment to the people who have two major roles in her life is also an indication of her loyalty to them. This sign is a mark of loyalty rather than submission, which some people misunderstand. Mrs.

Hamida Javanshir is the brightest example of an Azerbaijani woman, which can be clearly felt in her "My memories" with hidden meanings.

While reading the work, it is clear that Hamida khanum is closely connected to the lands of Azerbaijan. Although the writer started living outside the country with Ibrahim Bekh Davatdarov in her first marriage, this did not overshadow her feelings and plans about the Motherland. On the contrary, her longing for the Motherland caused her to implement the ideas about helping the people her land raised after returning to the land of fires. It is clear from the book that Hamida khanum paid special attention to the education, health, and peaceful living of the whole people in this direction. The brave woman who did not wait for financial help from the state, opened a school at her own expense, provided special vaccinations for children, baked and distributed bread to people in times of famine, and bravely armed herself with her small army and guarded these lands during internal and external conflicts. Zalish Khuduyev, who witnessed those events, remembers an incident during his illness: "I was a small child. One day, the news spread in the village that Hamdam aga (she was called like this since of her birth) came to vaccinate the children. A large crowd had gathered. She took turns vaccinating children and taking notes in a notebook. When it was my turn, she stroked my head and vaccinated me. Then she asked my name and family and recorded it in the notebook." (Aranli, 2017:4) Her devotion to the Motherland did not end there, and she occupied a special place in the educational direction as the support of the brilliant Jalil Mammadguluzade. This includes her efforts not only in the field of science, but also for the health of Mirza Jalil.

Purpose of the article. Hamida Mammadguluzadeh's commitment to Azerbaijan first begins in the village of Kahrizli, where she opened her eyes to the world. After the death of her first husband, the memoirist returned to Kahrizli and began to make changes in the village life for the better. "There, she opens the first school for women, creates a weaving workshop, and provides irrigation of a large area with a well she digs at her own expense. This was a vitally

important contribution of Hamida khaum to her fellow villagers living in difficult conditions. Giving water to lands that were not irrigated for centuries made the villagers smile and reaped the fruits of their labor." Mirza Jalil also expressed his admiration for this place, even the sight of tall plane trees from afar when he reached the village made his heart beat. Gulbeniz Babayeva, a leading researcher of the Institute of Literature named after Nizami Ganjavi, Ph.D. in philology, in her article to the "Azerbaijan" newspaper, notes that she and Jalil bekh built a family based on the bonds of sincerity and kindness. The philanthropist's love and devotion to the Motherland begins with the precious deeds she did for the village of Kahrizli together with Jalil Bekh. If we take into account the point written by Alizade Najafov in the book "Hamida Mammadguluzade's educational activities", we will know that before all holidays, Mrs. Hamida Javanshir used to buy and give food to the villagers in order to have a good holiday, and she used to buy clothes for poor people. Another thing that added to the writer's list of philanthropy was that she directly helped people heal by learning how to vaccinate. Among her books, there is a book "Health" given as a gift by Jalil Bekh, on which the following statement is written: "A gift to Hamida Khanum, who treated the villagers all her life."

Another example of Hamida khanum's commitment to her people is that Hamida khanum, who went to Sheikhul-Islam together with Sophia khanum due to the lack of teachers who teach the mother tongue to Muslim girls, asked: "Why do our girls still have no teacher of mother tongue? (Javanshir, 2012:104) asks a question, and the answer says that there is no appropriate teacher. Sheikhulislam taught girls until a new teacher was found, and even finding a suitable teacher later was the result of Hamida khanum's work. The fact that the salary assigned to the new teacher is based on the salary of the writer is another proof of H. Javanshir's love for her people. Mirza Jalil always said about his wife: "Hamida is a general in the dress". (Najafov, 2008:11)

As mentioned before, Mrs. Hamida Mammadguluzadeh was a loyal person to everything she had. The writer-memoirist was born in the family of Ahmed Bekh, who was a nobleman, and this matter itself is such a big factor. Because, considering the family as a small society, it was Ahmad Bekh who instilled the importance of the issue where the first education and literacy were received. The folklorist-poet had the work and effort like other parents to grow and develop Hamida Javanshir Mammadguluzadeh. Ahmet Bekh grew up in the lands of Kahrizli village and imbibed his love for his village. After

studying in the cadet corps in St. Petersburg, he served in the army and returned to his village after retirement. A. Javanshir, who was intellectual, noble, enlightened, and had a great outlook, could live in the capital and end his life with the beauties of this life. However, an intelligent person who is attached to his land and who treats his people with love chooses a difficult path, because he had a task he wanted to accomplish, he had a lot of work to do. A man who wants to bring culture and education to Kahrizli was being called "urus Ahmed". An intelligent man who devoted fifty years of his life to his homeland took the hands of those who sheltered him and threw himself into the fire for their progress. He had many writings, the most famous of which was the work "On the political existence of the Karabakh Khanate from 1747 to 1805". Ahmad Bey also wrote a poem for children, and later it was called "Asari-Ahmed Bekh Javanshir". Hamida khanum printed the work in "Geyrat" printing house and wrote these words in the volume: "The income obtained from the sale of this book belongs to the Muslim girls' schools named after the late Ahmed Bekh." (Mammadguluzadeh, 1967:175)

A. Javanshir, who passed on his love for the motherland to his children, did great deeds for the well-being of the village and for the good living of the people, and as his follower, he raised his daughter Hamida in this spirit. Ahmed bekh, who had great contributions to his homeland until his last breath, considered his country to be a family and did not separate two important factors from each other. This factor is clearly felt when examining the life and creativity of both Hamida khanum and Ahmed bekh. "My daughter must be such that if we men die, she can replace us with honor." (Musayeva, 2019:11) Ahmad bekh said these words with the desire to make Hamida the youngest proud. The activities of the writer and her family for the good living conditions of her compatriots are a good example of this. In fact, as Hamida khanum mentioned, the opening of a school for boys and girls was a bequest of Ahmed bekh to his daughter. But most of the time, father and daughter were looking for ways to get rid of ignorance. "My late father Ahmed bekh could not tolerate this ignorance of the people, eating each other, this dark and ignorant state of the people, he thought a lot and looked for ways to progress." (Javanshir, 2012:53) Despite people's superstition, Ahmed bekh loved the villagers very much and made his children love them, and he even considered himself indebted to them. We see the same qualities in Hamida khanum – the Javanshirs who treat people, find ways to educate them, and provide them with jobs will forever remain

in the history of Kahrizli village, and their actions will not be forgotten thanks to their wisdom.

Both Hamida Khanum and Mirza Jalil considered the issue of education and literacy within the family. This nuance can be seen more clearly in the example of their children. Munavvar, daughter of Jalil Mammadguluzadeh, graduated from gymnasium in Tbilisi and medical course in Baku. She worked as a doctor and teacher in the regions of Azerbaijan. Hamida's son Muzaffar Davatdarov, who was born from the marriage with Ibrahim bekh Davatdarov, also received a higher education and worked as an engineer. Another child born in the first marriage, Mina, graduated from the Tbilisi Girls' Institute. Having a child with Mirza Jalil, Midhat graduated from Polytechnic Institute and became the scientific secretary of the Mingachevir Commission. Another son, Anvar, graduated from Azerbaijan Medical University. Two scholars who tried to educate their relatives along with their own children in this area did their best for the goal they believed in. "Mirza Jalil's sister Sakina's children Ahil (1881–1913), Teymur (1907–1944), Pakiza (1912–1986) and Jalal Kangarli, Heydar Kangarli, son of Nazli Khanum Kangarli, whom Mirza Jalil married for the second time, Allahyar Javanshir, grandson of

Hamida Khanum's uncle, his friend's son Aziz Sharif (1895–1988) are the offsprings of Mirza Jalil and Hamida Khanum." (Najafov, 2008 :28) A. As Najafov noted, the letter written by Mirza Jalil and Hamida Khanum to each other, friends and relatives is not only a document that plays an important role in the history of national literature, but also an indicator of how a real Azerbaijani family treats its members and relatives based on mutual respect and care.

Conclusion. Though the book "My Memories" by Hamida Khanum did not reflect the Bolshevik ideology, it could not change her opinion nevertheless it was not published for a long time. A philanthropist woman who came from an honorable generation, but still considered her actions towards people as her civic duty, despite facing dangers at every stage of her life, she did not get tired of fighting for her higher goals, and demonstrated it in her activities until her last breath. Mrs. Hamida Javanshir, who died in 1955 and was buried in Fakhri Khiyaban next to Mirza Jalil, is the highest peak of Azerbaijani femininity and a symbol of philanthropy. They walked a very difficult but honorable way holding hands. They became eternal in the history of Azerbaijani national literature and culture.

REFERENCES

1. Aranli Sh. Agjabedinin dan ulduzu: Hamida Khanum Javanshir Baku : Adalet, 2017. N 6. p. 4.
2. Javanshir A.H. Khatirelerim. Baku : Apostrof, 2012, p.400.
3. Najafov S.Ə. Hamida Mammadguluzadenin maarifchilik fəaliyyəti. Baku : 2008, p. 74.
4. Mammadguluzade J.H. Mirza Jalil haqqında khatirelerim Baku : Azərnəshr, 1967, p. 211.
5. Musayeva Y. Olumsuz eshq. Baku : Azerbaijan, 2019. N 16. p. 11–25.
6. Belenky M.F. Women's way of knowing. New York : Taylor & Francis Ltd. 1, 1986, p. 288.

BIBLIOGRAPHY

1. Aranli Sh. Agjabedinin dan ulduzu: Hamida Khanum Javanshir [Morning star of Agjabedi: Hamida Khanum Javanshir] Baku : Adalet. 2017. N 6. p. 4 [in Azerbaijani].
2. Javanshir A.H. Khatirelerim. [My Memories] Baku : Apostrof, 2012, p. 400 [in Azerbaijani].
3. Najafov S.Ə. Hamida Mammadguluzadenin maarifchilik fəaliyyəti [Educational activities of Hamida Mammadguluzadeh] Baku : 2008, p. 74. [in Azerbaijani].
4. Mammadguluzade J.H. Mirza Jalil haqqında khatirelerim [My memories about Mirza Jalil] Baku : Azərnəshr, 1967, p. 211. [in Azerbaijani].
5. Musayeva Y. Olumsuz eshq. [Immortal love] Baku : Azerbaijan. 2019. N 16, p. 11–25. [in Azerbaijani].
6. Belenky M.F. Women's way of knowing. New York : Taylor & Francis, Ltd. 1, 1986, p. 288.

Dmytro BORYS,

orcid.org/0000-0002-7726-152X

PhD in Philology,

Associate Professor at Department of English Philology

Kyiv National Linguistic University

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

INITIALISMS IN THE 21ST CENTURY ENGLISH SLANG

The present article focuses on investigating the phenomenon of initialisms in the 21st c. English slang. In the light of the miscellany of diverse structural modifications of capitalized shortenings, the modern approach to understanding initialisms as shortenings produced by reducing a compound, word group, or sentence to its initial letters proves to be somewhat faulty. Therefore, the notion of a graphic initialism, defined as a lexical item consisting of prototypically uppercase letters which may (not) represent the initial letters of its semantic or asemantic components, is introduced to serve as an umbrella term embracing both initialisms proper and pseudo-initialisms. Depending on the linguistic status of the derivational base involved in the formation of the neologism, the initialisms under study are categorized into three types: deproposemic, dephrasal, and delexical. Of the 181 slang neologisms analyzed, the dephrasal initialisms numerically prevail over the deproposemic and delexical ones, the ratio being 72.9% to 17.7% to 9.4% respectively. The overwhelming majority of the dephrasal initialisms are based on substantival phrases (66.3%), whereas the coinages based on adverbial (2.8%), adjectival (1.6%), verbal (1.6%), and pronominal (0.6%) phrases prove to be fairly sparse. Approximately $\frac{2}{3}$ of the deproposemic items under study tend to derive from elliptical sentences (10.5%), whereas nearly $\frac{1}{3}$ derive from complete imperative and declarative sentences (7.2%). The delexical initialisms derive from compounds, including classical ones. In view of the fact that, on the one hand, even morphemes within compounds can be reduced to their initials, whereas, on the other, certain functional words may be omitted in dephrasal and deproposemic items, an initialism proper may be redefined as a shortening produced by reducing a compound, word group, or sentence to the initial letters of its sublexical (morphemic or morphoid), lexical, or superlexical (with one or more functional words missing) components. Furthermore, initialisms proper are to be distinguished from pseudo-initialisms formed from simplices or derivatives and shortened at random, the letters retained being further capitalized regardless of their position (initial, medial, or final) in the derivational base.

Key words: *initialism, dephrasal initialism, deproposemic initialism, delexical initialism, graphic initialism, initialism proper, pseudo-initialism.*

Дмитро БОРИС,

orcid.org/0000-0002-7726-152X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської філології

Київського національного лінгвістичного університету

(Київ, Україна) *dmytroborys@ukr.net*

ІНІЦІАЛЬНІ АБРЕВІАТУРИ В СЛЕНГУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена проблемі дослідження явища ініціальної абрєвіації в сленгу англійської мови початку ХХІ сторіччя. У світлі розмаїття різних структурних модифікацій капіталізованих скорочень сучасний підхід до розуміння ініціальних абрєвіатур як скорочення композита, словосполучення або речення до рівня початкових літер його компонентів виявляється не зовсім коректним. Відтак, введено поняття графічної ініціальної абрєвіатури, яку визначаємо як лексичну одиницю, що прототипно складається з літер верхнього регістру, які можуть представляти або не представляти початкові літери її семантичних або асемантичних компонентів. Графічна ініціальна абрєвіатура об'єднує у своєму складі власне ініціальні абрєвіатури та псевдоініціальні абрєвіатури. З огляду на лінгвістичний статус твірної основи неологізма, усі зібрані одиниці поділяємо на 3 типи: відпропоземні, відфраземні та відлексемні. Із-поміж 181 проаналізованого неосленгізма відфраземні ініціальні абрєвіатури кількісно переважають відпропоземні та відлексемні у відношенні 72,9% до 17,7% до 9,4% відповідно. Відфразові ініціальні абрєвіатури в абсолютній своїй більшості походять від іменникових словосполучень (66,3%), у край рідко – від прислівникових (2,8%), прикметникових (1,6%), дієслівних (1,6%) та займенникових (0,6%). Близько $\frac{2}{3}$ досліджуваних відпропоземних одиниць творяться на основі неповних речень (10,5%), тоді як $\frac{1}{3}$ зазнали синтаксичної деривації від повних наказових та розповідних речень (7,2%). Відлексемні ініціальні абрєвіатури походять від композитів, у тому числі класичних. Ураховуючи той факт, що, з одного боку, навіть морфеми у складі композитів можуть скорочуватися до своїх початкових літер, а, з іншого, деякі функціональні

слова можуть упускатися при акронімізації відфраземних або відпропоземних одиниць, власне ініціальну аббревіатуру можна визначити як скорочення композита, словосполучення або речення до рівня перших літер його сублексичних (морфемних або морфоїдних), лексичних або суперлексичних (із пропуском одного або більше функціональних слів) компонентів. Крім того, власні ініціальні аббревіатури потрібно відрізняти від псевдоініціальних, які творяться на основі простих або похідних слів і зазнають скорочення у довільному порядку з подальшою капіталізацією літер у кінцевій одиниці безвідносно до їхньої позиції (початкової, середньої чи кінцевої) у твірній основі.

Ключові слова: ініціальна аббревіатура, відфраземна ініціальна аббревіатура, відпропоземна ініціальна аббревіатура, відлексемна ініціальна аббревіатура, графічна ініціальна аббревіатура, власне ініціальна аббревіатура, псевдоініціальна аббревіатура.

Introduction. Human communication in the 21st century is seen as becoming more and more digitalized as a concomitant to significant IT breakthroughs, which, in turn, results in the compression of meaning in linearly less extended linguistic forms. For reasons of economy, words, word groups, and sentences are constantly shortened so as to convey maximum information within minimum time in oral speech or within minimum space in writing. It is this characteristic that makes shortenings, which manifest lexical and/or syntactic redundancy (Borys, 2021: 16), an invariably highly productive word-formation mechanism.

In English linguistics, shortenings produced by reducing a compound, word group, or sentence to its initial letters are known by several names: *abbreviations* (Plag, 2003: 126); *acronyms* (Adams, 1987: 136-137; Algeo, 2010: 236; Fandrych, 2008: 111; Gary Miller, 2014: 148; Kreidler, 1979: 3-6; Mattiello, 2013: 83; Minkova & Stockwell, 2009: 16-17; Plag, 2003: 127); *acrophones* (Bussmann, 2006: 13); *alphabetisms* (Algeo, 2010: 236; Gary Miller, 2014: 147; Mattiello, 2013: 82); *initialisms* (Algeo, 2010: 236; Denning, Kessler & Leben, 2007: 59-60; Mattiello, 2013: 83; Minkova & Stockwell, 2009: 16-17; Pearce, 2007: 1; Plag, 2003: 127). The function of the umbrella term embracing all shortenings restricted to initials may be performed by the:

- 1) *abbreviation* (Pearce, 2007: 1; Plag, 2003: 127);
- 2) *acronym* (Adams, 1987: 136-137; Bussmann, 2006: 13; Fandrych, 2008: 111; Kreidler, 1979: 3-6);
- 3) *alphabetism* (Gary Miller, 2014: 147; Mattiello, 2013: 82);
- 4) *initialism* (Bauer & Huddleston, 2002: 1632; Denning, Kessler & Leben, 2007: 59-60).

Of the four terms regarded as generic by diverse scholars, the *initialism* appears to be the most etymologically unambiguous one since it is the initial letters that are retained in each of the lexical constituents of the base expression. The *abbreviation* proves to be merely the Latin version of the English umbrella term *shortening* (Borys, 2018: 2), since the Ecclesiastical Latin *abbreviatiō* is derived from the Latin words *ad* 'toward' and *breviō* 'I shorten'.

The *acronym* has two faults. Firstly, it is frequently taken to designate only one type of initialisms – those pronounced as regular words (Brinton & Brinton, 2010: 109-110; Mattiello, 2013: 83; Minkova & Stockwell, 2009: 16-17; Pearce, 2007: 1; Plag, 2003: 127) – as opposed to those pronounced letter by letter. Secondly, the term may alternatively denote shortenings formed by the initial syllables of the base expression (Potter, 1950: 163). The *alphabetism* refers the reader towards the alphabetical pronunciation of the constituent initial letters. Considering all the above, it is the term *initialism* that will be employed throughout the present paper to denote shortenings produced by reducing a compound, word group, or sentence to its initial letters.

In spite of the vast body of academic literature dedicated to diverse terminological and typological aspects of initialisms, as indicated above, initialisms in the 21st century English slang are yet to be addressed as a specific research issue.

The purpose of the present article is threefold. Firstly, my aim is to identify all the structural types of the initialisms which have replenished the 21st century English slang word-stock. Secondly, the slang items belonging to each of the structural types established are to be systemized in order to determine which derivational patterns prove to be most productive in contemporary English slang. Thirdly, it is essential to establish the trends, if any, involved in the formation of the initialisms under study.

The database of the research is 181 novel initialisms. The slang items under study have been selected from three explanatory dictionaries: “The concise new Partridge dictionary of slang and unconventional English” (2008), “Vice slang” (2008), and “The Routledge dictionary of modern American slang and unconventional English” (2009).

Presentation of the main material.

Depending on the linguistic status of the derivational base involved in the formation of the initialism, all the slang neologisms collected in this study are divided into three groups: deproposemic, dephrasal, and delexical. The number of the dephrasal items significantly prevails over that of the

deproposemic and delexical ones (72.9% vs 17.7% vs 9.4% respectively).

Dephrasal slang initialisms

The *dephrasal slang initialisms* (132 items, or 72.9% of the items under analysis) derive from word groups whose lexical components are reduced to their initials.

Morphologically, the dephrasal shortenings collected in this study are divided into five types: **substantival, adverbial, adjectival, verbal, and pronominal.**

The **substantival dephrasal slang initialisms** (120 items) derive from those word groups whose head is represented by a noun. For instance, the derivational base of the neologism *larp* 'the adult activity of recreating fantasy, generally quasi-mediaeval, adventures, usually performed with more enthusiasm than skill or accuracy' (Dalzell, Victor, 2008: 393) is the subordinate substantive word group *live-action role-play*, its core being the compound noun *role-play*.

About $\frac{2}{3}$ of the substantival dephrasal slang initialisms (81 items) represent **general slang**, e.g. *BMT* 'habitual lateness' (derivational base *black man's time*) (Dalzell, Victor, 2008: 72); *CHV* 'people who can only afford to live in council houses' (derivational base *council house vermin*) (Dalzell, Victor, 2008: 143); *Sarah* 'a single, rich and happy woman' (derivational base *single, rich and happy*) (Dalzell, Victor, 2008: 557); *SOS* 'a somewhat older student' (derivational base *somewhat older student*) (Dalzell, 2009: 918).

Special slang initialisms constitute approximately $\frac{1}{3}$ (39 items) of the shortenings attributed to this group. Of the different special sociolects enriching the 21st century English slang word-stock, it is **medical slang** that covers almost one half (16 items) of the coinages in question, e.g. *LOL* '(in doctors' shorthand) a little old lady' (derivational base *little old lady*) (Dalzell, Victor, 2008: 406); *OAP* '(in doctors' shorthand) an over-anxious patient' (derivational base *over-anxious patient*) (Dalzell, Victor, 2008: 467); *SIG* '(in doctors' shorthand) a bad-tempered, thoroughly objectionable individual' (derivational base *stroppy ignorant git*) (Dalzell, Victor, 2008: 582); *TATT* '(in doctors' shorthand) tired all the time' (derivational base *tired all the time*) (Dalzell, Victor, 2008: 641); *UBI* '(in doctors' shorthand) the facetious diagnosis applied to a casualty patient' (derivational base *unexplained beer injury*) (Dalzell, Victor, 2008: 675) and others. The preponderance of medical slang neologisms is due to the fact that medical language per se abounds in initialisms compressing multiword terms into more operable smaller items.

The remaining 23 special slang initialisms represent five sociolects:

1) **business slang**, e.g. *MBNWA* 'the extensive use of e-mail to keep in touch with subordinates in business' (derivational base *management by not walking around*) (Dalzell, Victor, 2008: 424);

2) **drug addicts' slang**, e.g. *KJ* 'a marijuana cigarette enhanced by phencyclidine' (derivational base *krystal joint*) (Dalzell, 2009: 597);

3) **military slang**, e.g. *PONTI/ponti* 'in military terms, a person of no tactical importance' (derivational base *person of no tactical importance*) (Dalzell, Victor, 2008: 507);

4) **prison slang**, e.g. *NF* 'the Nuestra Familia prison gang' (derivational base *Nuestra Familia*) (Dalzell, 2009: 691);

5) **sports slang**, e.g. *WAG* 'the female partner of a footballer, especially an England team player' (derivational base *wives and girlfriends*) (Dalzell, Victor, 2008: 684).

The **adverbial dephrasal slang initialisms** (5 items) derive from those word groups whose head is represented by an adverb or an adverbial phrase. The group features three slang neologisms used in computer communication and texting, namely *AFK* 'away from keyboard' (derivational base *away from keyboard*) (Dalzell, 2009: 7), *asap/ASAP* 'as slowly as possible' (derivational base *as slowly as possible*) (Dalzell, Victor, 2008: 18), and *ICL* 'in Christian love' (derivational base *in Christian love*) (Dalzell, 2009: 543), as well as one example of journalistic slang, *yoy* 'why oh why' (derivational base *why oh why*) (Dalzell, Victor, 2008: 716), and one medical slang coinage, *JLD* '(in doctors' shorthand) just like dad' (derivational base *just like dad*) (Dalzell, Victor, 2008: 369).

The **adjectival dephrasal slang initialisms** (3 items) derive from those word groups whose head is represented by an adjective. The coinages within this group belong to special sociolects, namely medical slang, as in *GPO* '(in doctors' shorthand) good for parts only' (derivational base *good for parts only*) (Dalzell, Victor, 2008: 302) and *NFN* '(in doctors' shorthand) the facetious diagnosis applied to a casualty patient' (derivational base *normal for Norfolk*) (Dalzell, Victor, 2008: 456), as well as sports (golf) slang, as in *DAP* 'dead-ass perfect' (derivational base *dead-ass perfect*) (Dalzell, Victor, 2008: 186).

The **verbal dephrasal slang initialisms** (3 items) derive from those word groups whose head is represented by a verb. The verb head is either a present participle, as in *CTD* '(in doctors' shorthand) expected to die soon' (derivational base *circling*

the drain) (Dalzell, Victor, 2008: 177), or a past participle, as in *ABC* 'a piece of chewing gum that has already been chewed' (derivational base *already been chewed*) (Dalzell, Victor, 2008: 1).

The **pronominal dephrasal slang initialism** (1 item) derives from the word group whose head is represented by a pronominal phrase, as in *YT* 'I/me/myself' (derivational base *yours truly*) (Dalzell, Victor, 2008: 716).

Thus, of the five groups of dephrasal slang initialisms, the substantive ones prove to considerably outnumber the adverbial, adjectival, verbal, and pronominal ones. The motivation behind this trend consists in the fact that a noun, which forms the head of a substantive phrase, conveys the prototypical meaning of thingness, which plays a crucial role in the process of conceptualization as formation of mental representations of external reality.

Deproposemic slang initialisms

The **deproposemic slang initialisms** (32 items, or 17.7% of the items under analysis) derive from sentences whose lexical components are reduced to their initials.

19 neologisms are based on elliptical sentences, the omitted component constituting most frequently **a subject**; also **a predicate**; **a part of a predicate**; **a subject and a predicate**; **a subject and a part of a predicate**.

As many as 10 initialisms, or more than a half of the examples, feature **an omitted subject**, e.g. *CTN* 'used as shorthand in Internet discussion groups and text messaging) can't talk now' (derivational base *I can't talk now*) (Dalzell, 2009: 257); *DFA* 'describes an imaginary effect employed in the recording industry' (derivational base *it does fuck all*) (Dalzell, Victor, 2008: 196); *PGT* '(in doctors' shorthand) the facetious diagnosis applied to a casualty patient' (derivational base *pissed, he/she got thumped*) (Dalzell, Victor, 2008: 491); *TEETH* '(in doctors' shorthand) tried everything else, try homeopathy' (derivational base *if you tried everything else, try homeopathy*) (Dalzell, Victor, 2008: 643). In all the items belonging to this group, the missing component is a personal pronoun employed in the nominative singular form: *I, you, he/she, or it*.

Conversely, only one initialism is found to be formed through **elimination of a predicate** – *BBH* 'used as a rallying cry for the precedence of male friendship over relationships with females' (derivational base *bros come before hoes*) (Dalzell, 2009: 129). The missing component is a simple verbal predicate, expressed by a verb in the third person plural of the Present Simple Tense of the Indicative Mood.

The **omission of a part of a predicate** accounts for the formation of three initialisms, namely *bobfoc* 'a girl with a beautiful body but an ugly face' (derivational base *body is off "Baywatch", face is off "Crimewatch"*) (Dalzell, Victor, 2008: 74), *CNS-QNS* '(in doctors' shorthand) unintelligent' (derivational base *central nervous system – quantity is not sufficient*) (Dalzell, Victor, 2008: 150), and *LOBNH* '(in doctors' shorthand) unintelligent' (derivational base *lights are on but nobody is home*) (Dalzell, Victor, 2008: 405). In each of the slang neologisms, the deleted component is the copular verb *be* in the third person singular and plural of the Present Simple Tense of the Indicative Mood.

The **elimination of both a subject and a predicate** has contributed to the formation of only one initialism – *TMB* '(in doctors' shorthand) an elderly patient' (derivational base *he/she has had too many birthdays*) (Dalzell, Victor, 2008: 655). The missing subject is the personal pronoun *he/she* in the nominative singular form, whereas the deleted predicate is the verb *have* in the third person singular of the Present Perfect Tense of the Indicative Mood.

Finally, the **deletion of a subject and a part of a verbal predicate** is attested in four slang neologisms. In the meantime, the missing **part** is either that of **a simple verbal predicate**, as in *CFA* '(used in Canada) someone not originating from a particular place in the Maritime Provinces' (derivational base *he/she has come from away*) (Dalzell, Victor, 2008: 125) and *JK!* 'used after saying something that sounds improbable' (derivational base *I am just kidding!*) (Dalzell, Victor, 2008: 369), or of **a compound verbal predicate**, as in *GTG* '(used as shorthand in Internet discussion groups and text messaging) got to go' (derivational base *Have got to go*) (Dalzell, 2009: 467) and *NTBH* 'ugly' (derivational base *he/she is not to be had*) (Dalzell, Victor, 2008: 464). The eliminated subject in all the items belonging to this group is the personal pronouns *I* or *he/she* in the nominative singular form. The omitted part of the predicate is expressed either by auxiliary verbs, as in *CFA*, *GTG*, and *JK!*, or by a modal verb, as in *NTBH*.

Apart from the 19 slang neologisms discussed that result from the acronymization of elliptical sentences, the remaining 13 items are based on complete sentences. These, in turn, are represented by:

1) communicative sentences expressing imperativeness, as in *bogof* 'a retail special offer' (derivational base *buy one, get one free*) (Dalzell, Victor, 2008: 75); *HAND* '(in text messaging) have a nice day' (derivational base *have a nice day*) (Dalzell, Victor, 2008: 318); *MYOB* '(used as shorthand in Internet discussion groups and text messaging) mind

your own business' (derivational base *mind your own business*) (Dalzell, Victor, 2008: 448); *SUMO* 'shut up and move on' (derivational base *shut up and move on*) (Dalzell, Victor, 2008: 630);

2) informative sentences expressing declarativeness, as in *AOS* 'used for suggesting that there are no good options in a particular situation' (derivational base *all options suck/stink*) (Dalzell, 2009: 19); *GOK* 'God only knows' (derivational base *God only knows*) (Dalzell, Victor, 2008: 295); *twat* 'used to reluctantly acknowledge an occurrence' (derivational base *there we are then*) (Dalzell, Victor, 2008: 671); *WUCIWUG* '(in text messaging) what you see is what you get' (derivational base *what you see is what you get*) (Dalzell, Victor, 2008: 709).

Thus, the deproposemic slang initialisms are based on both complete and elliptical sentences. Yet, the latter outnumber the former by approximately one third as the derivational bases of the slang neologisms. The motivation behind this trend might be that English speakers tend to acronymize already shortened sentences that they used previously in their communication for reasons of economy. Another intermediate conclusion is that the complete sentences involved in the formation of the initialisms are either imperative or declarative. The unattestedness of exclamatory sentences as derivational bases may be related to the intrinsic linear brevity (and, therefore, limited potential for acronymization) of exclamations which stems from their emotive nature. The derivational bases for the initialisms under study do not contain any interrogative sentences either, which may be caused by the function of the latter to gather information which may be remarkably diverse and thus utterly unpredictable, and this, in turn, will likely hinder the deciphering of the initialism.

Delexical slang initialisms and pseudo-initialisms

The *delexical slang initialisms* (17 items, or 9.4% of the items under analysis) derive from compounds whose lexical components are reduced to their initials. It is noteworthy that the overwhelming majority (16) of the neologisms belonging to this group are based on the initials of their formally and semantically autonomous components capable of functioning as independent lexemes, e.g. *ATC* '(in gambling) a type of conditional bet in which all or part of a winning is returned on another bet' (derivational base *any-to-come*) (Dalzell, Victor, 2008: 14); *HP* 'a man' (derivational base *homee-palone*) (Dalzell, Victor, 2008: 347); *KO* 'exhausted' (derivational base *knocked-out*) (Dalzell, Victor, 2008: 388); *MG* 'a machine gunner' (derivational base *machine gunner*) (Dalzell, 2009: 658).

However, if an initialism derives from a classical compound, that is, a compound consisting of roots or affixes of ancient Greek or classical Latin origin, the capital letters retained will be the initials of these classical morphemes. The present study features one such example only: *OC* 'the synthetic opiate oxycodone used recreationally' (derivational base *oxycodone*) (Dalzell, Victor (a), 2008: 132), in which the capital *O* stands for the Greek prefixoid *oxy-* designating oxygen and the capital *C* stands for the asemanic morphoid *-codone*.

The *delexical slang pseudo-initialisms* (8 items, not included in the general count) derive from simplices or derivatives shortened at random, the letters retained being further capitalized regardless of their position (initial, medial, or final) in the derivational base.

The pseudo-initialisms collected represent **three possible letter combinations**:

1) letter 1 + letter 2, as in *EQ* 'an equalizer' (derivational base *equalizer*) (Dalzell, Victor, 2008: 236); *JA* 'a Jamaican' (derivational base *Jamaican*) (Dalzell, Victor, 2008: 359);

2) letter 1 of the first syllable + letter 1 of the second syllable, as in *CD* 'a condom' (derivational base *condom*) (Dalzell, Victor, 2008: 124); *DG* 'a degenerate' (derivational base *degenerate*) (Dalzell, 2009: 283); *TV* 'a transvestite' (derivational base *transvestite*) (Dalzell, Victor, 2008: 671);

3) initial letter + final letter, as in *TG* 'a young member of a youth gang' (derivational base *thug*) (Dalzell, Victor, 2008: 645); *TX* '(in on-line poker playing) thanks' (derivational base *thanks*) (Dalzell, Victor, 2008: 674).

The structurally miscellaneous nature of the delexical initialisms and pseudo-initialisms collected within this research allows for drawing two significant conclusions. Firstly, the items identifiable graphically as initialisms due to consisting of capitals only do not necessarily follow the derivational pattern intrinsic to initialisms proper. Therefore, a clear need arises to introduce the notion of a *graphic initialism* (a lexical item consisting of prototypically uppercase letters which may (not) represent the initial letters of its semantic or asemanic components) embracing both *initialisms proper* and *pseudo-initialisms*. Secondly, the definition of the term *initialism proper* may have to be complemented as a shortening produced by reducing a compound, word group, or sentence to the initial letters of its sublexical (morphemic or morphoid), lexical, or superlexical (with one or more functional words missing) components.

Conclusions. In the light of the miscellany of diverse modifications of capitalized shortenings,

the modern approach to understanding initialisms as shortenings produced by reducing a compound, word group, or sentence to its initial letters proves to be somewhat faulty. Therefore, the notion of a graphic initialism is introduced to serve as an umbrella term embracing both initialisms proper and pseudo-initialisms. Of the 181 slang neologisms analyzed, the dephrasal initialisms numerically prevail over the deproposemic and delexical ones, the ratio being 72.9% to 17.7% to 9.4% respectively. The overwhelming majority of the dephrasal initialisms are based on substantival phrases (66.3%), whereas the coinages based on adverbial (2.8%), adjectival (1.6%), verbal (1.6%), and pronominal (0.6%) phrases prove to be fairly sparse. Approximately $\frac{2}{3}$ of the deproposemic items under study tend to derive from elliptical sentences (10.5%), whereas nearly $\frac{1}{3}$ derive from complete imperative and declarative sentences (7.2%). The delexical initialisms derive from compounds, including classical ones. In view

of the fact that, on the one hand, even morphemes within compounds can be reduced to their initials, whereas, on the other, certain functional words may be omitted in dephrasal or deproposemic items, an initialism proper may be redefined as a shortening produced by reducing a compound, word group, or sentence to the initial letters of its sublexical (morphemic or morphoid), lexical, or superlexical (with one or more functional words missing) components. Furthermore, initialisms proper are to be distinguished from pseudo-initialisms formed from simplices or derivatives and shortened at random, the letters retained being further capitalized regardless of their position (initial, medial, or final) in the derivational base.

Further synchronic studies focusing on initialism samples from other periods in English as well as on pseudo-initialisms will need to be undertaken to enhance our understanding of the nature, formation, diversity, and function of various shortenings.

BIBLIOGRAPHY

1. Adams V. An introduction to modern English word-formation. London/New York : Longman, 1987. 230 p.
2. Algeo J. The origins and development of the English language. Boston : Wadsworth, Cengage Learning, 2010. 347 p.
3. Bauer L., Huddleston R. Lexical word-formation. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Huddleston R., Pullum G. K. (eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 2002. Pp. 1621–1721.
4. Borys D. Clipping in English slang neologisms. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava*. Warsaw : De Gruyter Open, 2018, III (1), June 2018. Pp. 1–45. DOI: 10.2478/lart-2018-0001 ISSN 2453-8035.
5. Borys D. P. Ellipsis in the 21st century English slang. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2021. № 52 (1). С. 16–19.
6. Brinton L. J., Brinton D. M. The linguistic structure of modern English. Amsterdam/Philadelphia : John Benjamins, 2010. 426 p.
7. Bussmann H. Routledge dictionary of language and linguistics. London/New York : Routledge, 2006. 1304 p.
8. Dalzell T., Victor. T. The concise new Partridge dictionary of slang and unconventional English. London/New York : Routledge, 2008. 721 p.
9. Dalzell T., Victor. T. (a) Vice slang. London/New York : Routledge, 2008. 206 p.
10. Dalzell T. The Routledge dictionary of modern American slang and unconventional English. New York/London : Routledge, 2009. 1104 p.
11. Denning K., Kessler B., Leben W. R. English vocabulary elements. New York : Oxford University Press, 2007. 320 p.
12. Fandrych I. Submorphemic elements in the formation of acronyms, blends and clippings. *Lexis : Lexical Submorphemics*. Lyon, 2008. # 2. Pp. 105–123.
13. Gary Miller D. English lexicogenesis. New York : Oxford University Press, 2014. 312 p.
14. Kreidler C. W. Creating new words by shortening. *Journal of English Linguistics*. 1979. № 13. Pp. 24–36.
15. Mattiello E. Extra-grammatical morphology in English : Abbreviations, blends, reduplicatives, and related phenomena (Topics in English Linguistics). Berlin/Boston : De Gruyter Mouton, 2013. 341 p.
16. Minkova D., Stockwell R. English words : History and structure. Cambridge : Cambridge University Press, 2009. 219 p.
17. Pearce M. The Routledge dictionary of English language studies. London/New York : Routledge, 2007. 211 p.
18. Plag I. Word-formation in English. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 240 p.
19. Potter S. Our language. Harmondsworth : Penguin Books, 1950. 202 p.

REFERENCES

1. Adams V. An introduction to modern English word-formation. London/New York, Longman, 1987, 230 p.
2. Algeo J. The origins and development of the English language. Boston, Wadsworth, Cengage Learning, 2010, 347 p.
3. Bauer L., Huddleston R. Lexical word-formation. *The Cambridge Grammar of the English Language*. Huddleston R., Pullum G. K. (eds.). Cambridge, Cambridge University Press, 2002, pp. 1621–1721.
4. Borys D. Clipping in English slang neologisms. *Lege artis. Language yesterday, today, tomorrow. The journal of University of SS Cyril and Methodius in Trnava*. Warsaw, De Gruyter Open, 2018, III (1), June 2018, pp. 1–45. DOI: 10.2478/lart-2018-0001 ISSN 2453-8035.

5. Borys D.P. Ellipsis in the 21st century English slang. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia*. Odesa, Vydavnychi dim "Helvetyka", 2021, no 52 (1), pp. 16–19. [in English].
6. Brinton L.J., Brinton D.M. *The linguistic structure of modern English*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, 2010, 426 p.
7. Bussmann H. *Routledge dictionary of language and linguistics*. London/New York, Routledge, 2006, 1304 p.
8. Dalzell T., Victor. T. *The concise new Partridge dictionary of slang and unconventional English*. London/New York, Routledge, 2008, 721 p.
9. Dalzell T., Victor. T. (a) *Vice slang*. London/New York, Routledge, 2008, 206 p.
10. Dalzell T. *The Routledge dictionary of modern American slang and unconventional English*. New York/London, Routledge, 2009, 1104 p.
11. Denning K., Kessler B., Leben W.R. *English vocabulary elements*. New York, Oxford University Press, 2007, 320 p.
12. Fandrych I. Submorphemic elements in the formation of acronyms, blends and clippings. *Lexis : Lexical Submorphemics*, Lyon, 2008, no 2, pp. 105–123.
13. Gary Miller D. *English lexicogenesis*. New York, Oxford University Press, 2014, 312 p.
14. Kreidler C.W. Creating new words by shortening. *Journal of English Linguistics*, 1979, no 13, pp. 24–36.
15. Mattiello E. *Extra-grammatical morphology in English : Abbreviations, blends, reduplicatives, and related phenomena (Topics in English Linguistics)*. Berlin/Boston, De Gruyter Mouton, 2013, 341 p.
16. Minkova D., Stockwell R. *English words : History and structure*. Cambridge, Cambridge University Press, 2009, 219 p.
17. Pearce M. *The Routledge dictionary of English language studies*, London/New York, Routledge, 2007, 211 p.
18. Plag I. *Word-formation in English*. Cambridge, Cambridge University Press, 2003, 240 p.
19. Potter S. *Our language*. Harmondsworth, Penguin Books, 1950, 202 p.

УДК 81'367.4=161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-24>**Каріна БОРТУН,**

orcid.org/0000-0003-1223-347X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри інформаційної, бібліотечної,

архівної справи та соціально-політичних і гуманітарних дисциплін
Приватного вищого навчального закладу «Європейський університет»
(Київ, Україна) karina.bortun@e-u.edu.ua

СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОНОТАЦІЇ ОКЛИЧНИХ РЕЧЕНЬ У РОМАНІ НАТАЛКИ ДОЛЯК «ШИКАРНЕ ЖИТТЯ У ВУППЕРТАЛІ»

У статті розглянуто особливості функціонування окличних речень у романі Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі». Встановлено, що основними репрезентантами окличних речень є найпоширенішими ти, які є окличними реченнями за виконуваними функціями. Водночас найпоширенішою функцією, яку виконують окличні речення в ідіостилі письменниці є питально-окличні речення. Маємо наголосити, що будь-яке висловлювання зумовлене певними комунікативними інтенціями мовця вплинути на співрозмовника, тобто має прагматичну настанову, у якій варіюються сила та інтенсивність, кількість і якість впливових засобів мови.

Метою дослідження є встановлення особливостей реалізації функційно-семантичних особливостей конотації окличних речень у романі Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі». Хочемо наголосити, щоб посилити ефект впливу на мовця – зміну його емоційного стану, мовець вдається до інтенсифікації висловлювання. У процесі теоретичного осмислення вказаних феноменів стало очевидним, що вираження емоції здійснюється завдяки емотивній функції окличних речень. Адже окличне речення репрезентує емоційне ставлення мовця до позначеного. Проте це не є їхньою єдиною характеристикою тому, що прагматичні компоненти вказують також на настанови та суб'єкта мовлення. Прагматика окличного речення охоплює експресивність, емотивність та оцінність.

Важливого значення набувають деякі комунікативно-прагматичні стратегії окличних речень. Наталка Доляк за допомогою їх створює необхідну емоційну установку у свідомості читача, до них зараховуємо співставлення себе з героєм роману, пошук подібного емоційного досвіду у своєму житті, олюднення вигаданих героїв і співпереживання їм. Деякі стратегії спонукають читача до більш емоційного сприйняття інформації та впливають на емоційно-вольовий бік його психіки. Окличні речення пов'язані з попередніми думками автора і спрямовані на очевидну констатацію стверджувального чи заперечувального факту. Речення цього типу характерні тим, що прагнуть привернути увагу слухача/читача, що дозволяє повніше інтерпретувати емоційну мовленнєву поведінку героїв твору.

Ключові слова: стилістична функція, образність, емоційність, експресивність.

Karina BORTUN,

orcid.org/0000-0003-1223-347X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the Departments of Information, Library, Archival Affairs and
Socio-Political and Humanities Disciplines,Private Higher Education Establishment «European University»
(Kyiv, Ukraine) karina.bortun@e-u.edu.ua

SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSING THE CONNOTATION OF EXCLAMATORY SENTENCES IN NATALKA DOLYAK'S NOVEL «SHYKARNE ZHYTTIA U VUPPERTALI»

The article examines the peculiarities of the function of exclamatory sentences in Natalka Dolyak's novel «Shykarne zhyttia u Vuppertali». It was established that the main representatives of exclamatory sentences are the most common you, which are exclamatory sentences according to their functions. At the same time, the most common function performed by exclamatory sentences in the writer's idiostyle are interrogative-exclamatory sentences. We must emphasize that any utterance is determined by certain communicative intentions of the speaker to influence the interlocutor, that is, it has a pragmatic instruction, in which the strength and intensity, quantity and quality of the influencing means of speech vary.

The purpose of the study is to establish the features of implementation of the functional-semantic features of the connotation of exclamatory sentences in Natalka Dolyak's novel «Shykarne zhyttia u Vuppertali». We would like to emphasize that in order to increase the effect of the influence on the speaker – a change in his emotional state, the speaker

resorts to intensifying the utterance. In the process of theoretical understanding of the indicated phenomena, it became obvious that the expression of emotion is carried out thanks to the emotional function of exclamatory sentences. After all, the exclamatory sentence represents the speaker's emotional attitude towards the signified. However, this is not their only characteristic because the pragmatic components also indicate instructions and the subject of speech. The pragmatics of an exclamatory sentence includes expressiveness, emotionality and evaluativeness.

Some communicative and pragmatic strategies of exclamatory sentences become important. With their help, Natalka Dolyak creates the necessary emotional attitude in the mind of the reader, including comparison of oneself with the hero of the novel, search for a similar emotional experience in one's life, humanization of fictional heroes and empathy for them. Some strategies encourage the reader to perceive information more emotionally and affect the emotional-volitional side of his psyche. Exclamatory sentences are related to the author's previous thoughts and are aimed at an obvious statement of an affirmative or negative fact. Sentences of this type are characterized by the fact that they seek to attract the attention of the listener/reader, which allows for a more complete interpretation of the emotional speech behavior of the characters of the work.

Key words: *stylistic function, imagery, emotionality, expressiveness.*

Постановка проблеми. Кожній мові властивий змінність векторів щодо відношень між формою та змістом, що виявляється в прагматиці. Необхідність вивчення відповідності формально-синтаксичної структури висловлювання комунікативним інтенціям мовця. Це риса доцільна саме окличним реченням, де семантичне наповнення та комунікативна інтенція мовця не обмежується суто формальним значенням. Оскільки, окличні речення є особливим типом висловлювання, в якому формально-семантичне значення поєднується з додатковою конотацією. Тобто, окрім певної думки, вихідної тези мовця, ці речення виражають різноманітні емоції мовця (радість, іронія, здивування, сум, гнів тощо). Водночас, маємо наголосити, що основою інтенцією мовця є саме емоційний шлейф, а архітектоніка значення речення виступає на другий план.

Аналіз досліджень. Різним аспектам і напрямкам досліджень елементів мовної структури, що виражають окличність присвячено праці І.Р. Вихованця, А. Загнітка, В. фон Гумбольдт, О. Потєбні, Є. Касієра, Е. Сепір, Б. Уорф, Ш. Баллі, В. Русанівського, А. Грищенка, Ф. де Соссюр, В. Чабаненко, В. Григор'єва, І. Грицютенко, В. Девкіна, Р. Назара, О. Мельничука, О. Богданович, І. Горобець, В. Галаган, М. Навальної, Т. Тришкіної-Аудія, тощо.

Але, незважаючи на дослідження структурно-стилістичні та функційні особливості окличних речень, в лінгвістиці досі існує багато питань, пов'язаних із вивченням природи окличних речень і їх класифікації. Специфіка окличного речення як синтаксичної одиниці створює потребу в аналізі позамовних і лінгвістичних чинників, їхньої конотації, водночас, невирішеною залишається проблема сутності емотивно-прагматичної конотації мовних одиниць, їх семантичних і функційних властивостей в окличних конструкціях різних типів. Що є підставою для розгляду різних підходів до класифікації окличних речень чи опису їх

функціональних особливостей на матеріалі сучасних письменників Вінничини. У цьому ми вбачаємо актуальність роботи.

Мета роботи – з'ясувати особливості реалізації функційно-семантичних особливостей конотації окличних речень у романі Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі».

Виклад основного матеріалу. Підтримуємо думку Г. Навчук, що основні положення лінгвістичної теорії емоцій переконують у тому, що емотивна функція мови має право на виділення й визнання її як однієї з провідних, адже емоції відіграють виключно важливу роль у процесі мовної комунікації. Дослідниця зазначає, що детальне осмислення категорії емотивності припускає, що вона охоплює одиниці різних рівнів. У мовній картині світу віддзеркалений емоційний світ людини, що проявляється в розмаїтті арсеналів лінгвістичних засобів, покликаних позначати та виражати емоції» (Навчук, 2004: 7).

На сучасному етапі розвитку лінгвістики все більш поширеною є тенденція до розгляду синтаксичних явищ не тільки у плані їх структури, але й у ключі вивчення функціонально-семантичної організації на комунікативно-прагматичному рівні. У зв'язку з такою орієнтацією виникає можливість по-новому поглянути на місце окличних речень серед інших типів речень.

За цією ознакою прості речення поділяються на повні і неповні. У повних реченнях наявні всі головні та другорядні члени, які необхідні для повного вираження думки. Вони зрозумілі й поза контекстом через завершеність своєї будови. У неповних – немає одного або більше членів речення, які встановлюються з контексту чи ситуації, або не вимагають встановлення взагалі.

Двоскладні й односкладні речення з пропущеними членами речення, поділяються на:

– *контекстуальні неповні речення* (у яких пропущений член відновлюється з контексту, а

причиною пропуску є те, що слово вже вживалося у найближчих реченнях і немає потреби його повторювати) : *– Але ж я цього не знала!* (Доляк, 2017: 340) *І воно сталося!* (Доляк, 2017: 360);

– *ситуативні неповні речення* (пропущений член відновлюється з мовленнєвої ситуації, а причиною пропуску є те, що всім учасникам розмови відомо про те, що ідеться в розмові): *– І забереши! – вхопилася я за ідею.* (Доляк, 2017: 261) *«Для роботи, а не заради розваг!» – скрикнула подумки й ляснула себе по щоках – не боляче, але наполегливо.* (Доляк, 2017: 215);

– *еліптичні речення*

Окрему групу неповних окличних речень становлять еліптичні речення, де неповнота помітна лише на рівні структури, а семантично речення не вимагає встановлення пропущеного компонента структури. Зокрема під час заміни цих речень граматично повними реципієнт не отримає нової інформації, хоча темп мовлення й має уповільнитися. Еліптичні речення представляють особливу природу та своєрідність неназваного компонента, адже вони не потребують і не мають повного відповідника.

Маємо зазначити, що продуктивним засобом експресивного синтаксису є вставні та вставлені конструкції, які мають потужний комунікативний потенціал, виступаючи як багатофункціональні компоненти. Крім функцій формального і семантичного зв'язку думок у повідомленні, саме за допомогою вставних слів, словосполучень і речень здійснюється емоційно-експресивна й модальна оцінка (Іщенко, 2005: 5).

Вставні слова та словосполучення граматично не пов'язані з реченням, оскільки між ними та не членами речення не має зв'язку узгодження, керування чи прилягання. Тому при вилученні цих конструкцій зникають ознаки конотації, а синтаксична та смислова структура принципово не порушується. Ці конструкції виконують функцію вираження емоційно-оцінного ставлення, способу оформлення думок чи повідомлення, ймовірності або неймовірності, захоплення уваги та активізації співрозмовника, внесення додаткових зауважень, пояснень і под. Зрештою, вставні конструкції, хоча і не мають граматичного зв'язку з реченням, все ще пов'язані з змістом речення та надають йому певного відтінку конотації. *Точно, Ведрано!* (Іщенко, 2005: 296). Зокрема, у романі Наталки Доляк наявні такий приклад речення з вставними конструкціями, що виражають впевненість. На відміну від вставних слів і словосполучень, які виражають суб'єктивне ставлення мовця до висловленого, вставлені конструкції, що вира-

жають зауваження та додаткові повідомлення у романі сучасної вінницької письменниці нами не були виявлені.

До експресивних засобів синтаксису в художньому тексті чи усному висловлюванні також відносять звертання, які поділяють на власне звертання та риторичні звертання за стилістично-функціональною ознакою. Власне звертання Наталка Доляк у своєму романі використовує досить активно, здебільшого для стилізації усного мовлення героїв. Вони вживаються в спонукальних і питальних реченнях або самостійно, що б побудити співрозмовника героя до відповіді чи дії. Тому вони мають комунікативну й прагматичну спрямованість.

Своєрідним експресивним різновидом звертань у романі «Шикарне життя у Вупперталі» є вокативні речення, які можуть виражати заклик, прохання чи вимогу відповіді тощо. Наприклад:

– *Порожньо, – резюмував, за хвилину вийшовши, а тоді й собі закричав. – Зельдо-о-о!* (Доляк, 2017: 43).

– *Мамо! – знеможено простогнав Алесандр, – Зельда втомилась.* (Доляк, 2017: 96).

– *Еліасе! – покликкала, вийшовши до коридору* (Доляк, 2017: 198).

– *Ведрано! – спинив потік її свідомості Еліас* (Доляк, 2017: 288).

Натомість більш яскравим засобом виявлення почуттів є риторичні звертання, які мають метафоричний зміст. Від власне звертань вони відрізняються своїми функціями, метою, стилістичною зорієнтованістю й змістом. Так, герой, адресуючи ці звертання самому собі, ставить за мету виявити свій душевний стан і переживання. Звертання не змінює будову й структурну речення, хоча надає йому експресивного забарвлення, змінюючи мету чи тональність (Доляк, 2017: 13).

У контексті твору Наталки Доляк наявні риторичні звертання, що є експресивними центрами багатьох висловлювань і мають метафоричний, наприклад:

– *Боже Всевишній! – я затулила рота рукою, як зазвичай це роблять головні герої низькосортних фільмів жахів* (Доляк, 2017: 331).

– *Ой, мамцю дороженька! – схопилася я за голову* (Доляк, 2017: 311).

Як ми бачимо поширені риторичні звертання разом з іншими мовними засобами інтимізують, уточнюють текст, а також сприяють його метафоризації. Звертання до Бога и матері є поширеними в нашій культурі, тому цей синтаксичний засіб робить текст більш «живим» і близьким читачу.

Отже, за допомогою вставних та вставлених конструкцій автор може доповнити думку власними оцінками, зіставленнями чи спостереженнями. Вставленні компоненти сприяють реалізації намірів автора, поширюючи його висловлювання. А звертання використовується з метою викликати в слухача чи читача емоції та передати емоцію самого героя чи заклик до дій. Повтор одного й того самого звертання чи вживання його синонімічних виявів посилює експресію та сприймається як художньо-образний засіб. До функцій звертань належать номінативна, оцінно-характеризувальна й етикетна. Варіативність форм його вираження залежать від стосунків між мовцями, їхнього соціального статусу, ситуації спілкування.

До експресивних засобів синтаксису ми зараховуємо й еквіваленти речень, які виступають своєрідними заміниками речення. Багато дослідників не зараховують еквівалентні речення до категорії речень взагалі, через їхню не подільність на головні та другорядні члени речення, тому питання про еквіваленти речення залишається досі дискусійним. Як визначає К. Шульжук, конструкції, в яких наявні всі елементи, що вказують на двоскладність чи односкладність, можна вважати реченням, натомість ті, які не мають такої вказівки, є еквівалентами (Шульжук, 2004: 224).

Еквіваленти речення можуть мати різне морфологічне вираження, за цим критерієм вони поділяють на: 1) слова-речення, які вираженні частками; 2) модальні слова-речення; 3) вигуківі слова-речення; 4) еквіваленти речень, вираженні фразеологічними зворотами (Чабаненко, 2002: 198).

П. Дудик визначає емоційно-оцінні слова-речення як мовні утвори, що виражаються вигуками (одно-, двоскладними і т.д.), сполучниками вигуківого типу, частками та іменниками деяких значеннєвих груп: *А! О! Е! У! Ей! Ам! Ах! Ей! Ова! Чи ба! Ба! Ось як! Та ну тебе! Цур йому! Гидота! Оце життя!* та ін. (Дудик, 1973: 238).

Тобто окличних реченнях емоційність, експресивність може створюються за допомогою різноманітних методів: окличних/експресивних часток (ну й, нехай, таки, навіть, ой), вигуків (жах, ох, а, тю, фе, ого, нумо, цить) та займенників чи займенникових прислівників (який, такий, як, так та ін.): *–Ой, мамцю дороженька! – схопилася я за голову* (Доляк, 2017: 239); *–Ова! –закричала тихенько я та заховала папірець до кишені* (Доляк, 2017: 239); *А що я можу зробити? Така природа!* (Доляк, 2017: 78). Окличні частки різного походження і вигуки надають висловленому реченню певного емоційного забарвлення. У цьому випадку вираження змісту нерозривно

пов'язане з вираженням почуттів мовця, які охоплюють спонукування (наказ, заклик, прохання), різні почуття (гнів, страх, насолода) і інтелектуальні стани (від зосередженості і рішучості до здивування та сумнівів).

У контексті розглянутого нами художнього твору слова-речення найчастіше функціонують у діалогах, які авторка стилізувала під усно-розмовне мовлення. Наприклад, стверджувальні чи заперечні слова-речення:

– *Та хіба я вдома напружувалася лише на вечірніх вулицях під супровід кроків позаду себе? Аби так!* (Доляк, 2017: 5).

– *Ні!* – *скрикнула я* (Доляк, 2017: 100).

– *Окей!* – *погодилась я...* (Доляк, 2017: 188).

– *Ні! Тобто, так... –затарабанила я.* (Доляк, 2017: 248).

Аби посилити експресивне значення Наталка Доляк використовує прийом редуплікації, функція якого полягає в посиленому впливі на читача, виділенні чи підкресленні емоції:

– *Не, не!* – *кричав та тунав ногами.* (Доляк, 2017: 40).

– *Ага-ага!* (Доляк, 2017: 344).

– *Ні, ні!* – *замахала руками я.* (Доляк, 2017: 20).

«Емоційно-оцінні слова-речення – це своєрідні й важливі щодо виконуваної функції засобами літературного, переважно розмовного, синтаксису. Вони характеризують мовлення діалогічне, до того ж емоційно забарвлене, часто навіть афектоване. Вивчення цих умов розширює наші уявлення про виражальні можливості живого мовлення і, тим самим, криє в собі додатковий стимул до використання їх за певних конкретних умов спілкування» (Доляк, 2017: 15). Наприклад:

– *Йоксель-моксель!* (Доляк, 2017: 232).

– *Ой, вибачте!* (Доляк, 2017: 274).

– *Ай!* – *скрикнула Ведрана й відкинула тварину вбік* (Доляк, 2017: 304).

– *Ова!* – *закричала тихенько я та заховала папірець до кишені* (Доляк, 2017: 239).

– *Буржуазія, блін!* (Доляк, 2017: 215).

Отже, до основних функцій всіх перерахованих речень-еквівалентів можна віднести увиразнення думки, стилізацію тексту під усне мовлення, акцент і увиразнення важливих елементах тексту, передача емоцій читачеві чи слухачеві. Матеріали дослідження демонструють, що засоби експресивного синтаксису є універсальними та необхідним компонентом художнього тексту, не зважаючи на певні проблеми їх чіткого визначення. Так питання визначення слів-речень як речень є досі дискусійним.

Сучасна теорія окличного речення тісно пов'язана з емоційно-експресивним принципом творення. В основі цього принципу лежить зіставлення окличних конструкцій із неокличними, зокрема з реченнями за метою висловлювання. Ми можемо спостерігати інколи повний збіг структурної схеми та лексико-граматичного складу окличних речень і речень за метою висловлювання. Наприклад:

– *Вуппертальська підвісна дорога.* – це просто повідомлення; *Вуппертальська підвісна дорога!* (Доляк, 2017: 14) – це вже повідомлення з відтінком радості;

– *Йому треба поговорити.* – порада з відтінком турботи; *Йому треба поговорити!* – *скипіла стара хазяйка підібгавши губи й звівши брови на лоба.* (Доляк, 2017: 139) – наказ і тощо.

План оптимальної реалізації комунікативних намірів за допомогою окличних речень та їх конотації, називають комунікативно-прагматичною стратегією. В ній враховується об'єктивні та суб'єктивні фактори, умови за яких відбувається комунікація. У всіх випадках зміст висловлювання конкретизується обстановкою розмови. Кожна стратегія реалізується завдяки конкретним намірам і інтенціям автора, які реалізується через сукупність словотворчих, стилістичних, лексичних, граматичних засобів вираження конотативного значення і синтаксичних засобів вираження окличного речення (Ходаковська, 2012: 11).

На основі дослідженого матеріалу ми виявляємо деякі комунікативно-прагматичні стратегії окличних речень. Застосовуючи їх у своєму романі, Наталка Доляк сприяє реалізації емоцій-

них установок у свідомості читача, до них можна віднести співставлення себе з героєм роману, пошук подібного емоційного досвіду у своєму житті, олюднення вигаданих героїв і співпереживання їм. Деякі стратегії спонукають читача до більш емоційного сприйняття інформації та впливають на емоційно-вольовий бік його психіки. Конотація розкриває прагматичну інформацію, що відображає не предмет чи явище дійсності, а ставлення особи-представника певної соціальної групи чи мовної культури до них. Конотації в мові можуть передавати емоції, оцінку, відтінки експресії тощо.

Дослідження синтаксичних засобів вираження конотації окличних речень роману Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі», відображені в діаграмі 1 та діаграмі 2. Загальна кількість виявлених окличних речень за виконуваними функціями – 230 од. Як засвідчують наведені в діаграмі 1 результати, найпоширенішою функцією, яку виконують окличні речення є питально-окличні – 199 од., а найменш репрезентованими є оклично-розповідні.

Висновки. Отже, комунікативно-прагматичний потенціал окличних речень як художнього засобу в літературі, хоча і має певні дискусійні аспекти, є досить широким. Повнота його використання залежить від інтенції автора тексту чи повідомлення, адже окличні речення мають потужний комунікативний потенціал, виступаючи як багатofункціональні одиниці мовлення.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні потенціалу окличних речень в одієстії інших сучасних письменниць України в зіставному аспекті.



Діаграма 1. Класифікація окличних речень виконуваними функціями на матеріалі роману Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі»



Діаграма 2. Класифікація окличних речень Л.І. Мацько за предметом експресії на матеріалі роману Наталки Доляк «Шикарне життя у Вупперталі»

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вавринюк Т. Засоби експресивного синтаксису в художньому тексті. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий Ріг : Вид-во КДПУ, 2013. Вип. 9. С. 222–228.
2. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ : Либідь, 1993. 365 с.
3. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови. Київ : Пульсари, 2004. 398 с.
4. Галаган В. Емотивність, експресивність та конотація як засіб вираження оцінки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. Філологічні науки* : зб. наук. пр. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 80. С. 171–178.
5. Горобець І. Види співвідношень конотативного і денотативного макрокомпонентів у структурі іменників, прикметників і дієслів. *Мандрівець. Тернопіль : Києво-Могилянська академія, 2013. Вип. 5. С. 78–80.*
6. Грищенко А. П. Окличне речення. Українська мова. Енциклопедія. Київ : Українська енциклопедія, 2000. С. 400.
7. Доляк Н. Шикарне життя у Вупперталі. Видавнича група, 2017. 386 с.
8. Дудик П. С. Синтаксис сучасного українського розмовного літературного мовлення: просте речення; еквівалент речення. АН УРСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні. Київ : Nauk. dumka, 1973. 284с.
9. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови. Морфологія. Синтаксис. Донецьк : ТОВ «ВКФ «БАО», 2011. С. 627–631.
10. Іщенко Н. Конотація в системі мови й у системі мовлення. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. Вип. 95 (2). С. 4–7.
11. Навальна М. І. Лексичні конотації як експресивний засіб мовлення. *Психолінгвістика*. 2014. Вип. 16. С. 127–135.
12. Навчук Г. В. Формально-синтаксичні та функціонально-семантичні особливості окличних речень у сучасній українській мові. 10.02.01. Кіровоград, 2004. 20 с.
13. Назар Р. М. Окличні речення та риторичні питання як один із ступенів вияву емоційності репортажу. *Sword*. 18–30, March 2014. URL: <http://sword.com.ua/konfer34/493.pdf>
14. Тришкіна-Аудія Т. В. Структура, семантика і прагматика окличних речень у сучасній французькій мові: автореф. дис. канд. філол. наук: 10.02.05. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2001. 21 с.
15. Ходаковська Н. Г. Стилистичні конотації та їх мовна характеристика. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Сер. Філологія, педагогіка, психологія* : зб. наук. пр. Київ : 2012. Вип. 24. С. 33–38.
16. Чабаненко В. А. Стилистика експресивних засобів української мови : монографія. Запоріжжя : ЗДУ, 2002. 351 с.
17. Шулжук К. Ф. Синтаксис української мови. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с.

REFERENCES

1. Vavryniuk T. Zasoby ekspresyvnogo syntaksysu v khudozhnomu teksti. Filolohichni studii [Philological studies]. *Naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Kryvyi Rih : Vyd-vo KDPU, 2013. Vyp. 9. S. 222–228. [in Ukrainian].
2. Vykhovanets I. R. Hramatyka ukrainskoi movy. Syntaksys. [Grammar of the Ukrainian language. Syntax]. Kyiv : Lybid, 1993. 365 s. [in Ukrainian].
3. Vykhovanets I. R. Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language]. Kyiv : Pulsary, 2004. 398 s. [in Ukrainian].
4. Halahan V. Emotyvnist, ekspresyvnist ta konotatsiia yak zasib vyrazhennia otsinky [Emotionality, expressiveness and connotation as a means of expressing evaluation]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Ser. Filolohichni nauky* : zb. nauk. pr. Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2008. Vyp. 80. S. 171–178. [in Ukrainian].
5. Horobets I. Vyd spivvidnoshen konotatyvnoho i denotatyvnoho makrokomponentiv u strukturi imennykiv, prykmetnykiv i diiesliv [Types of ratios of connotative and denotative macrocomponents in the structure of nouns, adjectives and verbs]. *Mandrivets: Ternopil : Kyievo-Mohylianska akademiia*, 2013. Vyp. 5. S. 78–80. [in Ukrainian].
6. Hryshchenko A. P. Oklychne rechennia [Exclamatory sentence]. *Ukrainska mova. Entsyklopediia*. Kyiv : Ukrainska entsyklopediia, 2000. S. 400. [in Ukrainian].
7. Doliak N. Shykarne zhyttia u Vuppertali [Luxurious life in Wuppertal]. Vydavnycha hrupa, 2017. 386 s.
8. Dudyk P. S. Syntaksys suchasnoho ukrainskoho rozmovnoho literaturnoho movlennia: proste rechennia; ekvivalent rechennia [Syntax of modern Ukrainian colloquial literary speech: simple sentence; the equivalent of a sentence]. AN URSR, In-t movoznav. Im. O. O. Potebni. Kyiv : Nauk. dumka, 1973. 284 s. [in Ukrainian].
9. Zahnitko A. P. Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy. Morfolohiia. Syntaksys [Theoretical grammar of the Ukrainian language. Morphology. Syntax]. Donetsk : TOV «VKF «BAO», 2011. С. 627–631. [in Ukrainian].
10. Ishchenko N. Konotatsiia v systemi movy u systemi movlennia [Connotation in the language system and in the speech system]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka*. Kirovohrad : RVV KDPU im. V. Vynnychenka, 2005. Vyp. 95 (2). S. 4–7. [in Ukrainian].
11. Navalna M. I. Leksychni konotatsii yak ekspresyvnyi zasib movlennia [Lexical connotations as an expressive means of speech]. *Psykholynhvystyka*. 2014. Vyp. 16. S. 127–135. [in Ukrainian].
12. Navchuk H. V. Formalno-syntaksychni ta funktsionalno-semantychni osoblyvosti oklychnykh rechen u suchasni ukrainskii movi [Formal-syntactic and functional-semantic features of exclamatory sentences in the modern Ukrainian language]. 10.02.01. Kirovohrad, 2004. 20 s. [in Ukrainian].

13. Nazar R. M. Oklychni rechennia ta rytorychni pytannia yak odyz iz stupeniv vyjavu emotsiinosti reportazhu [Exclamatory sentences and rhetorical questions as one of the degrees of expression of emotionality in the report]. *Sword*. 18–30, March 2014. URL: <http://sword.com.ua/konfer34/493.pdf> [in Ukrainian].
14. Tryshkina-Audia T. V. Struktura, semantyka i prahmatyka oklychnykh rechen u suchasnyy frantsuzkii movi [Structure, semantics and pragmatics of exclamatory sentences in modern French] : avtoref. dys. kand. filol. nauk : 10.02.05. Kyivskyyi natsionalnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. Kyiv, 2001. 21 s. [in Ukrainian].
15. Khodakovska N. H. Stylistychni konotatsii ta yikh movna kharakterystyka [Stylistic connotations and their linguistic characteristics]. *Naukovyi visnyk kafedry YuNESKO Kyivskoho natsionalnoho linhvistychnoho universytetu. Ser. Filolohiia, pedahohika, psykholohiia* : zb. nauk. pr. Kyiv : 2012. Vyp. 24. S. 33–38. [in Ukrainian].
16. Chabanenko V.A. Stylistyka ekspresyvnykh zasobiv ukrainskoi movy [Stylistics of expressive means of the Ukrainian language] : monohrafiia. Zaporizhzhia : ZDU, 2002. 351 s. [in Ukrainian].
17. Shulzhuk K.F. Syntaksys ukrainskoi movy [Syntax of the Ukrainian language]: Kyiv : Vydavnychi tseentr «Akademiiia», 2004. 408 s. [in Ukrainian].

УДК 8.81

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-25>

Юлія ГАЙДЕНКО,

orcid.org/0000-0002-4063-525X

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *haidenko.yuliia@lil.kpi.ua*

Оксана СЕРГЕЄВА,

orcid.org/0000-0002-7396-5511

викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *serheieva.oksana@lil.kpi.ua*

Микола ТИЩЕНКО,

orcid.org/0000-0001-8390-7350

викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування № 3

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) *tyshchenko.mykola@lil.kpi.ua*

ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ ОРІЄНТИР У СЕМАНТИЦІ СЛОВА

У статті визначено поняття “прагматичний компонент лексичного значення слова”, описано його місце в семантичній структурі слова, досліджено його специфіку та складові.

Розкрито, що лексичне значення слова – це соціально й асоціативно закріплений за цим словом як за певним комплексом звуків індивідуальний зміст. Лексичне значення слова складається з низки взаємопов’язаних компонентів: логіко-предметного, поняттєво-семантичного, емотивно-конотативного, структурного та прагматичного. Встановлено, що прагматичний компонент займає провідну роль у структурі слова, впливаючи на всі інші її складові.

З’ясовано, що прагматичний компонент – це додаткова стосовно основного предметного змісту слова інформація про учасників і умови комунікації. Він містить експресивний, емоційно-оцінний, функційно-стильовий, історико-культурний та соціальний складники, які, узагальнюючи весь прагматичний компонент, вказують на комунікативний регістр, сферу використання слова й інформацію про учасників комунікації. Досліджено, що прагматичний потенціал слова залежить від кількості складників, наявних у межах прагматичного компонента.

Встановлено, що функція інтенції, котра притаманна слову та полягає в реалізації інформаційно-комунікативного наміру відправника, також реалізується завдяки прагматичному компоненту.

Описано, що прагматичний компонент включає додаткову інформацію експресивно-стилістичного, функційно-стильового характеру, соціально-психологічні, соціально-історичні, національно-культурні асоціації, закріплені за певним словом у результаті колективного досвіду, а також оцінку можливого впливу слова на адресата.

Розкрито, що прагматичний компонент – це прагматична програма, яка визначає поведінку слова в контексті, диктує його адекватний вибір й обмеження на використання

Ключові слова: *лексичне значення слова, прагматика, прагматичний компонент, складова.*

Yuliia HAIDENKO,

orcid.org/0000-0002-4063-525X

Ph.D. (Philology),

*Associate Professor at the Department of English Language for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) haidenko.yuliia@lil.kpi.ua*

Oksana SERHEIEVA,

orcid.org/0000-0002-7396-5511

*Lecturer at the Department of English Language for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) serheieva.oksana@lil.kpi.ua*

Mykola TYSCHENKO,

orcid.org/0000-0001-8390-7350

*Lecturer at the Department of English Language for Humanities
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"
(Kyiv, Ukraine) tyshchenko.mykola@lil.kpi.ua*

PRAGMATIC COMPONENT AS COMMUNICATIVE GUIDE IN WORD SEMANTICS

The article has been devoted to pragmatic component of lexical meaning of the word. The term "pragmatic component" has been defined. The place of pragmatic component in semantic structure of the word has been identified. The analysis of peculiarity and constituents of pragmatic component has been given.

Lexical meaning has been defined as a particular content that has been pinned to the word as a set of sounds by society and through associations. Lexical meaning consists of interrelated components such as denotative, significative, connotative, structural and pragmatic. It has been outlined that, affecting all the other components, pragmatic component plays a leading role within the word structure.

It has been revealed that pragmatic component is information about participants and conditions of communication that the word has in addition to its main meaning. It has been ascertained that pragmatic component consists of expressive, emotional-evaluative, functional-stylistic, historical and cultural constituents which point at communicative register, spheres of word usage and information about participants of communication. It has been identified that pragmatic potential of the word depends on the amount of these constituents within the pragmatic component.

It has been outlined that pragmatic component also helps the word perform the function of intent, i.e. fulfil information-communicative intention of the sender.

It has been ascertained that pragmatic component comprises extra-information such as expressive-stylistic and functional-stylistic. It also includes social-psychological, social-historical, national and cultural associations that have been pinned to a certain word as a result of collective experience. Moreover, pragmatic component also incorporates evaluation of possible influence of the word on the recipient.

It has been revealed that pragmatic component is the pragmatic program that determines the behavior of the word in context, stipulates its adequate choice and restrictions of use.

Key words: *lexical meaning of the word, pragmatics, pragmatic component, constituent.*

Постановка проблеми. Сучасні дослідження лексичного значення показали, що вивчення та адекватний опис мовних одиниць не можуть виконуватися лише в рамках аналізу лексичної семантики через те, що їх достеменно інтерпретація можлива лише в конкретній ситуації мовлення. Людині повернено статус «міри всіх речей» і навіть узальне лексичне значення слова розглядається не як константа, а умовно усталена сутність із рухомими межами, яка в процесі комунікації не переноситься з однієї голови в іншу, а актуалізується на основі аксіологічних баз мовців, їхньої національної, ідіотнічної належності, комунікативно-прагматичних пресупозицій тощо (Азнаурова, 1988; Бацевич, 2011; Іщенко, 2012; Карачун, 2019; Мовчан, 2012).

Слідом за Ч. Моррісом, який виділяв три складові слова-знака – семантику (відношення знака до позначуваного), синтактику (співвідношення знаків між собою) і прагматику (відношення знака та суб'єкта) – лексичне значення слова розглядається у мовознавчих дослідженнях як результат різних прагматичних чинників і як залежне від «семантичних правил», що встановлюють: відповідність між знаками та ситуаціями, які вони можуть позначати; умови застосування знака до об'єкта або ситуації (Степанов, 2013: 64). Причому найбільш аргументованою визнається точка зору Дж. Ліча, який розрізняючи семантику і прагматику, відмовляється від принципів власне семантизму (коли значення розглядається як

виключно семантична сутність, тобто прагматика включена в семантику) чи власне прагматизму (коли у значенні вбачають суто прагматичне поняття) і постулює принцип комплементаризму, висуваючи тезу про доповнення однієї іншою (Huang, 2007: 210-211; Lyons, 1977: 117).

Прагматику загалом визначають як «науку про вживання мови», «мову в контексті», «контекстуальність мови як явища», «вчення, яке досліджує відношення знаків із тими, хто їх створює, приймає і розуміє» (Заботкіна, 1990; Yule, 1996: 4).

Особливої уваги набуває прагматична зумовленість і функційний аспект лексичного значення слова, котре визначається як: породжена прагматичною необхідністю номінації екстралінгвістична сутність, що співвідносить певні звукові комплекси з явищами позамовної дійсності (Загнітко, 2006: 10); «набуті за допомогою досвіду (у процесі діяльності) знання про сукупність мовних і немовних ситуацій, в яких може вживатися слово» (Левицький, 2014: 31).

Лексичне значення слова, тобто соціально й асоціативно закріплений за цим словом як за певним комплексом звуків індивідуальний зміст, на думку низки лінгвістів (І. В. Арнольд, Н. Д. Арутюнової, О. Г. Беляєвської, І. О. Голубовської, Н. Г. Іщенко, І. М. Кобозевої, В. В. Левицького та ін.) постає певним семантичним цілим, що складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених частин та компонентів, котрі «з одного боку, є результатом зображальної діяльності людини, а з іншого – функційної зорієнтованості одиниць мови» (Беляєвская, 1987: 44). Так, згідно з В. В. Левицьким, лексичне значення слова – це багатшаровий комплекс складників: інформації про позначувані словом предмети і явища реальної дійсності, інформації або знання про умови комунікації та правила вживання слова як мовного знака (Левицький, 2014: 69). Воно є компонентною структурою, в якій межі між семантикою, прагматикою та синтактикою умовні й рухомі (Левицький, 2014: 38).

На противагу підходам, які розглядають лексичне значення слова як структуру, що складається з трьох компонентів (денотативного, сигніфікативного та реляційного, котрий вказує на зв'язок денотата з сигніфікатом) (Ю. Д. Апресян, Р. О. Будагов, В. В. Левицький та ін.), у нашому дослідженні, слідом за О. Г. Беляєвською (Беляєвская, 1987), виділяється п'ять компонентів лексичного значення слова: логіко-предметний, поняттєво-семантичний, емотивно-конотативний, структурний та прагматичний. Лексичне значення слова включає власне семантичну або когнітивну

частину, яка утворює його концептуальне ядро, і прагматичну, спрямовану на вживання лексичної одиниці (Никитин, 2007: 103). Специфіка цих частин визначається компонентами лексичного значення.

Структура лексичного значення слова зумовлюється низкою чинників: необхідністю номінувати об'єкти і явища навколишньої дійсності (логіко-предметний компонент), семантизувати поняття (поняттєво-семантичний компонент), відображати психічні дії, що супроводжують процес номінації, тобто почуття, емоції, особливості сприйняття позначуваної словом реалії, її оцінку тощо (емотивно-конотативний компонент), детермінувати позицію слова у межах певної парадигми, визначати його лінійні зв'язки (структурний компонент), позначати вживання слова в певній комунікативній ситуації (прагматичний компонент).

Аналіз досліджень. Комплексним дослідженням прагматики слова присвячено роботи таких мовознавців, як: О. С. Азнаурова (1988), Н. Д. Арутюнова (1988), Ю. Д. Апресян (1988), Ф. С. Бацевич (2011), О. Г. Беляєвська (1987), Н. І. Заботкіна (2012), М. В. Нікітін (2007), І. П. Сусов (2006) та ін. Зазначена проблема не втрачає актуальності в мовознавчих студіях сьогодення, тому різні її аспекти висвітлено у низці наукових праць. Зокрема, структуру прагматичного компонента лексичного значення слова описано в розвідках Л. С. Бархударова (2021), І. М. Кобозевої (2000), Н. А. Кузьміної (2010) та ін. Актуальними в контексті означеної проблематики є праці Н. Г. Іщенко (2012), яка описує прагматичний компонент лексичного значення похідних іменників, Ю. Г. Карачун (2019), котра студіює функційно-прагматичний аспект складних термінів-іменників в англійськомовних текстах з електричної інженерії, І. В. Ружицького (2017), який висвітлює прагматичний компонент значення слова на матеріалі модальних часток та вигуків, К. В. Тараненко (2012), котра досліджує прагматичний аспект структури значення антонімів. Проте, незважаючи на наявність лінгвістичних досліджень, присвячених прагматичному компоненту лексичного значення слова, низка питань цієї проблематики й досі не має остаточного вирішення або має спірні трактування, що зумовлює актуальність цієї статті.

Мета цієї статті – визначити поняття «прагматичний компонент» і описати його місце в межах лексичного значення слова, дослідити його специфіку та складові.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні єдиного терміна на позначення прагматичного компонента лексичного значення не існує, що передусім пов'язано з його багатоаспектністю. Так, інформацію, яка міститься в ньому, називають прагматичною (Азнаурова, 1988; Апресян, 1988; Арнольд, 1999; Заботкина, 2012; Кобозева, 2000), конотативною (Телия, 1986), експресивною (Голубовська, 2012), стилістичною (Винокур, 1990).

У сучасних мовознавчих дослідженнях здебільшого вивчається лінгвістичний статус прагматичного компонента висловлювання, однак деякі положення можна екстраполювати на дослідження семантики слова, використовуючи референтний підхід. Прагматичний компонент слова або висловлювання інтерпретують як вивчення мови у реальних ситуаціях спілкування (Беляевская, 1987: 53; Іщенко, 2012: 78). Ґрунтуючись на позиції О. Г. Беляєвської, прагматичний компонент слова ми розглядаємо як додаткову стосовно основного предметного змісту слова інформацію про учасників та умови комунікації (Беляевская, 1987: 52).

У лінгвістичній літературі існує два підходи щодо місця прагматичного компонента в межах лексичного значення слова. По-перше, прагматичний компонент розглядає як периферійний, другорядний стосовно семантичного. Так, Е. С. Азнаурова його лінгвістичний статус визначає на рівні сильного імплікаціоналу, який співвідноситься з периферійною частиною значення та його асоціативним полем (Азнаурова, 1988: 45). По-друге, у ньому вбачають компонент, який утворює ядро лексичного значення слова, його семантичну структуру. При цьому мовознавцями (Беляевская, 1987; Іщенко, 2012) визнається центральний, вирішальний статус прагматичного компонента у структурі слова. Постулюється теза про вплив прагматичного на інші компоненти лексичного

значення слова, його сукупну семантику; прагматичний компонент тлумачиться як «прагматична програма, яка визначає поведінку слова в контексті, диктує його адекватний вибір й обмеження на використання» (Заботкина, 2012: 45).

Подібно до О. Г. Беляєвської (Беляевская, 1987) вважаємо, що прагматичний компонент займає провідну роль у компонентній структурі лексичного значення слова, впливаючи на всі інші складові цієї структури, що, на нашу думку, спричинено прагматичною зумовленістю процесу номінації, насамперед функційною зорієнтованістю мови та її одиниць (див. рис. 1).

Утворюючи предметно-поняттєве ядро слова, логіко-предметна та поняттєво-семантична складові, кожна по-своєму, слугують засобом відображення у ньому певної реальності та, з цього погляду, протиставляються прагматичному компоненту лексичного значення, який, крім інших видів прагматичної інформації, містить конвенізовані у межах певного мовного колективу історико-культурні, соціальні, експресивні, емоційно-оцінні та інші відтінки, а також оцінку можливого впливу слова на адресата.

Контроверсійним у сучасній лінгвістичній парадигмі залишається питання щодо складових прагматичного компонента лексичного значення слова. Зокрема, Л. С. Бархударов у його складі виділяє такі аспекти, як: стилістична характеристика слова; регістр слова; емоційне забарвлення; комунікативне навантаження мовних елементів у складі речення; конотації слова по Ю. Д. Апресяну (додаткові асоціації, які викликає слово у носіїв певної мови) (Бархударов, 2021: 168-171). На думку О. Г. Беляєвської, до складу прагматичного компонента входять: вказівка на комунікативний регістр, тобто інформація про ситуації комунікації (формальну, неформальну і нейтральну) та статусно-рольовий дейксис (вказівка на рольові та особистісні відносини між учасниками спілкування, територіальний і діалектальний варіанти, які вони використовують); комунікативно-прагматичні параметри мовців (вік, стать, рівень освіти, сферу діяльності й соціальний статус); сфери використання слова (Беляевская, 1987: 53-55). Згідно з І. М. Кобозевою, прагматичний компонент містить інформацію про: ставлення мовця до позначуваної словом реальності; ставлення мовця до адресата повідомлення; прагматичні функції лексеми; конотації лексеми

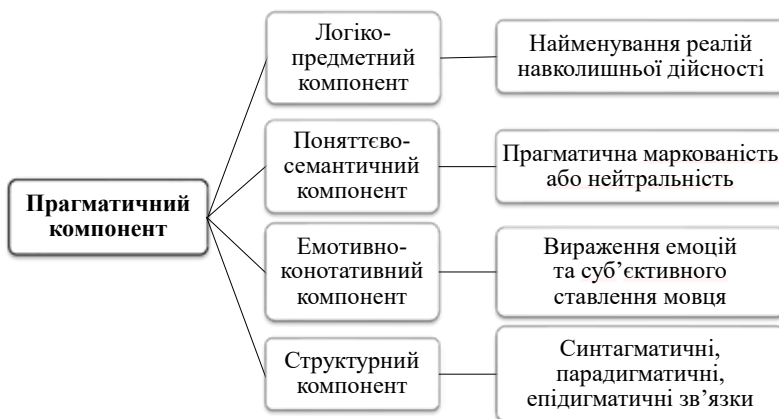


Рис. 1. Вплив прагматичного на інші компоненти лексичного значення слова

(Кобозева, 2000: 81-94). Н. А. Кузьміна до складових прагматичного компонента відносить: стилістичну інформацію (відомості про використання слова, типи контекстів слововживання); образність (цілісне наочне уявлення, пов'язане з певним словом загалом спільне для всього мовного колективу); статуси мовця й адресата (соціальний статус) (Кузьміна, 2010: 30-34). Як зазначає І. В. Ружицький, прагматичний компонент слова включає: рефлексивний (пов'язаний із пресупозиціями та рефлексією); оцінний; емотивний; стилістичний мікрокомпоненти (Ружицький, 2007: 2).

Найбільш вичерпним, на нашу думку, є погляд Н. Г. Іщенко, згідно з якою в межах слова містяться експресивна, емоційно-оцінна, функційно-стильова, історико-культурна та соціальна складові, які, узагальнюючи весь прагматичний компонент, вказують на комунікативний регістр, сферу використання слова та інформацію про учасників комунікації (Іщенко, 2012: 78-84). При цьому кількість складових у межах прагматичного компонента може варіюватися, а прагматичний потенціал слова визначається ступенем їх співіснування: чим більша їх кількість у межах прагматичного компонента, тим більша прагматична значущість слова, його прагматичне навантаження.

Прагматичний компонент перебуває у тісних взаємовідносинах з усіма іншими компонентами лексичного значення слова оскільки об'єктом найменування виступають явища навколишнього світу, позначення яких неможливе за межами суспільства й умов його існування. Прагматичний компонент відображає історичні, культурні, соціальні обставини творення лексичних одиниць і зумовлює формування семантичної (когнітивної) та прагматичної частин лексичного значення слова.

Складна структура прагматичного компонента семантики слова корелює з позамовними чинниками і перетворює слово на носія різноманітної прагматичної інформації, тому Н. Д. Арутюнова зазначає, що в процес інтерпретації слова залучено не лише його значення, але й багаточисленні прагматичні імплікації, достеменно декодування яких вимагає не просто семантичної, а прагматичної компетенції (Арутюнова, 1988: 5).

Прагматичний компонент і його складові дозволяють слову реалізувати функцію інтенції, притаманну йому як знаку, яка, згідно з М. В. Нікітіним, полягає в реалізації інформаційно-комунікативного наміру відправника (Нікітін, 2007: 59).

Загалом різноманітні прагматичні вращення у семантичній структурі слова мотивують диференціацію «системних» слів за значущістю і диктують

комунікативно-прагматичну відповідність слова. Із цього погляду, адекватний опис закономірностей вживання слова в мовленні передбачає необхідність його розгляду в аспекті вербальної взаємодії учасників комунікації, а обов'язковою умовою визначення комунікативно-прагматичної зорієнтованості слова є аспект доцільності його використання в конкретній ситуації спілкування з урахуванням типізовано-конкретних мовних особистостей, їхніх рольових відносин (Азнаурова, 1988 : 20).

З'ясування специфіки прагматичного компонента слова включає такі етапи: 1) встановлення прагматичного співзначення як складової частини лексичного значення; 2) визначення прагматичного значення і його статусу; 3) виявлення семантичних і прагматичних чинників, які сприяють актуалізації прагматичного значення слова у мовленні; 4) визначення зв'язку між структурно-семантичними характеристиками слів та їх прагматичною спрямованістю; 5) розкриття прагматичного потенціалу слів та встановлення прагматичних параметрів їх функціонування у певних типах комунікативних ситуацій.

Поняття прагматичної ситуації, яке є продовженням термінів «прагматичне значення» та «прагматичне правило» Ч. Морріса (Моррис, 2001: 45-97), у науковий обіг було введено Н. Д. Арутюновою, згідно з якою, «за ситуацією комунікативного плану (мовець – повідомлення – слухач) приховується більш складна система поведінкових відносин, міжособистісних і соціальних». Під час комунікативного акту адресат не лише виконує певну соціальну та комунікативну (говоріння, писання), але й прагматичну роль, яку дослідниця пов'язує зі «структурою внутрішньої людини», що формується під час спілкування (наприклад, роль людини, яка відчуває сором, щастя, роздратування тощо). Так, відчуття, наприклад, сорому, зумовлене різноманітними чинниками, поширюється на дискурс певного учасника комунікативного акту, який «змушує» адресата своїх повідомлень реагувати на це відчуття і перетворює його на учасника прагматичної ситуації сорому. Таким чином, під час комунікативного акту адресант спонукає його стати учасником не лише соціальної та комунікативної, але й прагматичної ситуації (Арутюнова, 1981 : 361). Враховуючи зазначене вище, подібно до Е.С. Азнаурової, прагматична ситуація визначається нами як комплекс зовнішніх умов спілкування, присутніх у свідомості мовця у момент здійснення мовленнєвого акту: хто – що – де – коли – як – навіщо – кому. Іншою складовою цього комплексу є результативність прагматичного ефекту, що виражається

у вербальній чи невербальній реакції адресата (Азнаурова, 1988 : 38), яка може бути вольовою або когнітивною, емоційною чи поведінковою залежно від інтенцій адресата й адресанта (Селіванова, 2011: 28).

Істотними в контексті нашого дослідження є думки Е. С. Азнаурової, Ю. Д. Апресяна, О. Г. Беляєвської, В. І. Заботкіної, І. М. Кобозевої, Н. Г. Іщенко, І. П. Сузова та інших дослідників щодо специфіки прагматичного компонента слова. Найважливіші з них: 1) прагматичний компонент є результатом функційної зорієнтованості слова; 2) існує діалектичний зв'язок між прагматичним, логіко-предметним, поняттєво-семантичним, емотивно-конотативним та структурним компонентами семантики слова; 3) виділення прагматичного компонента зумовлено необхідністю ономазіологічного опису слова як одиниці мови, що містить інформацію про учасників й умови спілкування; 4) прагматичний компонент виражає ставлення адресанта до позначуваної словом реалії, конкретної ситуації спілкування, адресата; 5) кожна складова прагматичного компонента, закріплена чи не закріплена системним мовним значенням, співвідноситься з певним фактором (типізованої) комунікативної ситуації; 6) параметри прагматичної ситуації (хто – що – де – коли – як – навіщо – кому) дозволяють кваліфікувати прагматичний компонент як той, що містить вказівку на: комунікативний регістр, комунікативно-прагматичні параметри мовців, сфери використання слова; 7) прагматичний компонент позначає суттєві елементи слова, що лежать за межами понятійного змісту: додаткову інформацію експресивно-стилістичного і функційно-стильового характеру; соціально-психологічні, соціально-історичні, національно-культурні асоціації, закріплені за певним словом у результаті колективного досвіду; семантико-стилістичні умови функціонування слова (його прагматичні функції); 8) прагматичний компонент складний і неоднорідний за своєю суттю, його складові тісно переплітаються між собою і, в більшості випадків, відбувається облігаторне чи факультативне суміщення різноманітних прагматичних факторів у межах однієї лексеми; 9) прагматичний компонент визначає прагматичну значущість, стилістичну маркованість слова, утворює прагматичне значення (Азнаурова, 1988: 18-67; Апресян, 1988: 44; Арутюнова, 1988: 52-55; Заботкіна, 1990: 40-92;

Іщенко, 2012: 78-84; Кобозева, 2000: 87-94; Сузов, 2006: 38-66).

Прагматичний компонент лексичного значення слова розглядається нами як такий, що включає певні прагматичні параметри, які сприяють досягненню мети спілкування, його прагматичного ефекту. З'являючись у структурі лексичного значення слова, прагматичний компонент уможливує розширення чи звуження семантики слова, регулює сфери його використання й, відповідно, основні умови реалізації саме прагматичного компонента, диктує контексти слововживання і формує прагматичне значення.

Загальні закономірності прагматичного компонента в слові визначають природу його прагматичного значення. Прагматичний компонент слова виявляється в процесі комунікації у певних відрізках мовлення, залежить від комунікативних інтенцій мовця, який, для того щоб поставити акцент на певні властивості, дати оцінку позначуваної реалії, переключає семантичну стрілку на ознакові семи і навмисно порушує референцію імені, наповнюючи його прагматичним смислом (Кирюшкіна, 2008).

Висновки. Прагматичний компонент лексичного значення – це додаткова стосовно основного предметного змісту слова інформація про учасників та умови комунікації. Впливаючи на інші складові (логіко-предметну, поняттєво-семантичну, емотивно-конотативну та структурну) прагматичний компонент має провідний статус у структурі лексичного значення слова, що спричинено функційною орієнтацією мови та її одиниць. Прагматичний компонент – гетерогенний: він містить низку складників, як-от експресивний, емоційно-оцінний, функційно-стильовий, історико-культурний і соціальний. Узагальнюючи весь прагматичний компонент, ці складники вказують на комунікативний регістр, сферу використання слова та інформацію про учасників комунікації. Означені складові формують прагматичний потенціал слова (чим більша їхня кількість у межах прагматичного компонента, тим більше його прагматичне навантаження), а також дозволяють слову реалізувати функцію інтенції. Прагматичний компонент лексичного значення дозволяє розширити чи звужити семантику слова, детермінує сфери та контексти його використання, формує прагматичне значення і містить оцінку можливого впливу слова на адресата.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азнаурова Э. С. Прагматика художественного слова. Ташкент : Изд-во ФАН, 1988. 126 с.
2. Апресян Ю. Д. Прагматическая информация для толкового словаря. *Прагматика и проблемы интенциональности*. Отв. ред. Н. Д. Арутюнова. М. : Наука, 1988. С. 7–44.
3. Арнольд И. В. Семантика, стилистика, интертекстуальность : Сборник статей. Науч. редактор П. Е. Бухаркин. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. 444 с.
4. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений : Оценка. Событие. Факт. М. : Наука, 1988. 341 с.
5. Арутюнова Н. Д. Фактор адресата. *Известия АН СССР. Сер. лит. и яз.* 1981. Т. 40. № 4. С. 356–365.
6. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. Изд. 6. URSS. 2021. 240 с.
7. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної прагматики. Київ : Академія, 2011. 304 с.
8. Беляевская Е. Г. Семантика слова. М. : Высш. шк., 1987. 128 с.
9. Винокур Г. О. Филологические исследования. Лингвистика и поэтика. М., 1990. 452 с.
10. Голубовська І. О. Проблема методології лінгвістичних досліджень у міждисциплінарному висвітленні. *Studia Linguistica*. Випуск 6. 2012 . С. 67-75.
11. Заботкина В. И. Слово и смысл. М. : Изд-во РГТУ, 2012. 428 с.
12. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка. М. : Высшая школа. 1990. URL: <http://www.classes.ru/grammar/138.Zabotkina/worddocuments/.htm> (дата звернення: 12.01.2022).
13. Загнітко А. П. Теорія сучасного синтаксису. Донецьк : ДонНУ. 2006. 378 с.
14. Іщенко Н. Г. Прагматичне значення похідних іменників. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 14 (249). С. 78–84.
15. Карачун Ю. Г. Структурно-семантичний та функційно-прагматичний аспекти термінів-іменників в англійськомовних текстах з електричної інженерії : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Київ, 2019. 396 с.
16. Кирюшкина А. А. Прагматическое значение оценочного высказывания. *Материалы Международной научно-практической конференции «Личность–слово–социум»*. 2008. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2008/213-lingvistika/5903-pragmaticheskoe-znachenie.html> (дата звернення 12.01.2022).
17. Кобозева И. М. Лингвистическая семантика. М. : Эдиториал УРСС, 2000. 352 с.
18. Кузьмина Н. А. Современный русский язык. Лексикология : теория, тренинг, контроль. 2-е изд. испр. М. : Флинта : Наука, 2010. 336 с.
19. Моррис Ч. У. Основания теории знаков. *Семиотика : Антология* / сост. Ю. С. Степанов. Изд. 2-е испр. и доп. М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2001. С. 45-97.
20. Никитин М. В. Курс лингвистической семантики : учебное пособие. 2-е изд., доп. и испр. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. 819 с.
21. Ружицкий И. В. Прагматический компонент значения слова (на материале русских модальных частиц и междометий). *Reosiahag. Institute of Russian Studies, Chungbuk National University*. 2007. № 3. URL: <http://cbnurussia.or.kr/files/3-4.pdf> (дата звернення: 12.01.2022).
22. Селіванова О. О. Основи теорії мовної комунікації. Черкаси : Видавництво Чабаненко Ю. А., 2011. 350 с.
23. Сусов И. П. Лингвистическая прагматика. М. : Восток-Запад, 2006. 200 с.
24. Тараненко К. В. Прагматичний аспект структури значення антонімів української мови. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2012. Вип. 25. С. 177–185.
25. Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. М. : Наука, 1986. 136 с.
26. Huang Y. *Pragmatics*. Oxford : Oxford University Press, 2007. 367 p.
27. Lyons J. *Semantics*. V. 1. Cambridge : Cambridge University Press, 1977. 375 p.
28. Yule G. *Pragmatics*. Oxford : OUP, 1996. 138 p.

REFERENCES

1. Aznaurova E. S. *Pragmatika hudozhestvennogo slova* [Pragmatics of the word of art]. Tashkent: Fan Publ., 1988. 121 p. [in Russian].
2. Апресян Ю. Д. *Pragmaticheskaya informatsiya dlya tolkovogo slovarya* [Pragmatic information for explanatory dictionary]. *Pragmatics and problems of intentionality*. Ed. by N. D. Arutyunova. Moscow: Nauka Publ., 1988, pp. 7–44 [in Russian].
3. Arnold I. V. *Semantika, stilistika, intertekstualnost* [Semantics, stylistics, intertextuality]: Collection of articles. Saint Petersburg: Saint Petersburg University Publ., 1999. 444 p. [in Russian].
4. Arutyunova N. D. *Tipy yazykovykh znachenij: Ocenka. Sobytie. Fakt* [Types of linguistic meanings: Assessment. Event. Fact]. Moscow: Nauka Publ., 1988. 341 p. [in Russian].
5. Arutyunova N. D. *Faktor adresata* [Addressee factor]. *Proceedings of the Academy of Sciences of the USSR. Literature and Language Series*. Moscow, 1981. Vol. 40. No 4. pp. 356–367. [in Russian].
6. Barkhudarov L. S. *Yazyk i perevod. Voprosy obshchej i chastnoj teorii perevoda* [Language and translation. Problems of general and specific theory of translation]. 6th ed. URSS Publ., 2021. 240 p. [in Russian].
7. Batsevych F. S. *Vstup do lnhvistychnoi prahmatyky* [Introduction to linguistic pragmatics]. Kyiv: Academy Publ., 2011. 304 p. [in Ukrainian].
8. Belyaevskaya E. G. *Semantika slova* [Word semantics]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 1987. 126 p. [in Russian].
9. Vinokur G. O. *Filologicheskie issledovaniya. Lingvistika i poetika* [Philological studies. Linguistics and poetics]. Moscow, 1990. 452 p. [in Russian].

10. Holubovska I. O. Problema metodolohii linhvistychnykh doslidzhen u mizhdystsyplinarnomu vysvitlenni [The problem of linguistic research methodology in interdisciplinary coverage]. *Studia Linguistica*. No. 6. 2012. pp. 67–75. [in Ukrainian].
11. Zabotkina V. I. Slovo i smysl [Word and sense]. Moscow: RGTU Publ., 2012. 428 p. [in Russian].
12. Zabotkina V. I. Novaya leksika sovremennogo angliyskogo yazyka [New vocabulary of modern English]. Moscow : Vysshaya shkola Publ., 1990. URL: http://www.classes.ru/grammar/138.Zabotkina/worddocuments/_htm (accessed 12 January 2022) [in Russian].
13. Zahnitko A. P. Teoriia suchasnoho syntaksysu [Theory of modern syntax]. Donetsk: DonNU Publ. 2006. 378 p. [in Ukrainian].
14. Ishchenko N. H. Prahmatychno znachennia pokhidnykh imennykiv [Pragmatic meaning of derivative nouns]. Bulletin of Taras Shevchenko National University of Luhansk. 2012. № 14 (249). pp. 78–84 [in Ukrainian].
15. Karachun Yu. H. Structural, semantic, functional and pragmatic aspects of compound term-nouns in English texts on electrical engineering. Thesis for a Candidate's Degree in Philology: 10.02.04. Kyiv, 2019. 396 p. [in Ukrainian].
16. Kiryushkina A. A. Pragmaticheskoye znachenije otsenochnoho vyskazyvaniya [Pragmatic meaning of evaluative utterance]. Proceedings of International Scientific and Practical Conference "Personality – word – society". 2008. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2008/213-lingvistika/5903-pragmaticheskoe-znachenie.html> (accessed 12 January 2022) [in Russian].
17. Kobozeva I. M. Lingvisticheskaya semantika [Linguistic semantics]. Moscow: Editorial URSS Publ. 2000. 352 p. [in Russian].
18. Kuzmina N. A. Sovremennyy russkiy yazyk. Leksikologiya: teoriya, trening, control [The modern russian language. lexicology: theory, training, control]. 2nd ed. Moscow: Flinta Publ.: Nauka Publ. 2010. 336 p. [in Russian].
19. Morris Ch. U. Osnovaniya teorii znakov. Semiotika: Antologiya [Fundamentals of sign theory. Semiotics: Anthology]/ Comp. by Yu. S. Stepanov. 2nd ed. Moscow: Academic Project Publ.; Yekaterinburg: Business Book Publ. 2001. pp. 45–97 [in Russian].
20. Nikitin M. V. Kurs lingvisticheskoy semantiki [The course in linguistic semantics]: Textbook. 2nd ed. Saint Petersburg: RGPU Publ. 2007. 819 p. [in Russian].
21. Ruzhitskiy I. V. Pragmaticheskij komponent znacheniya slova (na materiale russkikh modalnykh chastits i mezhdometiy) [Pragmatic component of the word meaning (based on Russian modal particles and exclamations)]. *Reosiahag. Institute of Russian Studies. Chungbuk National University*. 2007. № 3. URL: <http://cbnurussia.or.kr/files/3-4.pdf> (accessed 12 January 2022) [in Russian].
22. Selivanova O. O. Osnovy teorii movnoi komunikatsii [Fundamentals of linguistic communication theory]. Cherkasy: Chabanenko Yu. A. Publ., 2011. 350 p. [in Ukrainian].
23. Susov I. P. Lingvisticheskaya pragmatika [Linguistic pragmatics]. Moscow: East-West Publ. 2006. 200 p. [in Russian].
24. Taranenko K. V. Prahmatychnyi aspekt struktury znachennia antonimiv ukrainskoi movy [Pragmatic aspect of the meaning structure of Ukrainian antonyms]. *Current issues of Ukrainian linguistics: theory and practice*. 2012. No. 25. pp. 177-185. [in Ukrainian].
25. Teliya V. N. Konnotativnyy aspekt semantiki nominativnykh edinit [Connotative aspect of semantics of nominative units]. Moscow: Nauka Publ. 1986. 136 p. [in Russian].
26. Huang Y. Pragmatics. Oxford : Oxford University Press, 2007. 367 p.
27. Lyons J. Semantics. Vol. 1. Cambridge: Cambridge University Press, 1977. 375 p.
28. Yule G. Pragmatics. Oxford : OUP, 1996. 138 p.

Уляна ГАЛІВ,

orcid.org/0000-0002-8511-1484

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри української мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *uliana_mishchuk@ukr.net*

Леся ЛЕГКА,

orcid.org/0000-0001-5462-3746

кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри української мови

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *lesya.lehka@gmail.com*

КОНЦЕПТ ЛЮБОВ У ТВОРЧОСТІ АНДРЕЯ ШЕПТИЦЬКОГО: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА САКРАЛЬНІ ВИМІРИ

У статті розглянуто особливості вербалізації концепту **любов** у творах А. Шептицького. З'ясовано, що концепт **любов** є неодноразовим предметом досліджень із культурології, літературознавства, мовознавства, натомість значно рідше – лінгвістичного релігієзнавства, тож стаття зосереджена на дослідженні саме в цій науковій ділянці. Об'єктом дослідження обрано «Пастирські послання» Митрополита Шептицького як ґрунтовний мовознавчий матеріал із погляду лексики, стилістики і, головним чином, лінгвоконцептології. Методом суцільної вибірки відібрано корпус одиниць дослідження, з'ясовано їх структуру і типологію.

Проаналізовано змістове наповнення концепту **любов**. При цьому увага насамперед зосереджена на його польовій структурі, виокремлено ядро і зони ближньої та дальньої периферії. Простежено синтагматичні та парадигматичні зв'язки досліджуваного концепту, зокрема особливості його сполучуваності з іншими одиницями, синонімічні та антонімічні відношення. Встановлено, що у текстах «Пастирських послань» домінують приклади з одновалентною, двовалентною, рідше тривалентною сполучуваністю лексем. При цьому ключовою одиницею виступає не тільки іменник **любов**, а й дієслово **любити**.

Звернуто увагу на національно-культурну специфіку концепту. З'ясовано, що засобами вербалізації досліджуваного явища можуть бути лексеми, синтаксеми і окремі тексти. Окрему увагу звернуто на образну складову концепту **любов**, репрезентовану метафорами, порівняннями, синтаксемами і окремими контекстами як взірцями високого конфесійного стилю у дискурсі автора. Твори Андрея Шептицького належать не лише до продукту глибокого інтелекту, вони витворені емоційно-почуттєвим, духовним середовищем.

Мета статті – дослідити особливості вербалізації концепту **любов** у релігійному дискурсі А. Шептицького, твори якого належать не лише до продукту глибокого інтелекту, а й витворені емоційно-почуттєвим, духовним середовищем.

Ключові слова: концепт, релігійний дискурс, національно-мовна картина світу, парадигматичні та синтагматичні зв'язки.

Ulyana HALIV,

orcid.org/0000-0002-8511-1484

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Ukrainian language Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *uliana_mishchuk@ukr.net*

Lesya LEHKA,

orcid.org/0000-0001-5462-3746

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
at the Ukrainian language Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *lesya.lehka@gmail.com*

THE CONCEPT OF LOVE IN ANDREY SHEPTYTSKY'S WORKS: LINGUISTIC AND SACRAL DIMENSIONS

The peculiarities of the verbalization of the concept of love in A. Sheptytsky's works are examined in this article. It has been found that the concept of love is a linguistic studies of religion, so the article focuses on research in this

scientific area. Metropolitan Sheptytsky's Pastoral Epistles was chosen as the linguistic material from the point of view of vocabulary, stylistics and mainly linguo-conceptology.

The corpus of research units was selected by the method of continuous selection and their structure and typology were clarified.

The content of the concept of love is analyzed. At the same time attention is primarily focused on its linear structure, the core and tones of the near and far periphery are distinguished. The syntagmatic and paradigmatic connections of the researched concept are traced in particular the peculiarities of its compatibility with other units, synonymous and antonymous relations. It has been established that the texts of Pastoral Epistles are dominated by monovalent and bivalent examples, less often by long-term lexeme conjugation.

With this key unit, not only conjugation the noun love appears, but also the verb to love. Attention is paid to the national and cultural specificity of the concept. It was found out that lexemes, syntaxes and individual texts can be used as the means of verbalization of the studied phenomenon.

Particular attention is paid to the figurative component of the concept of love represented by metaphors, similes, syntaxes and separate contexts as an exemplar of a high confessional style in the author's discourse.

The purpose of the article is to investigate the peculiarities of the verbalization of the concept of love in A. Sheptytsky's religious discourse.

Key words: concept, religious discourse, national-linguistic picture of the world, paradigmatic and syntagmatic connections.

Постановка проблеми. Сучасна лінгвоукраїністика дедалі більше зосереджена на питаннях взаємодії мови і мислення, мови і культури. У цьому суголосі важливою є проблема концептуалізації мовної дійсності, що знаходить вияв насамперед у художньому та релігійному дискурсах.

Зрозуміти системні закономірності авторської мови, як і, зрештою, мови в цілому, допомагає концепт – ментальне утворення, що містить у собі людський досвід і знання про світ. Одним із них є концепт *любов*, що відображає вічні духовні цінності, присутні у національно-мовній картині світу кожного народу.

Любов – один із найважливіших концептів будь-якої культури. Він був предметом філософських студій на межі XIX–XX ст., а в XX–XXI ст. довкола нього продовжують наукові пошуки культурологи, літературознавці, лінгвісти, релігієзнавці.

Словник української мови подає три значення слова «любов»: 1. Почуття глибокої сердечної прихильності до особи іншої статі; кохання. 2. Почуття глибокої сердечної прив'язаності до кого-, чого-небудь. 3. Інтерес до чого-небудь (Словник української мови, 2017: 324). У релігійній картині світу це поняття трактують дещо по-іншому. Поряд із вірою і надією *любов* – форма «духовного осягнення світу, яка забезпечує світоперетворювальну здатність світогляду й презентації його духовно-практичної природи (Залужна, 2010: 22).

Глибоким релігійним змістом і концептуальним мисленням проникнута творчість Митрополита Андрея Шептицького, де чільне місце посідають концепти на позначення різних чеснот, найважливішою серед яких є *любов*.

Аналіз останніх досліджень. В українській лінгвістиці концепт *любов* є об'єктом досліджень

таких мовознавців, як В. Кононенко, В. Жайворонок, Н. Грозан, О. Черненко, С. Форманова, О. Форманова та ін. У релігійному дискурсі цей концепт вивчали І. Вишпольська, А. Скробот, О. Потапенко.

Для прикладу, В. Кононенко концепт *любов* розглянув як абстрактно-емоційний поруч із концептами *воля, слава, мрія, добро, зло, гріх, спокута* та ін. Як стверджує мовознавець, на розуміння цього концепту накладаються філософські, релігійні та інші позамовні чинники. Завдяки цьому формуються конотативні відтінки, нові асоціації тощо (Кононенко, 2004).

О. Черненко категорію *любов/кохання* висвітлила у складі мовної картини світу Віктора Бойка, зокрема визначила поетичні контексти, у яких репрезентований згаданий концепт, розмежувала сфери кохання й любові (Черненко, 2021).

О. Форманова та С. Форманова проаналізували концепт *любов* у світлі лінгвокультурології, звернувши увагу на понятійний, образний та ціннісний компонент цієї багатомірної категорії (Форманова, 2011).

Семантику любові у текстах Нового Заповіту у проекції на етносвідомість простежила І. Вишпольська (Вишпольська, 2020). А. Скробот зосередила увагу на засобах репрезентації концепту *любов* в іспаномовній Біблії (Скробот, 2016).

Крізь призму лінгвокультурології, езотерики, християнської моралі концепт *любов* дослідив О. Потапенко. Автор у своїй монографії здійснив ґрунтовний аналіз концепту *любов* на основі праць мислителів Давньої Греції, а також сучасних лінгвістів – Ю. Степанова, О. Балашової, М. Вільмса, С. Воркачова та ін. *Любов* – вищу духовну цінність – дослідник трактує як «ідеал, заради якого варто жити і не шкода померти», осмислює

проблему досконалої і недосконалої любові (Потапенко, 2014).

Попри окремі наукові пошуки концепт любові у контексті лінгвістичного релігієзнавства на сьогодні все ж є малодослідженим. У творчості А. Шептицького згаданий концепт на сьогодні залишається поза увагою мовознавців, що й становить актуальність дослідження.

Мета статті – дослідити особливості вербалізації концепту *любов* у релігійному дискурсі А. Шептицького.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: виявити текстотвірні засоби вираження концепту *любов*, простежити його суть з погляду синтагматики та парадигматики, асоціативних полів; виявити художні функції виокремленого концепту.

Виклад основного матеріалу. Творча спадщина Андрея Шептицького загалом налічує 250 творів, які увійшли до чотирьох томів «Пастирських послань» (1899–1944 рр.). «Пастирські послання» – не тільки довершений вірець авторського епістолярію, а й ґрунтовний мовознавчий матеріал із погляду лексики, стилістики і, головним чином, лінгвоконцептології.

Наскрізним концептом, який пронизує весь релігійний дискурс Митрополита Андрея, є *любов*. У «Пастирських посланнях» вона постає як універсальна категорія, найвища із усіх чеснот, альфа і омега людського буття.

Любов – основний моральний принцип, моральна заповідь Нового Заповіту, що має надприродний характер. Часто вона суперечить звичайній логіці (скажімо, любити ворогів і прощати їм), вимагає віри у небачене і нечуване, а отже, є богонатхненною: «*Любов – це нова заповідь Христа, це проповідь Євангелія*» (Шептицький, 2009: 959); «*Дітоньки, любіться – так, як Христос Вас любить!*» (Шептицький, 2007: 129).

Проводячи тонку межу між світською і християнською любов'ю, А. Шептицький першу із них називає звершеною (дочасною, земною, неповною), другу – незвершеною (повною, вічною): «*А що ніяке сотворіння не може мати безконечної любові, бо кожна сила сотворіння мусить бути скінчена, обмежена, то й любов ніякого сотворіння не може бути в тому значінні звершеною. Тільки сама любов, якою Бог себе любить, є любов'ю звершеною*» (Шептицький, 2009: 955).

Світська любов у розумінні А. Шептицького – це насамперед любов до Батьківщини, відчуття громадянського обов'язку перед нею. З особливою ревністю і вірою Митрополит звертається до української молоді: «*Бачу у вас гарячу любов*

до Батьківщини – України; любов, що йде аж до пожертви, а не раз до цілковитої жертви зі себе, зі свого добра, зі своєї будучини і зі щастя власного, а навіть зі щастя і добра Ваших батьків» (Шептицький, 2009: 98).

Окрім цього, світська любов – це емоційний, психічний стан людини, закорінений у тимчасових утіхах, яким автор послань протиставляє вічні цінності: «*Христос не осуджує любові дочасної, земської, навіть тілесної, але безумовно вимагає, щоби любов Божя, любов духовна була вищою і сильнішою*» (Шептицький, 2009: 174).

Світська любов, на переконання автора, позбавлена духовності, а отже, не є справжньою: «*Це значить: любов людей чи вдячність до них, яка не є християнською чеснотою, яка не впливає з надприродного духовного життя, не є правдивою ані радістю, ані вдячністю, ані любов'ю*» (Шептицький, 2009: 265).

Митрополит розмірковує про три ступені Божої любові, серед яких виділяє початок, середину й кінець. Початком є відречення від гріха, серединою – поступ у любові, а кінцем – єднання з Богом. Божя любов проявляє себе у двох іпостасях: у любові Бога (як найвищої цілі) і любові ближнього: «*Христос називає заповідь любові першою заповіддю та протиставляє її другій заповіді, заповіді любові ближнього*» (Шептицький, 2009: 953); «*Любов тим освячує душу, що надає її волі напрям до Бога як до найвищої цілі*» (Шептицький, 2009: 952).

Роздумуючи про Божу любов, Андрей Шептицький надає перевагу любові дієвій. Тому наводить слова Св. Йоана: «*Дітоньки, не любіть словом ані язиком, а ділом і правдою, і по цьому пізнаємо, що ми з правди*» (Шептицький, 2009: 957).

Аналізуючи змістове наповнення концепту *любов*, ми насамперед зосередилися на його польовій структурі, виокремивши ядро і зони ближньої та дальньої периферії (Веремчук, 2017).

Одноименна архілексема *любов* – ядро концепту – у «Пастирських посланнях» А. Шептицького пояснює назву поля: «*Без любові усе в житті є мертво*» (II: 953); «*Со страхом Божим, со вірою і любов'ю приступіте*» (Шептицький, 2009: 913).

Семантику лексеми *любов*, що містить сему «досконалість», яскраво увиразнюють художні означення: якнайтепліша, найповніша: «*Стараймося в ці дні якнайчастіше приступити до Святого Причастя, якнайбільше часу віддати поклонінню Ісусові Христові, укритому під видами у Найсвятійшій Євхаристії, та якнайтепліший і найповніший любові, молитві до Ісуса Христа Спасителя*» (Шептицький, 2009: 351).

Ближню периферію формує синтаксична сполучуваність ключового слова з іншими мовними одиницями: **любов – святість, добро, благодать, Божий дар, життя**: «Вона є безконечно цінним Божим даром, що підносить, освячує чи просвічує всі чесноти душі та надає їм неначе життя» (Шептицький, 2009: 952); «Благодать Ісуса Христа най буде з Вами» (Шептицький, 2009: 101).

Асоціативний ряд **любов – добро** у «Пастирських посланнях» експліковано цілим мінідискусом:

«Хліб, котрий споживаю, є добродійством і того пекаря, що пік, і тих рільників, що працювали над зерном, і того мельника, що зі зерна муку робив. Якщо вони були правдивими християнами, то свою службу, свою працю виконували по думці любви ближнього. Вони у свою працю вкладали любов ближнього» (Шептицький, 2009: 286)

До зони дальньої периферії відносимо такі асоціати: **любов – терпіння, синівський страх, молитва, Божа мудрість, світло**: «У молитві душа очищується з гріха, кормиться любов'ю, скріпляється у вірі, утверджується в надії ... З молитви виходять як живі іскорки бажання неба, яке видає душа, запалена огнем Божої любові» (Шептицький, 2009: 822); «В тім уже є неначе передблиск Божої любові чи синівського страху до Бога» (Шептицький, 2009: 893); «Може, це і трудна чеснота – радуватися у терпіннях, але вже багато значить – розуміти, що хрест – це Божа ласка, розуміти, що Бог із любові до нас дає нам терпіння і що ті терпіння можуть принести і нам, і нашим ближнім великі добра» (Шептицький, 2009: 131); «Так-то терпіти – це значить Богові виявляти найбільшу любов...!» (Шептицький, 2009: 131).

Більш повно з'ясувати змістове наповнення концепту **любов** допомагає його контекстуальне оточення, особливості сполучуваності з іншими одиницями. Перебуваючи у синтагматичному (лінійному) зв'язку, слова поєднуються не будь-як, а лише з відповідними лексемами (Кочерган, 2003).

У текстах «Пастирських послань» домінують приклади з одновалентною та двовалентною сполучуваністю лексем. При цьому тут ключовою одиницею виступає не тільки іменник **любов**, а й дієслово **любити**.

Так, до одновалентних структур належать словосполучення «любов Бога» (Шептицький, 2009: 170), «любов Ближнього» (Шептицький, 2009: 170), «любов духовна» (Шептицький, 2009: 174), «найбільша любов» (Шептицький,

2009: 131), «гаряча любов» (Шептицький, 2009: 98), «краса любові» (Шептицький, 2009: 952), «початок любові» (Шептицький, 2009: 897), «служба любові» (Шептицький, 2009: 101), «братство любові» (Шептицький, 2007: 137), «жаль з любові» (Шептицький, 2007: 136); «люби Бога» (Шептицький, 2009: 136), «любить батька і матір» (Шептицький, 2009: 174) та ін. Окремої уваги заслуговує поєднання лексем «любов жертволюбива, солодка, згідлива» (Шептицький, 2007: 133), вибудоване автором на основі біблійного прецедентного тексту із «Послання до коринтян». Порівняймо: «Любов...не завидує й не чваниться;...не є користлюбна, не задумує зла, не тішиться неправдою, а тішиться правдою. Все зносить (і) всему вірить;...все любить й не підозріває;...всього надіється (і) все перетерпить» (Шептицький, 2007: 133).

Серед лексем із двовалентною сполучуваністю віднаходимо такі: «хвилина вляння любові» (Шептицький, 2009: 952); «любов ближнього для Бога» (Шептицький, 2007: 134), «найясніше світло любові» (Шептицький, 2007: 130); «велич Божої любові» (Шептицький, 2007: 114) та ін.

Тривалентна сполучуваність простежується не так часто, проте надає текстові особливої стилістичної ваги: «три ступні дороги любові» (Шептицький, 2009: 952); «почування любові вроджене людині» (Шептицький, 2007: 124) та ін.

Концептуальний аналіз релігійного дискурсу А. Шептицького не дозволяє оминати увагою парадигматичні відношення, які, на противагу синтагматичним, передбачають «відношення вибору, асоціації, що ґрунтуються на подібності й відмінності позначувальних і позначуваних одиниць мови» (Кочерган, 2003). Тут мова йде насамперед про синонімію, антонімію, гіпонімію тощо.

Синонімічні відношення в досліджуваних творах яскраво виражені і простежуються у вигляді асоціативних зв'язків. Так, позитивно-оцінними асоціатами до слова **любов** є *життя, світло, щастя, покликання, добро, благодать* та ін.: «Божа любов нехай горить у твоєму серці так, як найбільше та найяскравіше світло... Але при цьому світлі нехай світяться у Твоїй душі ще й усякі інші світла любові ближнього» (Шептицький, 2007: 130); «А я так міркую, що де-як-де, а там знайдеться трохи щастя, де знайдеться трохи щирої любові» (Шептицький, 2007: 376); «А другим щастям для чоловіка – то любов ближнього» (Шептицький, 2007: 376); «Любов'ю виповняємо закон Христа та ходимо достойно покликання, яким ми покликані» (Шептицький, 2007: 959); «Спільне добро чинить із людей одне тіло, а якраз

те спільне добро є основою всякої любові» (Шептицький, 2007: 124).

Абсолютним синонімом до лексеми *любов* виступає слово *Бог*: «*Бог є любов'ю, а хто перебуває в любові, в Бозі перебуває і Бог у ньому*» (Шептицький, 2009: 952).

Окремої уваги заслуговують антонімічні відношення, на основі яких побудовані кореляційні пари лексем: **любов – ненависть, любов – гнів, любов – самолюбство (самолюбов), смерть** та ін. Наприклад: «*Більше, ніж ворожнеча й людська кривда, шкодить душі ненависть*» (Шептицький, 2009: 336); «*По проклонях пізнається дітей знів Божого – грішників. По любові до ближніх пізнається учеників Ісуса Христа*» (Шептицький, 2009: 291); «*І ця загальнолюдська любов не була б рідкістю поміж людьми, коли б не ділила їх від себе перебільшена і зле зрозуміла самолюбов себе самого; коли б люди не вважали часто своїм добром того, що противиться добру інших людей*» (Шептицький, 2007: 125); «*Без любові усе в душі є мертве...*» (Шептицький, 2009: 953); «*Хто не любить, перебуває в смерті*» (Шептицький, 2009: 952).

Твори Андрея Шептицького належать не лише до продукту глибокого інтелекту, вони витворені емоційно-почуттєвим, духовним середовищем. Це дозволяє будь-який концепт пов'язувати із психокогнітивною схемою «відчуття – асоціація – уявлення – образ» (Приходько, 2003, 57). Тому вважаємо за доцільне розглянути питання когнітивної поетики. Зокрема, зосередимо увагу на метафорах, порівняннях, синтаксемах і окремих контекстах як взірцях високого конфесійного стилю у дискурсі автора.

Отже, концепт *любов* у «Пастирських посланнях» А. Шептицького репрезентують генитивні метафори на взірці «*перстень Господньої любові*», «*цариця чеснот*» та ін.: «*Отець милосердний прийме вас, як прийняв блудного сина, благодаттю Своєю він вийде напроти вас, обійме, піднесе й верне світлу одіж Своєї ласки і на руки дасть перстень Своєї любові...*» (Шептицький, 2009: 269); «*Коли шукаємо в Святому Письмі похвали Божої любові, знаходимо таку безліч пре-різних порівнянь, які до любові відносяться, хоч*

часом і не згадують слова «любов», що не знати, що вибрати, щоб достойно звеличити красу тієї цариці чеснот» (Шептицький, 2009: 959).

Одиниці вищого мовного рівня – синтаксеми – також передають глибину і водночас лаконізм думки. Прості повні і неповні речення часто виступають місткими заголовками чи підзаголовками до авторських текстів. Так, наприклад, розділ «Любов», розміщений у II томі «Пастирських послань», складається з низки підрозділів, ключовою лексемою яких є **любов**. Назвемо декілька з них: «*Хвилина вляння любові*»; «*Любов – це найвищий і перший закон*»; «*Завершення любові в туземному житті*»; «*Три ступні дороги любові*»; «*Любов Бога в діланні*»; «*Любов Божя – це зібрання заповідей*»; «*Вартість і краса любові*»; «*Мир – це наслідок любові*» (Шептицький, 2009: 952).

Глибоку образність і небуденну метафоричність концепту *любов* прочитуємо в авторських дискурсах, які можна сприймати як окремі тексти і водночас як розлогі порівняння:

«Вона ж краща від сонця й світліша від усіх небесних зір... Вона ж є тим огнем, що його кинути на землю – мета Христового приходу. Вона є тим золотом найвищої проби і тою білою одіжжю, що її радить набути Боже Слово. Вона є царською славою цариці, що прикрашена золотими прикрасами. Щасливий, хто її найде; її набуття є цінніше від торгівлі дорогоцінним золотом і найчистішим сріблом» (Шептицький, 2009: 960).

Висновки. Як бачимо, кожне вербальне втілення концепту *любов*, кожна сполучуваність лексем, у яких він знаходить втілення, містить лінгвальний і сакральний виміри. Перший із них репрезентує багатство мовних засобів, невичерпні стилістичні можливості, другий тлумачить досліджуване явище як категорію духовну, надприродну, даровану людині Творцем, чесноту, що увінчує лише вибраних.

Усі проаналізовані у цій статті послання автора позначені позитивною енергетикою, відкритістю на співрозмовника і розгортають широке поле для наступного вивчення актуальних мовознавчих питань у контексті конфесійного стилю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веремчук Е. О. Лексико-семантичне поле space / космос в англійській мові: лінгвокогнітивний та лінгвосинергетичний аспекти : дис. ... канд. філол. наук. Запоріжжя, 2017. 253 с.
2. Вишпольська І. С. Семантика любові у канонічному тексті Нового Завіту. *Вчені записки Таврійського нац. ун-ту ім. В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соц. комунікації*. 2020. Т. 31 (70), № 1, ч. 1. С. 188–193.
3. Жайворонок В. Українська етнолінгвістика : нарис. К. : Довіра, 2007. 262 с.
4. Залужна А. Є. Світоглядно-антропологічні тенденції духовно-моральних пошуків у вітчизняній філософії другої половини ХХ ст. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 1. С. 19–29.

5. Кононенко В.І. Концепти українського дискурсу. Київ-Івано-Франківськ : Плай, 2004. 247 с.
6. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2003. 464 с.
7. Огірко О.В. Християнська етика для всіх : словник християнсько-етичних термінів. Львів : ЛНУВМБТ ім. С.З. Гжицького, 2009. 272 с.
8. Потапенко О. І. Лінгвокультурологія. Концепт любов. Київ, 2014. URL: <http://ephshair.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/handle/8989898989/946>.
9. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики. Запоріжжя : Прем'єр, 2008. 332 с.
10. Скробот А. І. Концепт *любов* в іспаномовній біблії: лінгвокультурологічний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2016. С. 300–303.
11. Словник української мови у 20 т. Том 8. Л-Мішурний. Київ : Наук. думка, 2017. 994 с.
12. Форманова С.В., Форманова О.С. Концепти «любов» та «коханья» в українській лінгвоментальності. *Південь України : етноісторичний, мовний, культурний та релігійний виміри* : зб. наук. пр. Одеса, 2011. С. 212–218.
13. Черненко О. І. Концептополе ДУХОВНІ ЦІННОСТІ в ідіостилі Віктора Бойка : дис. ... д-ра філос. наук : 035 Філологія. Харків, 2021. 271 с.
14. Шептицький А. Пастирські послання 1899–1914 рр., т. 1. Львів : «АРТОС», 2007. 1014 с.
15. Шептицький А. Пастирські послання 1918–1939 рр., т. 2. Львів : «АРТОС», 2009. 1248 с.

REFERENCES

1. Veremchuk E. O. Leksyko-semantychnepole spase/kosmos v anhliskii movi: lnhvokohnityvnyi talnhvosynerhetychnyi aspekty [The lexical-semantic field spase / cosmos in the English language: linguocognitive and linguosynergistic aspects]. *Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia k.filol. nauk* [Doctor's thesis]. Zaporizhzhia, 2017. 253 p. [in Ukrainian].
2. Vyshpolska I. S. Semantyka liubovi u kanonichnomu teksti Novoho Zavitu [The semantics of love in the canonical text of the New Testament]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho nats. un-tu im.V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Sots. Komunikatsii* [Scientific notes of the Tavri National University. University named after V. I. Vernadskyi. Series: Philology. Social communications]. 2020. Vol. 31 (70), Nr 1, ch. 1. pp. 188–193 [in Ukrainian].
3. Zhaivoronok V. Ukrainska etnolinhvistyka: narysy [Ukrainian ethnolinguistics: essays]. Kyiv: Dovira, 2007. 262 p. [in Ukrainian].
4. Zaluzhna A. Ye. Svitohliadno-antropolohichni tendentsii dukhovno-moralnykh poshukiv u vitchyzniani filosofii druhoi polovyny XX st. [Worldview and anthropological trends of spiritual and moral searches in domestic philosophy of the second half of the XXth century]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo* [Science. Religion. Society]. 2010. Nr. 1. Pp. 19–29 [in Ukrainian].
5. Kononenko V.I. Kontsepty ukrainskoho dyskursu [Concepts of Ukrainian discourse]. Kyiv–Ivano-Frankivsk : Plai, 2004. 247 p. [in Ukrainian].
6. Kocherhan M. P. Zahalne movoznavstvo: Pidruchnyk [General Linguistics: Textbook]. Kyiv : Vydavnychi tsestr "Akademiia", 2003. 464 p. [in Ukrainian].
7. Ohirko O. V. Khrystyianska etyka dlia vsikh: Slovnyk khrystyiansko-etychnykh terminiv [Christian Ethics for All: A Dictionary of Christian-Ethical Terms]. Lviv : LNUVMBT im. S.Z. Gzhytskoho, 2009. 272 p. [in Ukrainian].
8. Potapenko O. I. Lnhvokulturolohiiia. Kontsept liubov [Linguistic culture. The concept of love]. Kyiv, 2014. URL: <http://ephshair.phdpu.edu.ua:8081/xmlui/handle/8989898989/946> [in Ukrainian].
9. Prykhodko A. M. Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvni paradyhmi lnhvistyky [Concepts and concept systems in the cognitive-discursive paradigm of linguistics]. Zaporizhzhia : Premier, 2008. 332 p. [in Ukrainian].
10. Skrobot A. I. Kontsept liubov v ispanomovni biblii: lnhvokulturolohichni aspekt [The concept of love in the Spanish-language Bible: the linguistic and cultural aspect.]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia"* [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy"]. 2016. Pp. 300–303. [in Ukrainian].
11. Slovnyk ukrainskoi movy u 20 t. Tom 8. L-Mishurnyi [Dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes. Volume 8. L-Mishurnyi]. Kyiv: Nauk. Dumka, 2017. 994 p. [in Ukrainian].
12. Formanova S. V., Formanova O. S. Kontsepty "liubov" ta "kokhannia" v ukrainskii lnhvomentalnosti [Concepts of "love" and "kokhannia" in Ukrainian linguistic mentality]. *Southern Ukraine: ethno-historical, linguistic, cultural and religious dimensions: coll. of science works*. Odesa, 2011. P. 212–218 [in Ukrainian].
13. Chernenko O. I. Kontseptopole DUKhOVNI TsINNOSTI v idiiostyli Viktora Boika [Concept of SPIRITUAL VALUES in the Viktor Boyko's idiostyle]. Doctor's thesis. Kharkiv, 2021. 271 p. [in Ukrainian].
14. Sheptytskyi A. Pastyrski poslannia 1899–1914 rr. [Pastoral messages 1899–1914]. Vol. 1. Lviv : "ARTOS", 2007. 1014 p. [in Ukrainian].
15. Sheptytskyi A. Pastyrski poslannia 1918–1939 rr. [Pastoral messages 1918–1939]. Vol. 2. Lviv : "ARTOS", 2009. 1248 p. [in Ukrainian].

УДК 82.091

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-27>

Андрій ГУРДУЗ,
orcid.org/0000-0001-8474-3773
кандидат філологічних наук, доцент,
докторант кафедри української та зарубіжної літератури
і порівняльного літературознавства
Бердянського державного педагогічного університету
(Бердянськ, Україна) gurdai@ukr.net

ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ЗСУВ У ФЕНТЕЗІЙНІЙ РОМАНІСТИЦІ ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ XXI СТ.: ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Пропонована стаття присвячена актуальній і нерозробленій проблемі аналізу морально-етичних тенденцій у сучасному фентезі. Уперше визначаємо парадигмальний характер змін у моделі протистояння добра і зла у фентезійній романістиці перших десятиліть XXI ст. Ключовим при цьому є окреслення нового співвідношення між полюсами традиційної бінарності світла і темряви в метажанрі, а також простеження впливу такої деформації на образ фентезійного героя і супровідної гендерної переакцентуації.

Утвердження панівної моделі «добро – (умовно) нейтральна змінна – зло» у фентезі XXI ст. впливає на художню концепцію героя, котрий тепер часто безпосередньо пов'язаний зі злом; вона стимулює специфічні прояви гендеру, здатна порушувати традицію діалогу поколінь тощо. У такий спосіб, можемо говорити про тривання у фентезі парадигмального зсуву в етичній площині, котрий потребує комплексного вивчення. Ця парадигма протистоїть християнському вченню з його бінарним протистоянням світла і темряви. Лесть не найвищою цінністю в нових фентезійних світах стає збереження проміжної змінної в триєдиній моделі, котра врівноважує систему. Іноді художнє зближення добра і зла отримує в творах ніби випадкове теоретичне обґрунтування, в якому можуть відображатися мистецькі програми письменників. Традиційно рятуючи світ, герой фентезі XXI ст., однак, критично балансує між добром і злом, і в цьому випадку буквально втілюється теза про подвійність людської душі, факультативно – мотив перевертня.

Складником еволюції метажанру кінця XX – перших десятиліть XXI ст. бачимо також стійке симпатизування образами, які традиційно є втіленнями сил зла, і дзеркальне зниження художнього статусу образів-утілень сил добра. Стверджувати формування такої тенденції нам дозволяє дослідження амплітуд інтерпретації низки легендарно-міфологічних образів (Мінотавра, вампіра, єдиного рога й ін.). Зв'язок зростання симпатії до монструозного, демонічного і парадигмальних змін сучасного фентезі в етичній площині прозорий. У процесі градаційного реабілітації образів потвор закономірним є етап наділення їх душею. Аналізований нами зсув метажанрової парадигми триває на тлі процесів фемінізації. Отже, перехід від бінарності протистояння добра і зла до триєдиної структури «добро – (умовно) нейтральна змінна – зло» окреслює в сучасному фентезі новий духовно-моральний баланс сил. Ускладнюється образ головного героя, увиразнюється нова гендерна оптика.

Фокусування на питаннях переосмислення сучасним метажанром морально-етичного простору сприятиме осягненню глибинної природи фентезі, а також урівноважуватиме панівний структурний підхід аналітиків до цього мистецтва.

Ключові слова: фентезі, парадигма, зсув, етика, типологія, гендер.

Andriy GURDUZ,
orcid.org/0000-0001-8474-3773
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Doctoral Candidate at the Department of Ukrainian and Foreign Literature and Comparative Studies
Berdyansk State Pedagogical University
(Berdyansk, Ukraine) gurdai@ukr.net

A PARADIGMATIC SHIFT IN FANTASY NOVELS OF THE FIRST DECADES OF THE XXI CENTURY: THE ETHICAL ASPECT

The proposed article is devoted to the current and undeveloped problem of analysis of moral and ethical tendencies in modern fantasy. We determine the paradigmatic nature of changes in the model of confrontation between good and evil in fantasy novels of the first decades of the XXI century for the first time. The key points here are the designation of a new correlation between the poles of the traditional binary of light and darkness in this metagenre, as well as definition of the impact of such deformation on the image of the fantasy hero and detection of accompanying gender reemphasis.

Confirmation of the dominant model “good – (conditionally) neutral variable – evil” in the fantasy of the XXI century.

influences the artistic conception of the hero, who is now often directly associated with evil; this model stimulates specific manifestations of gender; it is capable of breaking the tradition of intergenerational dialogue, etc. In this way, we can talk about the process of a paradigm shift in the ethical plane in fantasy, which requires a comprehensive study. This paradigm opposes Christian teaching with its binary opposition of light and darkness. Almost the highest value in the new fantasy worlds is the preservation of the intermediate variable in the triune model, which balances this system. Sometimes the artistic rapprochement of good and evil receives a seemingly accidental theoretical justification in that works, which can reflect the artistic programs of the writers. Traditionally saving the world, the hero of the fantasy of the XXI century, however, critically balances between good and evil, and in this case the thesis about the duality of the human soul is literally embodied, optionally the motif of the werewolf is realised too.

A component of the evolution of fantasy at the end of the XX – the first decades of the XXI century we also see a steady sympathy for the images that are traditionally the embodiment of the forces of evil, as well as we see a mirror decline in the artistic status of the images that are the embodiments of the forces of good. We can confirm the formation of such a trend by examining the amplitudes of interpretation of a number of legendary-mythological images (Minotaur, vampire, unicorn, etc.). The connection of growing sympathy for the monstrous, demonic aspects and paradigmatic changes of modern fantasy in the ethical plane is transparent. In the process of gradational rehabilitation of monster images, the stage of endowing them with a soul is natural. The metagenre paradigm shift analyzed by us continues against the background of feminization processes. So, the transition from the binary opposition of good and evil to the triune structure “good – (conditionally) neutral variable – evil” outlines a new spiritual and moral balance of forces in modern fantasy. The image of the main character is complicated, a new gender optics is expressed.

Focusing on the questions of reinterpretation of the moral and ethical space by the modern metagenre will contribute to the understanding of the deep nature of fantasy, as well as balance the dominant structural approach of analysts to this art.

Key words: *fantasy, paradigm, shift, ethics, typology, gender.*

Постановка проблеми. Визнання серед функцій літератури не тільки відображення дійсності, але й пізніше її моделювання через формування в читача певних світоглядних імперативів заго-струє необхідність вироблення наукових критеріїв оцінки тих актуальних художніх явищ, вплив яких на соціум найбільший. Належність фентезі до останніх очевидна, як і те, що теоретичний супровід цього метажанру поки не встигає за його інтенсивним розвитком. У провідних у цій сфері західних розробках указана лакуна поки визнана абсолютною: авторитетна професорка Ф. Мендлесон, кажучи про непродуктивність попередніх спроб класифікації фентезі, виправдовує паузу в таких студіях і пропонує визнати деякі їхні проміжні результати як істинні (James, Mendlesohn, 2012: 2). Обсяг і ефективність українських досліджень тут останнім часом зростає, однак перехід від аспектного аналізу доробку персоналій (Т. Рязанцева, Є. Канчура, С. Хороб, С. Легеза й ін.) до комплексних розвідок із належно мотивованим теоретичним апаратом (як в А. Аністратенко (Аністратенко, 2020: 58-68)) залишається бажаним. Стратегічними для вивчення фентезі нині уявляються два напрямки. Перший з них складає уніфікація теорії фентезі й формування його несуперечливої систематики для можливості об'єктивно кваліфікувати й оцінювати новітні твори, а також прогнозувати характер потенційного поповнення відповідного художнього корпусу. На відміну від першого вектора, сфокусованого значною мірою на формально-структурних аспектах фентезі, другий стратегічний напрямок не такий очевидний і

виявляє свою нагальність у процесі системного компаративного вивчення метажанру: аналіз та оцінка розгортання духовно-моральних, етичних тенденцій в еволюції фентезі. Проблемам другого напрямку присвячена пропонована стаття. Значний інтерес і тривогу при цьому викликають зміни засадничих положень фентезі в морально-етичній площині, які, на відміну від структурно-жанрових метаморфоз, майже не вивчалися (хоча «[ф]ентезі – це не форма...» (Encyclopedia of Fantasy, 1997: 337), за справедливим зауваженням Дж. Ключа) й котрі в панорамному охопленні свідчать про парадигмальні зміни в метажанрі перших десятиліть ХХІ ст. – у світовому масштабі і в національних варіантах. У такий спосіб, заявлена тема пропонованої статті актуальна.

Аналіз досліджень. Оскільки фентезійний світ певний час сприймався переважно як ігровий, його етична площина бачилася заданою схематично – боротьбою добра зі злом, а отже, предметно не досліджувалася, за винятком фіксації відображення загальнолюдських категорій у дидактичному похилі (важливості дружби, взаємодопомоги; утвердження вічності кохання, перемоги світла над темрявою тощо). В «Енциклопедії фентезі» за ред. Дж. Ключа і Дж. Гранта (Лондон, 1997 р.) «динамічне протистояння» добра і зла відзначене рушієм значного обсягу фентезі по кінець ХХ ст. (Encyclopedia of Fantasy, 1997: 422), а в укладеній Ю. Ковалівом «Літературознавчій енциклопедії» (Київ, 2007 р.) ця бінарність наведена як одна з визначальних рис фентезійних творів узагалі (Літературознавча енциклопедія,

2007: 529). Відображення заявленої опозиції як засадничої в релігіях світу стимулює до виділення в окремих фентезійних класифікаціях піджанрів християнського (Manlove, 1999: 7; Літературознавча енциклопедія, 2007: 530) й загалом релігійного фентезі (Manlove, 1999: 7), що частіше означає констатацію фігурування в низці творів, наприклад, біблійних образів, мотивів чи сюжетів як провідних в адекватній їм духовній тональності.

На окремі дотичні до духовно-моральних переакцентувань проблеми у фентезі кінця XX ст. дослідники звертають увагу переважно у зв'язку з відчутними змінами інтерпретацій легендарно-міфологічних образів у відповідних художніх кластерах – мінотавріані, вампіріаді, ангелології й деяких інших (напр., див.: Ziolkowski, 2008; Гурдуз, 2009), однак у зв'язку з тематичними обмеженнями більшості таких студій їхні висновки, як правило, не можуть бути поширені на асоціативно суміжні тематичні ділянки метажанру. Брак системності в цьому випадку зумовлює фрагментарність висвітленості сутнісного показника у творах фентезі, а отже, утруднює розуміння комплексності процесів переосмислення в сучасному метажанрі морально-етичних настанов. Останні можуть зауважуватися аналітиками, проте не осмислюються як закономірні ланки масштабного процесу, дотичні й до внутрішньожанрових змін. Гостро постали проблеми вивчення цього метажанру резонують з уміщенням у провідному вітчизняному енциклопедичному виданні твердженням, що фентезійні «...твори не підлягають логічному тлумаченню... тому при їх аналізі не використовують жодних мотивувань» (Літературознавча енциклопедія, 2007: 529): рецепція реальної дійсності у фентезійному моделюванні беззаперечна, а конкретний фентезійний простір керований внутрішніми художніми законами, які й покладені в основу наукових класифікацій цього метажанру.

Мета статті – вперше визначити парадигмальний характер зміни моделі протистояння добра і зла у фентезійній романістиці перших десятиліть XXI ст. Ключовим при цьому є а) виявлення нового співвідношення між полюсами традиційної бінарності світла і темряви в метажанрі, а також простеження б) впливу такої деформації на образ фентезійного героя як добротворця і в) супровідної гендерної переакцентуації.

Виклад основного матеріалу. Аспектні й більш чи менш радикальні переосмислення співвідношення художніх утілень світла і темряви у фентезі останньої третини XX ст. набувають сис-

темного характеру з відповідним фронтальним утвердженням у кінці XX – перших десятиліттях XXI ст., причому у відношенню полюсів вічного протистояння сприяє відповідна вібрація філософських концепцій – наприклад, нівелювання поняття власне боротьби добра і зла у Ж. Бодрієра (Baudrillard, 2005: 142–143). Фентезі сьогодення уже не просто концептуально декларує неспроможність автономного домінування добра чи зла (В. Васильєв в «Обличчі Чорної Пальміри», Г. Зотов в «Армагеддоні Лайт», В. Гранецька в «Тілі™», Д. Корній у «Безсмертних» та ін.), але послідовно підкреслює умовність семантики цих начал, що призводить до їхньої взаємної часткової деміфологізації. Останнє фіксуємо в «Напівжитті» С. Грін, «Вартах» С. Лук'яненка й інших світових зразках передовсім міського фентезі. Поступове розмивання межі світла й темряви з перетворенням у більш чи менш незалежний фактор визначення їх співвідношень усе частіше спостерігаємо в творах XXI ст. – «Безсмертних» Д. Корній, «Домі, у котрому заблукав час» В. Гранецької, А. Нікуліної й М. Однорог, «Костянтині» («Constantine», США) реж. Ф. Лоуренса й ін. Частотність, ідейна векторність і рівень художньої проробленості такого прийому переводять його в розряд загальних місць, прикмет сучасного метажанру, на основі чи з урахуванням котрого утворюється вже новий літературний і кіномасив. З набуттям популярності модель «добро – (умовно) нейтральна змінна – зло» в силу глобальності сенсу привносить помітні деформації в художню концепцію фентезійного героя, способи проявлення гендеру, діалог поколінь тощо, і в такий спосіб можемо говорити про тривання в сучасному фентезі парадигмального зсуву в етичній площині, котрий потребує комплексного вивчення.

Окреслена триада отримує поліваріативне вираження в різних національних письменників і закономірно ускладнює характери персонажів. Одна з продуктивних художніх стратегій у цій парадигмі продемонстрована в циклі романів «Варти» й полягає у віднайденні спільного знаменника, який а) відповідає/суперечить інтересам і добра, і зла, або б) ігнорований обома цими силами. Перше рішення такої концепції закладене в епіграфах до «Нічної Варти» С. Лук'яненка («Цей текст схвалено до розповсюдження як такий, що сприяє справі Світла. (Нічна Варта). Цей текст схвалено до розповсюдження як такий, що сприяє справі Темряви. (Денна Варта)») (Лук'яненко, 2006: 6), «Денної Варти» С. Лук'яненка й В. Васильєва та «Останньої Варти» С. Лук'яненка («Цей текст

заборонено до розповсюдження як такий, що ганьбить справу Світла (Нічна Варта). Цей текст заборонено до розповсюдження як такий, що ганьбить справу Темряви (Денна Варта)» (Лукьяненко, 2006: 332, 948), а друге рішення такої концепції – в епіграфах до «Сутінкової Варти» С. Лук'яненка («Цей текст байдужий справі Світла (Нічна Варта). Цей текст байдужий справі Темряви (Денна Варта)» (Лукьяненко, 2006: 656).

Ледь не найвищою цінністю в таких художніх світах стає збереження проміжної змінної в триєдиній парадигмі, котра врівноважує систему, – як у щойно цитованих «Вартах», «Напівжитті» С. Грін, «Темному світі. Рівновазі» М. і С. Дяченків, «Костянтині» реж. Ф. Лоуренса тощо. Показовий приклад – настанови т. зв. «сірих» зі «Зворотного боку темряви» Д. Корній: «Жодна сила – ані світла, ані темна – не повинна переважати. Бо якщо пануватиме тільки зло, то все перетвориться на хаос. [...] Однак, якщо не буде зла, а пануватиме суцільне добро, то гармонія забуде, що таке зло, й перестане правильно визначати добро. [...] А головне що для творця? Тримати рівновагу. Ще раз повторюю: ми пильнуємо, щоб не запанував хаос» (Корній, 2013б: 272).

Іноді художнє зближення добра і зла отримує в творах ніби випадкове (як правило, в діалозі-інформуванні персонажів) теоретичне обґрунтування, в якому можуть відображатися мистецькі програми письменників. Так, якщо у «Зворотному боці світла» Д. Корній фіксуємо, що «[с]вітло і темрява – то лишень два боки одного цілого...» (Корній, 2013а: 183), то в її «Гонимарнику» на питання героїні: «Ти сонцепоклонник чи християнин?» – зустрінутий нею в ірраціональному світі Дід – символ українського народного духу одказує: «Стежок багато, дочко, хто дасть відповідь – чия праведніша?» (Корній, 2010: 324). Останній приклад демонструє опозиційність аналізованої в сучасному фентезі триєдиної моделі християнському вченню з його бінарністю.

Утвердження парадигми «добро – (умовно) нейтральна змінна – зло» сигналізує про тектонічні зсуви у свідомості реципієнта перших десятиліть ХХІ ст., адже обрані ілюстративними прикладами в нашій статті твори вельми успішні в комерційному плані, а значить, трансльовані ними ідеї отримують «зелене світло» серед аудиторії, психологічно готової до них.

Балансує між добром і злом у фентезі перших десятиліть ХХІ ст. і власне герой, традиційно для метажанру рятує світ, але тепер уже часто безпосередньо пов'язаний зі злом. Теза про подвійність людської душі в цьому випадку вті-

люється буквально, факультативно підхоплюючи мотиви «внутрішнього звіра» особистості. Такі тут Сашко-Кажан із «Гонимарника» і Мальва з «Безсмертних» Д. Корній, Антон Городецький із «Варт» С. Лук'яненка, *Хеллбой* з однойменної кінотрилогії («Hellboy», США) реж. Г. дель Торо і Н. Маршалла, Деймон із «Хелстрона» («Helstrom», США) П. Збішевського, горгулії – союзники ангелів у «Я, Франкенштейні» («I, Frankenstein», США) реж. С. Бітті та ін. Залучений за цією ознакою до групи названих персонажів навіть єврейський хлопчик Джейкоб Портман із Рітззового «Дому дивних дітей», «часточка порожняка» (Рітз, 2021: 494) всередині якого так подібна на «фрагмент душі» лорда Волдеморта в Гаррі Поттері Дж. К. Ролінг (Rowling, 2007: 551).

У зв'язку з останнім прикладом звернемо увагу на наступний складник еволюції фентезі кінця ХХ – перших десятиліть ХХІ ст. – стійке симпатизування образам, які традиційно є втіленнями сил зла, і дзеркальне (хоча й не настільки наскрізне) зниження художнього статусу образів-утілень сил добра. Стверджувати формування такої тенденції нам дозволяє дослідження амплітуд інтерпретації низки легендарно-міфологічних образів (Мінотавра (Гурдуз, 2009: 55), вампіра, єдиногога й ін.). Зв'язок зростання симпатії до монструозного, демонічного і парадигмальних змін сучасного фентезі в етичній площині прозорий. У процесі градаційної реабілітації образів потвор закономірним є етап наділення їх душею, що й продемонстровано вказівкою на одухотвореність постаті Волдеморта як представника дияволяди в поттеріані. Цілковиті симпатичні для читача також герої, дотичні до обговорюваного контексту за рахунок підключення в їхніх образах мотиву перевертня: саме такими, наприклад, є Відьмак і Вовкодав з однойменних циклів відповідно А. Сапковського і М. Семенової.

Нинішня популярність в аналізованому метажанрі сформульованої О. Ранком схеми міфу про героя (Ранк, 1997: 216) сприяє подібності життєписів Гаррі Поттера Дж. К. Ролінг, Мальви з «Безсмертних» Д. Корній, Натана Берна з «Напівжиття» С. Грін, Дар'ї Лебедевої з «Темного світу. Рівноваги» М. і С. Дяченків та деяких інших героїв. Водночас формальний підхід до художнього матеріалу зумовлює в цьому разі некоректні висновки (переважно) західних дослідників. Маємо на увазі, в першу чергу, безпосереднє порівняння Кетрін Граймс образів Гаррі Поттера і Мойсея (Grimes, 2002: 108) або аргументацію Дерекком Мерфі синонімії доль героя Дж. К. Ролінг і Христа.

Прирівнення образів сучасних літературних персонажів і коміксоїдів до біблійних постатей сприяє зниженню стилістики останніх і водночас – масштабуванню перших. Саме як частина «сучасної живої міфології» (Kripal, 2011: 330) в американській популярній культурі розглядаються «міфології супергероїв» («superhero mythologies» (Kripal, 2011: 25)), зокрема «міфологія людей-Ікс» (Kripal, 2011: 190) чи міфи про Супермена і Бетмена. На хвилі захоплення цією тематикою літературознавці США називають «супергероями» й деяких біблійних персонажів (Kessler, 2009: 42), причому зв'язок коміксоїдів із Біблією простежуємо досить тісний. Так, Л. Робінсон указує на закладену в історії походження Жінки-Халка від самого Халка ремінісценцію до створення старозаповітної Єви з Адамового ребра (Robinson, 2004: 99). Висунемо припущення, що в результаті такого діалогу американської неоміфології з біблійним світом постаті останнього не стільки популяризуються, скільки можуть втрачати в очах недостатньо інтелектуально підготовлених сучасників сакральний ореол. Зауважимо, що у християнському фентезі в силу коректної стилістики звертання письменників до Біблії, навпаки, привносить у художній текст посилені дидактичний елемент, як у «Семи каменях» О. Шеїна чи «Гобліні» Д. Савельєва і О. Кочергиної. Не варто плутати з цими випадками специфічне використання для сатиричного ефекту біблійної образності чи риторики в міському фентезі – пригадаймо вампірів-богошукачів в «Empire 'V'» і «Бетмані Аполло» В. Пелевіна, вампірівську Церкву Вічного Життя в «Забороненому плоді» («Guilty Pleasures») Л. Гамільтон тощо.

Безпосередньо на номінативному рівні підкреслений претензійний зв'язок коміксоїдів із постатями античних вищих божеств чи представників нижчої міфології, від яких коміксоїди на рівні задуму переймають певні надздібності: Арес (Marvel Comics Encyclopedia, 2009: 18), Атлас і Аврора (Marvel Comics Encyclopedia, 2009: 23), Каліпсо (Marvel Comics Encyclopedia, 2009: 58), Тритон (Marvel Comics Encyclopedia, 2009: 342) та ін.; ворожий людству десептикон Нітро-Зевс фігурує в п'ятій частині «Трансформерів» («Transformers: The Last Knight», США) реж. М. Бея тощо.

Аналізований нами зсув метажанрової парадигми триває на тлі загальнолітературних процесів фемінізації, посиленої у фентезі також тим, що його провідний нині піджанр – міського фентезі атрибутом передбачає образ сильної жінки (Ekman, 2016: 459). Прихід у метажанр XXI ст.

нового покоління уже знакових авторок – Х. Векер, С. Грін, С. Кларк, С. Маєр; Д. Корній, М. Петросян та ін. – сприяє його відчутному оновленню й перегляду саме з позиції жінки, яка підкорює сучасний фентезійний світ і значно переосмислює статус чоловіка в ньому. Не випадково Белла Свон у маєрських «Сутінках» каже обранцю-вампіру: «Я не можу завжди бути Лоїс Лейн... (кохана Супермена. – А. Г.) Я хочу бути й Суперменом» (Meuer, 2009: 413). Загалом перекодування в актуальних гендерних координатах традиційної морально-етичної парадигми з її «чорно-білим» підходом до світоустрою дає підстави очікувати появу найближчим часом вельми оригінальних художніх рішень, здатних стати у фентезійній віртуальності пробними кроками культури нової доби. Неординарним уже є підкреслення права вибору жінки в «Докторі Стренджі: У мультивсесвіті божевілья» («Doctor Strange in the Multiverse of Madness», США) реж. С. Реймі, де наявність у героїні Америки Чавез батьків – двох матерів осмислюється в контексті акцентованого підзаголовком фільму культурного *мультивсесвіту*. Як своєрідний відхід від суворої нормованості описуваної альтернативної Англії може підтекстно прочитуватися в «Напівжитті» С. Грін пов'язана з героєм Натаном Берном гомосексуальна лінія тощо. Паралельно при цьому простежуємо послаблення в низці творів традиційної поваги до батька й відчуття героїнями зверхності над ним: Беллою Свон – у «Сутінках» С. Маєр, Аделаїдою – в «Крилах кольору хмар» Д. Корній і Т. Владмирової й под.

Висновки. Підсумовуючи сказане, зауважимо, що панорамне простеження еволюційних процесів у фентезі перших десятиліть XXI ст. виявляє не просто увиразнені тематичні акценти в корпусі метажанру, його послідовну ідеологізацію й політизацію, але й системність змін етичної основи новітніх текстів. Поступовий перехід від бінарної опозиційності добра і зла до триєдиної структури «добро – (умовно) нейтральна змінна – зло» окреслює в цьому художньому масиві новий духовно-моральний баланс сил, принципово відмінний від традиційного, закріпленого також у світових релігіях. Ускладнюючись, різнорівнево деформується образ головного героя, його позиціонування у світі, увиразнюються новий гендерний супровід та оцінність зображуваних перипетій. Вивчення означених процесів на широкому національному художньому матеріалі виявляє всеохопність явища, виключає його випадковість і є масштабним етичним зсувом у метажанрі. При цьому фіксуємо органічність еволюції

українського фентезі світовим тенденціям мета-жанру з окремими відхиленнями ступеня вираженості. З огляду на високу популярність фентезі й інтенсивне освоєння ним нового міжжанрового простору, зокрема в кіномистецтві, аналіз подібних видозмін є нагальним. Фокусування дослід-

ника, зокрема, на питаннях переосмислення сучасним метажанром морально-етичного простору сприятиме досягненню глибинної природи фентезі як метафоричного дзеркала сьогодення, а також урівноважуватиме панівний поки структурний підхід аналітиків до цього мистецтва.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аністратенко А. В. Альтернативна історія як метажанр української та зарубіжної прози: компаративна генологія і поетика: монографія. Чернівці : БДМУ, 2020. 547 с.
2. Гурдуз А. І. Літературна мінотавріана ХХ – початку ХХІ ст. *Зарубіжна література в школах України*. Київ, 2009. № 6. С. 51–56.
3. Корній Д. Гонимарник. Харків : Кн. клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2010. 336 с.
4. Корній Д. Зворотний бік світла: роман. Харків : Кн. клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2013. 320 с.
5. Корній Д. Зворотний бік темряви: роман. Харків : Кн. клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2013. 320 с.
6. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. Київ : Академія, 2007. Т. 2. 624 с.
7. Лукьяненко С. В. Ночной Дозор. Сумеречный Дозор. Последний Дозор; Лукьяненко С. В., Васильев В. Н. Дневной Дозор. Москва : АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2006. 1211 с.
8. Ранк О. Миф о рождении героя / пер. с англ. А. Хомик, М. Кобылинской. Москва : Рефл-бук ; Киев : Ваклер, 1997. 252 с.
9. Рітз Р. Спустошення Диявольського Акра: роман / пер з англ. В. Кучменко. Харків : Кн. клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2021. 544 с.
10. Baudrillard J. The Intelligence of Evil or the Lucidity Pact / transl. by C. Turner. Oxford; New York : Berg, 2005. v, 213 p.
11. Ekman S. Urban Fantasy: A Literature of the Unseen. *Journal of the Fantastic in the Arts*. 2016. Vol. 27. No 3 (97). P. 452–469.
12. Encyclopedia of Fantasy, The / ed. J. Clute, J. Grant. London: Orbit Books, 1997. xvi, 1076 p.
13. Grimes M. K. Harry Potter: Fairy Tale Prince, Real Boy, and Archetypal Hero. *The Ivory Tower and Harry Potter: Perspectives on a Literary Phenomenon* / ed. L. A. Whited. Columbia; London: University of Missouri Press, 2002. P. 89–122.
14. James E, Mendlesohn F. Introduction. *The Cambridge Companion to Fantasy Literature* / ed. E. James, F. Mendlesohn. New York : Cambridge University Press, 2012. P. 1–4.
15. Kessler E. H. Cultural mythology and global leadership in the United States. *Cultural Mythology and Global Leadership* / ed. E. H. Kessler, D. J. Wong-Migji. Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar, 2009. P. 31–48.
16. Kripal J. J. Mutants and Mystics: Science Fiction, Superhero Comics, and the Paranormal. Chicago, London : The University of Chicago Press, 2011. xvii, 370 p.
17. Manlove C. N. The Fantasy Literature of England. Basingstoke: Palgrave, 1999. 222 p.
18. Marvel Comics Encyclopedia, The: A Complete Guide to the Characters of the Marvel Universe; updated, expanded / introd. by S. Lee, senior ed. A. Dougall. London; New York; Munich; Melbourne; Delhi : DK Publishing, 2009. 399 p.
19. Meyer S. Twilight. London: Atom, 2009. 434 p.
20. Murphy D. Jesus Potter Harry Christ. Portland, Oregon : Holyblasphemy Press, 2011. 459 p.
21. Robinson L. S. Wonder Women: Feminisms and Superheroes. New York; London : Routledge, 2004. xvi, 148 p.
22. Rowling J. K. Harry Potter and the Deathly Hallows. London : Bloomsbury, 2007. 608 p.
23. Ziolkowski T. Minos and the Moderns: Cretan Myth in Twentieth-Century Literature and Art. Oxford : Oxford University Press, 2008. 173 p.

REFERENCES

1. Anistratenko A. V. Alternatyvna istoriya yak metazhanr ukrayinskoyi ta zarubizhnoyi prozy: komparatyvna henolohiya i poetyka. [Alternative history as a Metagenre of Ukrainian and Foreign Prose: Comparative Geneology and Poetics]: a monograph. Chernivtsi : BDMU, 2020. 547 p. [in Ukrainian].
2. Gurduz A. I. Literaturna minotavriana XX – pochatku XXI st. [Literary Minotaur of the XX – the beginning of the XXI century]. *Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrayiny*. [Foreign Literature in Schools of Ukraine]. Kyiv, 2009. № 6. pp. 51–56. [in Ukrainian].
3. Korniy D. Honykhmarnyk. [The Cloud Chaser]. Kharkiv: Kn. klub «Klub simeynoho dozvillya», 2010. 336 p. [in Ukrainian].
4. Korniy D. Zvorotnyy bik svitla. [The Reverse Side of Light]: a novel. Kharkiv : Kn. klub «Klub simeynoho dozvillya», 2013. 320 p. [in Ukrainian].
5. Korniy D. Zvorotnyy bik temryavy. [The Reverse Side of Darkness]: a novel. Kharkiv : Kn. klub «Klub simeynoho dozvillya», 2013. 320 p. [in Ukrainian].
6. Literaturoznavcha entsyklopediya. [The Literary Encyclopedia]: in 2 vol. / author-edited. Yu. I. Kovaliv. Kyiv: Academy, 2007. Vol. 2. 624 p. [in Ukrainian].

7. Lukyanenko S. V. Nochnoy Dozor. Sumerechnyy Dozor. Poslednyy Dozor. [Night Watch. Twilight Watch. Last Watch]; Lukyanenko S. V., Vasiliev V. N. Dnevnoy Dozor. [Day Watch]. Moscow: AST: AST Moscow: Khranytel, 2006. 121 p. [in Russian].
8. Rank O. Mif o rozhdenii geroya. [The Myth of the Birth of the Hero] / transl. from Engl. by A. Khomik, M. Kobylinska. Moscow : Refl-buk; Kyiv : Vakler, 1997. 252 p. [in Russian].
9. Riggz R. Spustoshennya Dyyavolskoho Akra. [The Desolations of Devil's Acre]: a novel / transl. from Engl. V. Kuchmenko. Kharkiv : Kn. klub «Klub simeynoho dozvillya», 2021. 544 p. [in Ukrainian].
10. Baudrillard J. The Intelligence of Evil or the Lucidity Pact / transl. by C. Turner. Oxford; New York : Berg, 2005. v, 213 p.
11. Ekman S. Urban Fantasy: A Literature of the Unseen. *Journal of the Fantastic in the Arts*. 2016. Vol. 27. No 3 (97). P. 452–469.
12. Encyclopedia of Fantasy, The / ed. J. Clute, J. Grant. London: Orbit Books, 1997. xvi, 1076 p.
13. Grimes M. K. Harry Potter: Fairy Tale Prince, Real Boy, and Archetypal Hero. *The Ivory Tower and Harry Potter: Perspectives on a Literary Phenomenon* / ed. L. A. Whited. Columbia; London : University of Missouri Press, 2002. P. 89–122.
14. James E, Mendlesohn F. Introduction. *The Cambridge Companion to Fantasy Literature* / ed. E. James, F. Mendlesohn. New York : Cambridge University Press, 2012. P. 1–4.
15. Kessler E. H. Cultural mythology and global leadership in the United States. *Cultural Mythology and Global Leadership* / ed. E. H. Kessler, D. J. Wong-Migji. Cheltenham, UK; Northampton, MA, USA: Edward Elgar, 2009. P. 31–48.
16. Kripal J. J. Mutants and Mystics: Science Fiction, Superhero Comics, and the Paranormal. Chicago, London : The University of Chicago Press, 2011. xvii, 370 p.
17. Manlove C. N. The Fantasy Literature of England. Basingstoke: Palgrave, 1999. 222 p.
18. Marvel Comics Encyclopedia, The: A Complete Guide to the Characters of the Marvel Universe; updated, expanded / introd. by S. Lee, senior ed. A. Dougall. London; New York; Munich; Melbourne; Delhi : DK Publishing, 2009. 399 p.
19. Meyer S. Twilight. London: Atom, 2009. 434 p.
20. Murphy D. Jesus Potter Harry Christ. Portland, Oregon : Holyblasphemy Press, 2011. 459 p.
21. Robinson L. S. Wonder Women: Feminisms and Superheroes. New York; London : Routledge, 2004. xvi, 148 p.
22. Rowling J. K. Harry Potter and the Deathly Hallows. London : Bloomsbury, 2007. 608 p.
23. Ziolkowski T. Minos and the Moderns: Cretan Myth in Twentieth-Century Literature and Art. Oxford : Oxford University Press, 2008. 173 p.

УДК 378.147:69

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-28>

Євгенія ЄМЕЛЬЯНОВА,
orcid.org/0000-0002-8324-3862
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри мовної підготовки
Державного біотехнологічного університету
(Харків, Україна) yevgeniyayemelyanova@gmail.com

Лариса КОЛОДИНА,
orcid.org/0000-0003-1857-9404
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземної філології і перекладу
Національного університету біоресурсів і природокористування України
(Київ, Україна) kolodina@ukr.net

Наталія ЧАПЛИНСЬКА,
orcid.org/0000-0001-6478-8560
викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) n.chaplinska@kubg.edu.ua

ДІЛОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Технологія навчання за допомогою ділових ігор набула нового значення в контексті викладання та вивчення іноземної мови. Метою поточної розвідки є охарактеризувати можливості й особливості використання методу ділової гри для розвитку комунікативних компетентностей під час вивчення іноземних мов. Це сприяє розвитку мовленнєвої ініціативи та посилює комунікативну складову уроку. Крім того, на користь ділових ігор слугує їхня здатність продемонструвати знання та вміння студентів в інтегрованій формі. Специфіка підходу до організації навчально-пізнавальної діяльності студентів із застосуванням ділових ігор має забезпечувати розвиток і вдосконалення їхніх умінь аналізувати та досліджувати професійні ситуації, обирати адекватні й результативні шляхи їх вирішення, формувати цінності та ідеали особистості, напрацьовувати індивідуальну комунікативну світоглядну й поведінкову концепцію та вдосконалити методи її практичної реалізації. У статті проаналізовано основні передумови успішної організації ділової гри для формування навичок іноземного спілкування студентів. Наголошено на перевагах та виокремлено недоліки використання ділових ігор на заняттях. Ділова гра вимагає творчої реалізації компетентностей у реалістичній та змістовній діяльності з розв'язання професійних завдань. За умов відповідної ретельної підготовки та проєктування ділові навчальні ігри виявляються плідними: студенти повністю залучаються до динамічного рольового спілкування з вирішенням завдань та діяльності критичного мислення. Безпосереднім освітнім результатом є або вдосконалення, або опанування цільової інішомовної професійно-комунікативної компетенції, заснованої на міждисциплінарному підході, креативності та стратегічному мисленні. Також приділено увагу тому, як контекст карантинних заходів, а також умов воєнного часу (як наслідок – домінантне дистанційне навчання), з одного боку, трансформує потенціал ділової гри, а з іншого боку, обмежує саму можливість частого застосування цього методу. Перспективними напрямками досліджень названо розробку методичних матеріалів для прикладного застосування ділових ігор на заняттях для різних спеціальностей, а також експериментальні дослідження щодо впливу ділової гри на комунікативні вміння здобувачів освіти.

Ключові слова: ділова гра, бізнес-гра, комунікативні компетентності, мовленнєві навички, професійна підготовка.

Yevgeniya YEMELYANOVA,
orcid.org/0000-0002-8324-3862

Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Language Training
State Biotechnological University
(Kharkiv, Ukraine) yevgeniyayemelyanova@gmail.com

Larysa KOLODINA,
orcid.org/0000-0003-1857-9404

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translate
National University of Life and Environmental Science of Ukraine
(Kyiv, Ukraine) kolodina@ukr.net

Nataliia CHAPLINSKA,
orcid.org/0000-0001-6478-8560

Lecturer of Foreign Languages and Methodology Department
Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) n.chaplinska@kubg.edu.ua

BUSINESS GAME AS AN EFFECTIVE METHOD OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCES DURING THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES

The technology of learning by means of business games has acquired a new meaning in the context of teaching and learning a foreign language. The purpose of the current investigation is to characterize the possibilities and features of using the business game method for the development of communicative competences during the study of foreign languages. This contributes to the development of speech initiative and strengthens the communicative component of the lesson. In addition, business games benefit from their ability to demonstrate students' knowledge and skills in an integrated way. The specificity of the approach to the organization of students' educational and cognitive activities using business games should ensure the development and improvement of their skills to analyze and research professional situations, choose adequate and effective ways to solve them, form values and ideals of the individual, develop an individual communicative worldview and behavioral concept, and improve methods its practical implementation. The article analyzes the main prerequisites for the successful organization of a business game for the formation of students' foreign communication skills. The advantages and disadvantages of using business games in classes are highlighted. The business game requires the creative implementation of competencies in realistic and meaningful activities to solve professional tasks. Under the condition of appropriate careful preparation and design, business educational games are fruitful: students are fully involved in dynamic role-playing communication with problem solving and critical thinking activities. The direct educational result is either improvement or mastery of the target foreign language professional and communicative competence based on an interdisciplinary approach, creativity and strategic thinking. Attention is also paid to how the context of quarantine measures, as well as wartime conditions (as a result – dominant distance learning), on the one hand, transforms the potential of the business game, and on the other hand, limits the very possibility of frequent use of this method. The development of methodical materials for practical application of business games in classes for various specialties, as well as experimental research on the impact of business games on the communication skills of students of education are named as promising areas of research.

Key words: business game, business game, communicative competence, speech skills, professional training.

Постановка проблеми. Ділова гра – це інтерактивна навчальна діяльність зі спеціально створеними умовами для найбільш точного відтворення професійної ситуації під час академічних занять (Elite Training, 2022). Не так давно педагогічні переваги бізнес-ігор отримали широке визнання в професійних колах, середовищі спеціалізованих бізнес-шкіл і викладачів ЗВО (Irag Business School, 2020). Настільки, що ділові ігри тепер є невід'ємною частиною методичного забезпечення кожного студента, який вивчає іноземну мову, здо-

буваючи філологічний фах, чи ж спеціалізується на іншій сфері діяльності (особливо менеджменті, міжнародному бізнесі тощо) й вивчає іноземну мову з метою майбутньої інтеграції у світовий діловий простір, який без іноземних мов (надто англійської, німецької, іспанської тощо) немислимий.

На сайті Британської ради (British Council), міністерського структурного органу уряду Великої Британії, мета якого – поширення британської культури у світі, є окрема вкладка Teaching English (British Council, 2022). Комунікативна

компетентність тут офіційно визначається як здатність використовувати мову для успішного спілкування й відповідно до чотирьох критеріїв: багатство лексичне й відповідність правилам, доречність, злагодженість лексичних компонентів, синтаксичних конструкцій, використання комунікаційних стратегій. Форматами, які радять використовувати вчителям для формування й оцінки комунікативних компетенцій, є, зокрема, «інформаційна прогалина» (information gap) та рольові ігри.

У сучасних умовах, попри обов'язковість вивчення іноземних мов на всіх етапах навчання (від початкової школи), усе ж є досить гостра потреба в людях з розвинутою культурою мовленнєвого спілкування, які здатні вільно й ефективно послуговуватися іноземною мовою. Інтернаціоналізація відносин у діловому світі та на рівні неформального міжособистісного спілкування підвищує вимоги до якості викладання іноземної мови й зумовлює необхідність пошуку шляхів підвищення рівня іншомовної комунікативної культури студентів. Практична спрямованість на розв'язання конкретних соціальних проблем актуалізує насамперед компетентнісний підхід, який ставить акцент не на теоретичній обізнаності студента, а на здатності розв'язувати проблеми, що виникають у практичному житті під час виконання соціальних ролей. Усе це реалізувати дає змогу метод ділової гри.

Аналіз досліджень. У науковій літературі ділова гра часто категоризується як «серйозна гра» (термін уперше запропоновано в Abt (1970)). Водночас серйозні ігри вважаються інноваційним, новим способом підвищення мотивації та активної участі студентів у навчальному процесі (Baldissin et al., 2013; Dehghanzadeh et al., 2021). Доведено, що основною метою вивчення іноземної мови у ЗВО та індикатором якості цього процесу є сформованість іншомовної комунікативної компетенції студентів, яка передбачає використання мови як засобу спілкування у сфері майбутньої професійної діяльності та для власних потреб. На реалізацію цієї мети спрямований процес ділової гри (Kiessling, 2021), яку також названо ефективним способом подолати розрив між типовими університетськими навичками та навичками, реально необхідними для фаху здобувачів освіти (Goï, 2019).

Попит на спеціалістів з високим рівнем знання іноземних мов вимагає технологічної підтримки й переходу від традиційних до інноваційних методів навчання. Ця зміна особливо важлива у випадку з вивченням іноземної мови, оскільки

студенти часто скаржаться, що опанування нової мови – це складно та трудоємно (Dehghanzadeh et al., 2021). З кінця вісімдесятих ділові ігри активно використовуються в університетах і вважаються дієвою та інноваційною методологією навчання, яка здатна привернути увагу студентів і заохотити їх вчитися через пряме залучення до реалістично змодельованих комунікативних ситуацій, де здобувачі вищої освіти вимушені послуговуватися іноземною мовою (Baldissin et al., 2013). Використання гри в освітніх цілях названо перспективною сферою навчання іноземної мови й українськими дослідниками питання (Тішечкіна та Ганніченко, 2019; Демченко, 2020; Рудоман та Харжевська, 2021; Коваленко, 2021).

Усі ігри мають чотири визначальні риси: мета, правила, система зворотного зв'язку та добровільна участь. Добровільна участь вимагає, щоб кожен, хто грає в гру, свідомо та охоче приймав правила гри (McGonigal, 2011). Метою є конкретний результат, якого повинні досягти гравці. У процесі вивчення іноземної мови метод ділової гри має здатність навчити предметного спілкування під час вирішення типових професійних завдань. Іноземні дослідження (Misra & Khurana, 2017; Goï, 2019) доводять думку не тільки про мотиваційні переваги ділової гри, потенціал зацікавлювати й симулювати реальні життєві ситуації, але й безпосередню залежність між використанням гри на заняттях з іноземної мови у вишах та здатністю студента працевлаштуватися (англ. *future employability skill*).

З'являються дослідження, у яких метод ігор використовується навіть для опанування таких складних тем, як граматики іноземної мови (Ferdinandus, 2020). Усе завдяки тому, що гра відповідає принципу вивчення нового мовного матеріалу: студенти повинні бути фізично, розумово та емоційно залучені до навчання, щоб мати можливість успішно засвоювати програму (Dehghanzadeh et al., 2021). Завданнями ділової гри як практичного навчального методу є оволодіння комплексом умінь і навичок, достатніх і необхідних для майбутньої мовленнєвої діяльності, а також оволодіння мовним матеріалом, що забезпечує формування та розвиток іншомовної комунікативної компетенції. Ігрова діяльність розглядається як процес вирішення студентами низки професійних завдань, спрямованих на досягнення загальної мети навчання, виховання та розвитку особистості студента.

Крім того, ігри відіграють значну роль у покращенні готовності здобувачів освіти до спілкування, через що дослідники пропонують

використовувати мініігри також як стимулятори та інструмент практичного закріплення матеріалу наприкінці кожного заняття не лише для підвищення мотивації навчатися, але й для покращення готовності студентів комунікативно взаємодіяти (Fei et al., 2021). Окрім того, гра має перевагу забезпечення свободи помилятися, зазнавати невдачі без страху, який завжди є під час використання традиційних методів (Lee & Hammer, 2011).

Отже, вивчення методу ділової гри взагалі й специфічно під час занять з іноземної мови є темою, яка активно висвітлюється у світовій і вітчизняній науковій літературі. Однак через інноваційність самого методу й розширення спектру та можливостей його застосування потенціал ділової гри для розвитку іншомовної комунікативної компетентності є незмінно актуальним для наукових розвідок, особливо з огляду на сучасні виклики у світі (пандемія Covid) та воєнний стан (в Україні) і, як наслідок, переважання дистанційної та змішаної форм навчання.

Мета статті – охарактеризувати можливості й особливості використання методу ділової гри для розвитку комунікативних компетентностей під час вивчення іноземних мов. Для досягнення поставленої мети були поставлені такі завдання дослідження: визначити місце поняття «ділова гра» у сучасних наукових розвідках; розкрити сутність, структуру та особливості іншомовної комунікативної компетенції; визначити та обґрунтувати педагогічні умови та експериментальну методику формування комунікативної компетентності студентів в ігрових ситуаціях на заняттях з іноземної мови, звернувши увагу на сучасний освітній контекст та потенціал працевлаштування студентів із розвиненими іншомовними компетенціями.

Виклад основного матеріалу. Методика навчання ділової гри в основному базується на експериментальному та активному навчанні. Розв'язання мовленнєвих завдань створює умови для комунікативної практики студента під час гри. Комунікативна практика актуалізує розвиток новичок конкретно, логічно формулювати висловлення, уміти узагальнювати, знаходити аналогії, визначати пріоритети, віднаходити причини, брати участь у бесіді, діалозі, дискусії – тобто вміти слухати й чітко, таргетовано висловлювати свої думки.

На якість підготовки студентів до іншомовного спілкування впливають складні соціально-економічні умови, які є в суспільстві, а також зміни в сучасному навчальному процесі. У результаті склалася низка суперечностей:

– між досить високими вимогами до рівня

комунікативної компетенції студентів з іноземної мови та недостатніми умовами для їх розвитку в типовій загальноосвітній школі (унаслідок чого доводиться надолужувати й вирівнювати ситуацію університетам);

– між переважним використанням традиційних форм і методів навчання іноземної мови, спрямованих на комунікативну активність студентів на заняттях, та необхідністю впровадження нових технологій у педагогічну практику з використанням медіапростору, що сприятиме засвоєнню іншомовних комунікативних навичок та основ інтеркультурного спілкування;

– між проблемами, пов'язаними з необхідністю впровадження сучасних технологій в освіту, пошуком шляхів зниження навчального навантаження на студентів і необхідністю поглиблення й розширення їхніх знань у зв'язку з удосконаленням сучасних технологій.

Окреслені нами суперечності можуть бути максимально нівельовані у навчальному середовищі ділової гри, яка моделює близьке до автентичного мовне середовище, має потенціал бути технологічно збагаченою, відзначається інноваційністю та інтегрованістю з медіазасобами. Бізнес-ігри найчастіше мають форму рольових ігор, під час яких учасники об'єднуються в команди, що змагаються одна з одною, щоб обіграти практичний кейс.

Ділові ігри мають залучати людей, ресурси та процеси. Тому в ідеалі вони мають бути збагачені необхідним інвентарем, який би відтворював справжню комунікативну ситуацію. Мета полягає в тому, щоб дати учасникам ділової гри досвід, який можна зіставити з «реальним життям». Ділові ігри зазвичай конкурентоорієнтовані за характером та обмежені в часі за періодами гри, що дає змогу побачити проміжні результати, оцінити й проаналізувати.

Важливою частиною ділової гри є контроль за її перебігом та критичне оцінювання динаміки прояву мовленнєвих навичок студентів. Так, на етапі підбиття підсумків проводять оцінювання лексичного оформлення, використання граматичних конструкцій відповідно до комунікативного завдання; продемонстровану готовність підтримувати діалог; спонтанність реплік, «автентичність» змодельованого діалогу до діалогу, який мав би місце в реальному житті; гармонійність вербальних та невербальних засобів комунікації. Важливо, щоб такий аналіз був наповнений не просто критицизмом з боку арбітрів (викладачів), але бажанням допомогти. Час від часу викладачеві й самому є сенс безпосередньо брати участь у грі й показувати напрям розвитку комунікативної

ситуації відповідно до поставлених навчальних цілей.

Переваги використання ділових ігор для розвитку комунікативних компетентностей під час занять з іноземної мови такі:

- прагматичний підхід до формування знань і вмінь, студенти вчаться застосовувати теоретичні знання;

- стимулюють ситуації, у яких людські дії характеризуються одночасною взаємодією та впливом середовища;

- можливість розвинути навички ухвалення рішень, зокрема щодо обрання релевантної комунікативної стратегії;

- підвищення впевненості в ситуаціях ризику й невизначеності за допомогою моделювання ситуацій у дедалі складніших контекстах реального життя;

- об'єднання теоретичних і практичних ділових аспектів, пов'язаних зі стратегією та оперативним управлінням комунікативною ситуацією;

- поєднання ігрових і серйозних навчальних елементів, завдяки чому зберігається навчальний ефект (навіть інтенсифікується), але на тлі емоційної невимушеності;

- закріплення знань після сюжетно-ігрової діяльності;

- підготовка до професійної діяльності й специфічно фахового мовленнєвого простору;

- гравця не можна змусити грати, інакше гра втрачає привабливість, яку забезпечує веселий елемент: так само й людину, яка не бажає спілкуватися, до цього складно змусити – тому гра забезпечує природність почуттєвої сфери та добровільність участі й комунікативної рефлексії.

Тому розробка та впровадження ділової гри на заняттях з іноземної мови в є вагомим внеском у формування професійно-комунікативної компетентності й дає змогу здобувачам вищої освіти застосовувати свої мультидисциплінарні знання та навички й успішно виконувати та перевіряти різні моделі своєї майбутньої професійної діяльності. Ділова гра на заняттях з іноземної мови – це цілісний, поетапний процес, який впливає на готовність особистості до майбутньої професійної діяльності та сприяє підвищенню конкурентоспроможності майбутнього фахівця на ринку праці. Під час ділової гри студенти вчаться правильно формулювати свої висловлювання, а майбутні спеціалісти формують професійні комунікативні навички, зокрема вміння слухати співрозмовника та долати комунікативні бар'єри. Післяігровий критичний аналіз сприяє закріпленню знань у формі діалогу як між учителем, так

і між самими учнями. Такий навчальний діалог розвиває професійні комунікативні здібності студентів, навички спілкування та здатність вирішувати проблеми у форматі командної роботи.

Застосування ділової гри в навчальному процесі є оптимальним за умови реалізації комплексу принципів, яких повинні дотримуватись і постійно виконувати як викладач, так і студент. Ділові ігри мають не лише окреслені переваги, але й деякі недоліки. Недоліки ділових ігор здебільшого пов'язані з високою розумовою та емоційною напругою викладача; високою трудомісткістю підготовки до заняття з боку педагога; інтенсивною спрямованістю на постійний творчий пошук, оволодіння акторською майстерністю; необхідністю долати неготовність студентів до роботи з використанням ділової гри; організаційні труднощі.

Ділову гру найбільш доцільно проводити на завершальному етапі вивчення розділу чи проведення уроку. Ефективність використання ділової гри як розвивального активного методу почасти визначається позицією викладача як організатора, його спрямованістю на формування особистісно орієнтованого стилю викладання, реалізацію діалогічних форм інтеракції зі здобувачами та врахування реальних комунікативних можливостей студентів (рухову від простих до більш складних, від загальних до специфічних комунікативних форм, ситуацій). Необхідно зазначити необхідність послідовності у використанні активних форм, поступового підвищення ступеня самостійності учня в навчально-пізнавальній діяльності та зменшення безпосередньої допомоги вчителя.

Вимушені зміни в освіті, пов'язані з пандемією коронавірусу, які зачепили навчальні заклади в усьому світі, а в Україні супроводжуються ще й уведенням воєнного стану, суттєво вплинули на перспективи використовувати ділові ігри на заняттях з іноземної мови. Переважання асинхронних форм взаємодії, заходи, пов'язані з дотриманням норм безпеки під час повітряних тривог, особливості здійснення навчального процесу для внутрішньо переміщених осіб та для тих, які покинули межі України – усе це мінімізує можливість використовувати ділову гру. Однак якщо трансформувати типові ігри й пристосувати їх до реалій часу, то можна вдало моделювати навіть в умовах дистанційного навчання професійні ситуації, які потребують опосередкованої засобами ІКТ віддаленої взаємодії з метою вирішення рутинних проблем за спеціальністю здобувача освіти. Наприклад, онлайн-зустрічі, листування між «діловими партнерами», організація конференцій між «колегами» тощо.

Висновки. Отже, запровадження компетентнісного підходу в освіті означає зміну всіх складових педагогічної системи, зміну методів навчання, впровадження в освітній процес інтерактивних методів і нових технологій. Виникає необхідність визначення педагогічних умов досягнення високої якості освіти. Формування комунікативної компетентності студентів через створення ігрових ситуацій дасть змогу підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземної мови, налагодити міжпредметні зв'язки, досягти створення мовного середовища для міжкультурного спілкування здобувачів освіти.

Результати досліджень показують двосторонній позитивний ефект від використання ділових ігор на заняттях з іноземної мови: ігри позитивно впливають на ставлення студентів до вивчення мови, їх використання в межах аудиторного навчання служить багатьом освітнім цілям. Проте

ділова гра не може повністю замінити більш традиційні форми навчання, тому вимагає органічного поєднання з іншими методами діяльності. Ділові ігри слід застосовувати як практичне продовження традиційних навчальних методик, щоб забезпечити цілісність професійно орієнтованого навчання та викладання іноземної мови, розвинути майстерність професійного спілкування. Ділова гра є ефективною технологією застосування набутих знань у ситуаціях, що виникають у професійній діяльності.

Перспективними напрямками досліджень буде розробка методичних матеріалів для практичного застосування ділових ігор на заняттях з іноземної мови, експериментальне дослідження впливу ділової гри на комунікативні компетентності студентів конкретних спеціальностей, можливості технологічного збагачення ділових ігор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Демченко Н. С. Кейс-метод і ділова гра у викладанні іноземної мови студентам економічних спеціальностей. *Le tendenze e modelli di sviluppo della ricerche scientifici: Raccolta di articoli scientifici «АЮГОΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale* (Т. 2), 13 marzo 2020. Roma, Italia : Piattaforma scientifica europea, 2020. P. 94–96. URL: <https://doi.org/10.36074/13.03.2020.v2.32>
2. Коваленко А. Дистанційне навчання іноземної мови за умов пандемії: специфіка форм і методів роботи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип.1. С. 250–255.
3. Рудоман О. А., Харжевська О. М. Креативна мовна діяльність як важливий фактор підвищення ефективності викладання іноземної мови. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина*. 2021. № 4 (4). С. 265–281.
4. Тішечкіна К. В., Ганніченко Т. А. Forming foreign communicative competence by means of the didactic business game. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. № VII (79). Issue: 197. P. 24–27.
5. Abt C. C. Serious games. New York : Viking Press, 1970.
6. Baldissin N., De Toni A. F., Nonino F. What is a Business Game? Historical background and evolution of business games in serious games context. *Business game-based learning in management education*. 2013. Vol. 3.
7. British Council. Teaching English: Communicative competence. 2022. URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-competence> (дата звернення: 18.07.2022)
8. Dehghanzadeh H., Fardanesh H., Hatami J., Talaei E., Noroozi O. Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. *Computer Assisted Language Learning*. 2021. Vol. 34. No 7. P. 934–957.
9. Elite Training. What is business games. 2022. URL: <https://www.elitetraining.co.uk/about-us/faqs/what-is-a-business-game> (дата звернення: 18.07.2022)
10. Fei L., Balachandran V., Ehsan R., Ehsan N. Using Games to Promote English as a Foreign Language Learners' Willingness to Communicate: Potential Effects and Teachers' Attitude in Focus. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12.
11. Ferdinandus M. The Use Of Games In Learning English Grammar. *International Journal of Education, Information Technology, and Others*. 2020. Vol. 3. No 2. P. 278–285.
12. Goi C. L. The use of business simulation games in teaching and learning. *Journal of Education for Business*. 2019. Vol. 94. No 5. P. 342–349.
13. Ipag Business School. What is a business game? 2020. URL: <https://www.ipag.edu/en/blog/definition-business-game> (дата звернення: 18.07.2022)
14. Iskender T. O. P. C. U. Pedagogical conditions for the formation of students' communicative competence through game situations in English classes. PhD thesis in Education Sciences. Chisinau, 2022.
15. Kiessling C., Fabry G. What is communicative competence and how can it be acquired? *GMS journal for medical education*. 2021. Vol. 38. No 3. Doc 49.
16. Lee J. J., Hammer J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*. Vol. 15. No 2. P. 146.
17. McGonigal J. Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world. New York: Penguin, 2011.
18. Misra R. K., Khurana K. Employability skills among information technology professionals: A literature review. *Procedia Computer Science*. 2017. Vol. 122. P. 63–70.
19. Qarshieva S. S. Q. Using games to promote English as a foreign language learners. *Central Asian Research Journal for Interdisciplinary Studies (CARJIS)*. 2021. Vol. 1. No 3. P. 255–259.
20. Volkova L. Business game as a method of increasing the effectiveness of forming a foreign language communicative competence of students. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. Vol. 1. No 28. P. 43–48.

REFERENCES

1. Demchenko, N. S. (2020). Keys-metod i dilova hra u vykladanni inozemnoyi movy studentam ekonomichnykh spetsial'nostey [Case method and business game in teaching a foreign language to students of economic specialties]. *Le tendenze e modelli di sviluppo della ricerche scientifici: Raccolta di articoli scientifici «ΑΙΟΓΟΣ» con gli atti della Conferenza scientifica e pratica internazionale* (Volume 2), 13 marzo 2020. Roma, Italia: Piattaforma scientifica europea. P. 94–96. URL: <https://doi.org/10.36074/13.03.2020.v2.32> [in Ukrainian].
2. Kovalenko, A. (2021). Dystantsiynе navchannya inozemnoyi movy za umov pandemiyi: spetsyfika form i metodiv roboty [Distance learning of a foreign language under the conditions of a pandemic: the specifics of forms and methods of work]. *Current issues of humanitarian sciences, 1*, 250–255 [in Ukrainian].
3. Rudoman, O. A., & Kharzhevska, O. M. (2021). Kreatyvna movna diyal'nist' yak vazhlyvyi faktor pidvyshchennya efektyvnosti vykladannya inozemnoyi movy [Creative language activity as an important factor in increasing the effectiveness of foreign language teaching]. *Perspectives and innovations of science. Series: Pedagogy. Psychology. Medicine, 4(4)*, 265–281. [http://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-4\(4\)-265-281](http://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-4(4)-265-281) [in Ukrainian].
4. Tishechkina, K. V., Gannichenko, T. A. (2019). Forming foreign communicative competence by means of the didactic business game. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VII(79)*, Issue 197, 24–27 [in Ukrainian].
5. Abt, C. C. (1970). *Serious games*. New York : Viking Press
6. Baldissin, N., De Toni, A. F., & Nonino, F. (2013). What is a Business Game? Historical background and evolution of business games in serious games context. *Business game-based learning in management education, 3*
7. British Council. (2022). Teaching English: Communicative competence. Retrieved from: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/communicative-competence> (date of access: 18.07.2022)
8. Dehghanzadeh, H., Fardanesh, H., Hatami, J., Talae, E., & Noroozi, O. (2021). Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review. *Computer Assisted Language Learning, 34(7)*, 934–957
9. Elite Training. (2022). What is business games. URL: <https://www.elitetraining.co.uk/about-us/faqs/what-is-a-business-game> (date of access: 18.07.2022)
10. Fei, L., Balachandran, V., Ehsan, R., Ehsan, N. (2021). Using Games to Promote English as a Foreign Language Learners' Willingness to Communicate: Potential Effects and Teachers' Attitude in Focus. *Frontiers in Psychology, 12*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.762447>
11. Ferdinandus, M. (2020). The Use Of Games In Learning English Grammar. *International Journal of Education, Information Technology, and Others, 3(2)*, 278–285. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3975099>
12. Goi, C. L. (2019). The use of business simulation games in teaching and learning. *Journal of Education for Business, 94(5)*, 342–349
13. Ipag Business School. (2020). What is a business game? URL: <https://www.ipag.edu/en/blog/definition-business-game> (date of access: 18.07.2022)
14. Iskender, T. O. P. C. U. (2022). Pedagogical conditions for the formation of students' communicative competence through game situations in English classes. PhD thesis in Education Sciences. Chisinau, 2022
15. Kiessling, C., & Fabry, G. (2021). What is communicative competence and how can it be acquired?. *GMS journal for medical education, 38(3)*, Doc49. <https://doi.org/10.3205/zma001445>
16. Lee, J. J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly, 15(2)*, 146
17. McGonigal, J. (2011). *Reality is broken: Why games make us better and how they can change the world*. New York: Penguin
18. Misra, R. K., & Khurana, K. (2017). Employability skills among information technology professionals: A literature review. *Procedia Computer Science, 122*, 63–70
19. Qarshieva, S. S. Q. (2021). Using games to promote English as a foreign language learners. *Central Asian Research Journal for Interdisciplinary Studies (CARJIS), 1(3)*, 255–259
20. Volkova, L. (2019). Business game as a method of increasing the effectiveness of forming a foreign language communicative competence of students. *ScienceRise: Pedagogical Education, 1(28)*, 43–48. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2019.155520>

УДК 821.161.2'05-21.09Українка:27-23
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-29>

Людмила ЖВАНІЯ,
orcid.org/0000-0003-1864-2119
кандидат філологічних наук,
докторант кафедри теорії літератури та зарубіжної літератури
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) zhvania@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ З БІБЛІЄЮ В ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «В КАТАКОМБАХ»

Стаття присвячена дослідженню смислових пластів драматичної поеми Лесі Українки «В Катакомбах», які розкриваються внаслідок співвіднесеності твору з біблійним текстом. Розглядаються особливості інтерпретації біблійних образів і мотивів.

Зазначено, що драматична поема «В катакомбах» – один з творів, в якому Леся Українка полемізує з деякими положеннями, викладеними в сакральному тексті Біблії, намагаючись переосмислити їх з позиції людини епохи Модерну, що прагне кардинальних змін не лише у світоглядно-філософській парадигмі тогочасного суспільства, а й у його соціально-політичній сфері. Зазначено, що переосмислюючи біблійні мотиви, авторка устами головного персонажа полемізує зі Святим Письмом. Підкреслюється, що Леся Українка тенденційно підходить до відбору біблійних цитат, акцентуючи на символіці поневолення, мотивах необхідності покаяння та покарання за гріхи. Письменниця ніби концентрує усі негативні, на її думку, постулати християнського вчення, нанизуючи біблійні вислови з відповідною конотацією.

Зауважується, що Леся Українка не відходить від основних догматів християнства, проте, часто вони піддаються критичній ревізії. Зазначено, що опозицію раба й володаря, яка гостро сприймається головним персонажем драми, підкреслюють у творі біблійні цитати, які акцентують на таких характеристиках Божественної сутності як абсолютна влада й властивість володаря карати. Ідея влади пов'язана з ідеєю покорі, послуху, терпіння. Авторка драми постійно наголошує на цих аспектах християнської релігії, оскільки вони є неприйнятними для Неофіта-раба. На протипагу цим християнським цінностям, Неофіт – раб протиставляє ідею непокорі, волі, протесту, боротьби. У цьому аспекті трактування ідеології християнства позиція Лесі Українки суголосна ідеям Ф. Ніцше. Проте, йдеться швидше про критичну рецепцію ідей філософа, їхню трансформацію, творче переосмислення. Так, критикуючи християнство за його вимогу покорі і терпіння, Леся Українка, на відміну від Ф. Ніцше, не відкидає таких засадничих основ цієї релігії як любов, милосердя, співчуття. Разом з тим, домінантною у драматичній поемі постає ідея свободи, можливість її практичної реалізації, на протипагу біблійно-розумінню, де здобуття свободи переноситься у сферу духу і корелюється з рухом людини у пізнанні істини.

Ключові слова: драматична поема, Леся Українка, Біблія, покора, терпіння, боротьба, свобода.

Liudmyla ZHVANIA,
orcid.org/0000-0003-1864-2119
Candidate of Philological Sciences,
Doctoral Student at the Department of Literary Theory and Foreign Literature
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) zhvania@ukr.net

PECULIARITIES OF THE DIALOGUE WITH THE BIBLE IN LESYA UKRAINKA'S DRAMATIC POEM «IN THE CATACOMBS»

The article is devoted to the study of the semantic layers of Lesya Ukrainka's dramatic poem "In the Catacombs", which are revealed due to the correlation of the work with the biblical text. Peculiarities of the interpretation of biblical images and motifs are considered.

It is noted that the dramatic poem "In the Catacombs" is one of the works in which Lesya Ukrainka argues with some of the provisions set forth in the sacred text of the Bible, trying to rethink them from the position of a person of the Modern, who seeks radical changes not only in the worldview and philosophical paradigm of the time society, but also in its socio-political sphere. It is noted that, reinterpreting biblical motifs, the author argues with the Holy Scriptures through the mouth of the main character. It is emphasized that Lesya Ukrainka has a tendentious approach to the selection of biblical quotes, emphasizing the symbolism of enslavement, motives for the need for repentance and punishment for sins. The writer seems to concentrate all the negative, in her opinion, postulates of Christian teaching, stringing together biblical sayings with the appropriate connotation.

It is noted that Lesya Ukrainka does not deviate from the main dogmas of Christianity, however, they are often subject to critical revision. It is noted that the opposition of the slave and the master, which is acutely perceived by the main character of the drama, is emphasized in the work by biblical quotations that emphasize such characteristics of the Divine essence as absolute power and the ability of the master to punish. The idea of power is connected with the idea of obedience, obedience, patience. The author of the drama constantly emphasizes these aspects of the Christian religion, as they are unacceptable to the Neophyte slave. In contrast to these Christian values, the Neophyte – the slave contrasts the idea of disobedience, will, protest, and struggle. In this aspect of interpretation of the ideology of Christianity, the position of Lesya Ukrainka agrees with the ideas of F. Nietzsche. However, it is more about the critical reception of the philosopher's ideas, their transformation, creative rethinking. Thus, while criticizing Christianity for its demand for obedience and patience, Lesya Ukrainka, unlike F. Nietzsche, does not reject such fundamental foundations of this religion as love, mercy, and compassion. At the same time, the idea of freedom, the possibility of its practical realization, is dominant in the dramatic poem, in contrast to the biblical understanding, where the acquisition of freedom is transferred to the sphere of the spirit and is correlated with the movement of a person in the knowledge of the truth.

Key words: dramatic poem, Lesya Ukrainka, Bible, humility, patience, struggle, freedom.

Постановка проблеми

Починаючи від перших поетичних спроб і до кінця свого творчого шляху Леся Українка вела напружений діалог з Біблією, який постав художнім вираженням складних духовних пошуків авторки та особливо яскраво реалізувався в її драматичних творах. Основні причини звернення до тексту Святого Письма, на нашу думку, пов'язані зі спробою письменниці знайти відповіді на фундаментальні питання людського буття: сутності свободи, любові, істини.

Драматична поема «В катакомбах» – один з творів, в якому Леся Українка полемізує з деякими положеннями, викладеними в сакральному тексті Біблії, намагаючись переосмислити їх з позиції людини епохи Модерну, що прагне кардинальних змін не лише у світоглядно-філософській парадигмі тогочасного суспільства, а й у його соціально-політичній сфері.

Аналіз досліджень.

Рецепція біблійної тематики у творчості Лесі Українки вивчалась низкою дослідників. Проте, у більшості праць ця тема розроблялася частково, в контексті ширшої проблематики (праці В. Сулими, В. Антофійчука, А. Нямцу І. Бетко, А. Бичко). Окремі аспекти проблеми рецепції Біблії в творчості Лесі Українки ставали об'єктами студій В. Агеевої, Т. Гундорової, М. Моклиці, Я. Поліщука, С. Кочерги. У розвідках Н. Банацької та М. Кудрявцева акцентувалося на християнській проблематиці драматичних творів авторки. Проте, дослідження особливостей переосмислення біблійного тексту в драматичній поемі «В катакомбах» Лесі Українки є темою ще недостатньо розробленою. Відтак **мета** статті – інтерпретація глибинних смислів тих ідей у драматичній поемі «В катакомбах», які постали в результаті діалогу авторки з текстом Святого Письма.

Виклад основного матеріалу

Для розуміння авторської концепції твору варто нагадати деякі висловлювання Лесі Українки з

цього приводу в листуванні з Агатангелом Кримським: «...сю річ я все-таки писала не «з маху», а з деякими vorläufige Studien. II Краще сказати, я робила сі студії не для сеї поеми..., але вона вийшла з них несподіваним, хоч і логічним наслідком, бо студії потвердили мені тільки те, що я давно думкою почувала, тільки не могла фактами доказати. Власне, я давно вже думала, що теперішня форма християнства є логічним і фатальним наслідком його найпервіснішої форми. Я готова зробити Вам хіба одну уступку, і то в такій неуступчивій формі: коли мій єпископ нетіпичний для пересічного християнина-мирянина (Laie) III перших віків, так зате він зовсім тіпичний для тодішнього єпископату. Відколи з'явився на світ єпископат і перші початки церковної єрархії, відтоді єпископи заговорили мовою мого єпископа, і задержалась ся традиція аж до сучасного нам архирейства. Я не приймаю теорії Толстого і багатьох інших, ніби тепер[ішнє] християнство є аберациєю, хоробою сеї релігії. Ні! В найдавніших пам'ятниках, в «подіях апостольських», в листах ап[остола] Павла, в автентичних фрагментах первісної галілейської пропаганди я бачу зерно сього рабського духа, сього вузько-сердого квієтизма політичного, що так розбуявся дедалі в християнстві. Як хочете, але недарма в притчах і скрізь у Євангелії так часто вживається слово «раб» і антітеза «пана і раба» яко єдиної можливої форми відносин mezi людиною і її божеством. Прочитайте листи ап[остола] Павла..., і Ви побачите, що збудувалось на сій антітезі і як хутко воно збудувалось. Комунізм перш[их] христ[иян] – се фікція, його ніколи не було, або се було комунізмом жебрака, що все одно не мав ніякого маєтку, або ще «комунізмом» добродійного багача, що кидав «крихти від свого стола» комуні «псів, що сидять під столом пана свого». От і все. «Анархізм» христ[иянства] теж невисокої проби, се просто неосвіченість і невихованість політична безправної маси, що може уявити собі тільки утопію: деспот і народ, і нікого більш mezi ними; але

такий «анархізм» ніколи не викине і не викидав деспота з своєї утопії, недарма ж і Месію свого він назвав царем іудейським – епітет «пророк», бач, занизьким здався отим «анархістам», «сина людського» вони забули просто. Коли що надається до щирої ідеалізації в перв[існому] христ[иянстві], то не його quasi анархічні доктрини, а хіба ота грація почуття його «жен-мироносиць», до яких належить і моя Анціллодея, і те нове для античного аристократичного світа почуття всепрощаючої симпатії, що так красило відносини Христа до його зрадливих і тупих учеників (ні один класичний філософ не простив би в такому становищі своїм «друзям»), ну, і ще два три елементи в сфері почуття, але не теорії. Тільки ж ці елементи ідеалізація вже використала до дна, і мені не інтересно було на їх спинятися довго, та за се Ви, як бачу, не ремствуєте на мене. А до речі: от і Ви уявляєте собі, що типічний християнин тих часів марив би, що всі стануть колись слугами Хр[иста], – чи се ж не все одно, що рабами? Чи ж не проти сього повстає мій раб-прометеїст? Він зовсім слушно думає, що поки будуть пани і раби (на землі чи на небі, все одно), доти будуть і посередники між ними, дозорці, економи і т. и. Що ж ідеальнішого міг йому виставити пересічний християнин найперших навіть часів, як не «єдину отару з єдиним пастирем»? і як міг відповісти на питання про підпасків? я думаю, – тільки так, як відповів єпископ. Моя поема відноситься до середини II в[іку] хр[истиянської] ери (або до другої половини його), а тоді вже вирізнілась досить духовна тіранія усяких підпасків Божих – зоставалось тільки будувати далі на прекрасно зложеному підмурівку духовної темниці. Мій єпископ виготований павлініанською традицією, як воно й справді бувало в римському єпископаті тих часів. Візьміть котрого хочете з найдавніших...» (Українка с, 2021:425-427). Як бачимо, цей уривок листа докладно характеризує авторську позицію щодо християнської доктрини та церкви як суспільної інституції. Відтак, наше завдання простежити як зазначена позиція виражається у діалозі письменниці з Біблією.

Текст драматичної поеми пронизаний біблійними цитатами, алюзіями, образами. Проте, складається враження, що авторка дещо тенденційно ставиться до їх відбору. Так, уже перше відсилення до тексту Біблії, що звучить з уст Єпископа, акцентує на символіці поневолення: «Раби господні, брате не забудь / Сказав Христос: ярмо мое солодке, / тягар мій легкий» (Українка а, 2021:241). Образ ярма традиційно негативний. У більшості випадків згадки про ярмо в Біблії мають пере-

носне значення, воно символізує політичне підпорядкування іноземному цареві (Єремія 27:8-12) або гніт власного царя (3Цар. 12:4-14). Відповідно, свобода – це звільнення з-під ярма рабства (Буття 27:40, Ісаія 9:4, 10:27). Ці слова Христа в Євангелії від Матвія (від Матвія 11:30) сприймаються в контексті Його проповіді по-іншому: як символ благого підпорядкування Спасителю, відтак, образ ярма набуває позитивного значення.

Наступна Євангельська цитата вводить у текст драми мотив покарання за гріхи: «Уже лежить при дереві сокира!.. / «Я посічу його і вергну в племін», – / сказав Господь!..» (Українка а, 2021:241). Ці слова Івана Хрестителя сповіщають про Божественний суд, про те, що сокира суду не пощадить нікого, якщо немає плодів, які свідчать про покаяння та віру. Іван ще не знав, що Ісус прийшов не судити, а зазнати суду.

Біблійний перефраз, що виголошує Єпископ «А жінка серед збору хай мовчить» (Українка а, 2021:241). відсилає до тесту Першого послання апостола Павла до Коринфян: «...нехай у Церкві мовчать жінки ваші! Бо їм говорити не дозволено, тільки коритись, як каже й Закон» (1 до Коринтян 14:34). Тобто, знову йдеться про покору, гніт, упосліджену роль жінки. Леся Українка ніби концентрує усі негативні, на її думку, постулати християнського вчення, нанизуючи біблійні вислови з відповідною конотацією один за одним, у полілозі, що ведеться громадою християн. Насправді було б, безперечно, неправильно читати ці слова поза історичним контекстом: загальновідомо, що у стародавньому суспільстві домінували погляди на жінку як об'єкт управління з боку чоловіків; становище жінки було низьким, майже безправним.

Центральним образом драматичної поеми «В катакомбах» постає раб – неофіт, що прийшов у християнську громаду «шукати волі». У діалозі з Єпископом він дізнається про головні постулати Христового вчення, які викликають у ньому змішані почуття: від нерозуміння, сумнівів аж до гострого неприйняття, протесту.

Так, словами з Євангелія «Не говори: «ось тут чи там воно» (від Луки 17:21) отримує відповідь Неофіт на запитання про Царство Боже. Наступна фраза Єпископа слугує роз'ясненням: «Воно є скрізь, де Бог є в людських душах» (Українка с, 2021:243). Повна версія у Біблії звучить так: «А як фарисеї спитали Його, коли Царство Боже прийде, то Він їм відповів і сказав: Царство Боже не прийде помітно, і не скажуть: Ось тут, або: Там. Бо Божеє Царство всередині вас!» (від Луки 17:20-21). Тобто, Царство Боже діє в серцях

і творить не нові речі, а нових людей. Ці зміни відбуваються не в матеріальній сфері, а в серцях людей. Царство Боже не приходить зовнішнім чином, але набувається всередині людини. Як бачимо, Леся Українка не відходить від основних догматів християнства, проте, часто вони піддаються критичній ревізії, до прикладу, в уста раба-неофіта авторка вкладає болюче питання, що підкреслює ілюзорність очікувань і надій на царство «не від світу цього», «де Бог є в людських душах» (Українка а, 2021:243): «Коли ж він буде в душах всіх людей?» (Українка а, 2021:243).

Леся Українка ще більше підкреслює прірву між сферою матеріального світу, який постає для раба-неофіта осередком страждань, й духовного, в якому всі життєві цінності нівелюються, словами Христа з Євангелія від Матвія: «Не єдиним хлібом/живе людина, але й кожним словом,/що з Божих уст виходить» (від Матвія 4:4).

Опозицію раба й володаря, яка гостро сприймається головним персонажем драми, підкреслюють у творі біблійні цитати, які акцентують на таких характеристиках Божественної сутності як абсолютна влада й властивість владаря карати. До прикладу: «Нема на світі влади, окрім тої, / що йде від Бога» (Українка а, 2021:254) (це алюзія на слова апостола Павла з його послання до Римлян: «Нехай кожна людина кориться вищій владі, бо немає влади, як не від Бога, і влади існуючі встановлені від Бога» (до Римлян 13:1)); «Мені належить помста» (Українка а, 2021:254) (це також уривок слів Павла «Не мститься самі, улюблені, але дайте місце гніву Божому, бо написано: Мені помста належить, Я відплачу, говорить Господь» (до Римлян 12:19)). Авторка також вкладає в уста Єпископа слова, що містять алюзію на Євангельський текст, в якому уособлено ідею влади: «Те Слово–Бог. Він альфа і омега, / початок і кінець, ним все настало / і ним усе живе, і більш немає / богів на світі, окрім сього Бога, / він є і Слово, й сила, і життя» (Українка а, 2021:253). У Біблії відповідний уривок виглядає так: «Ото, незабаром приходжу, і зо Мною заплата Моя, щоб кожному віддати згідно з ділами його. Я Альфа й Омега, Перший і Останній, Початок і Кінець» (Об'явлення 22: 12-13). Традиційно ці слова тлумачаться так: Бог є початком, і тому Він ні від кого не прийняв Своєї влади; Він кінець, і тому Він ніколи нікому не передавав Своєї влади.

Ідея влади пов'язана з ідеєю покори, послуху, терпіння. Авторка драми постійно наголошує на цих аспектах християнської релігії, оскільки вони є неприйнятними для Неофіта-раба: «Хто терпить все в покорі, той щасливий, / тому однаково, чи пан,

чи раб / він буде тут у світі» (Українка а, 2021:245), «Які ж слова? «Терпливість і покора»–тільки й чув я / від вас сьогодні» (Українка а, 2021:252), «...бо скинувши оту [терпличість і] покору, / як маску Міма, геть з свого обличчя, / не хочете служити і коритись...» (Українка а, 2021:253), «... ми боремось в терпливості й покорі» (Українка а, 2021:253), «... бо, може, «терпеливість і покора» / давно б полинули з землі на безвість...» (Українка а, 2021:259) .

На противагу цим характеристикам, на основі яких християни прагнуть гуртуватися в «одну отару» з «єдиним пастирем», Неофіт протиставляє ідею непокори, волі, протесту, боротьби: «Я сподівався на довічну волю / в громаді вашій, але ви й на мить / «солодкого ярма» не здатні скинуть» (Українка а, 2021: 259), «...до ясної надії пориваюсь, / що я хоч здалека побачу волю...» (Українка а, 2021:258), «...Ні, їй мало / і хліба й слів самих, їй треба волі...»(Українка а, 2021:252).

Як слушно зазначає В. Агеєва у праці «Пое-теса зламу століть», «опозиція свободи й рабства, покори й бунту – визначальна для драми «В катакомбах». У суперечці раба з єпископом поступово розкривається репресивний характер християнської церкви. Неофіт-раб протиставляє Ісуса й Прометея саме через їхні стосунки з Батьком, як носіїв, відповідно, покори й бунту, рабства і свободи. Правомірність несхитного авторитету Батька якраз і є осердям дискусії між неофітом та єпископом. «Одну отару» і «одного пастиря» обіцяють у царстві Божім...зостається ієрархія, на вершині якої уготоване місце «єдиному цареві всіх царів і панові усіх рабів небесних», зостанеться, як вважає неофіт-раб, «отара з пастухом свавільним». Неофіт визнає учителем і світочем не Христа, а Прометея, посталоного проти традиції, титана, «що мучився не три дні, а без ліку, та не назвав свого тирана батьком, а деспотом всевітнім і прокляв, віщуючи усім богам загибель». Раб обирає богоборство, хай безнадійне, хай приречене, як шлях самоствердження, реалізації людської сутності тут-і-тепер, а не в ймовірній вічності. Цей екзистенційний бунт, який обіцяє хоч одну-єдину солодку мить свободи і надає сенсу людському земному життю» (Агеєва, 2001: 239-240). Віра Агеєва також веде мову про суголосність неоромантизму Лесі Українки з деякими моментами ніцшівської критики християнства (Агеєва, 2001: 218).

Як відомо, у своїй праці «Антихристиянин» Ф. Ніцше називає християнство «...єдиним великим прокляттям, єдиною великою внутрішньою гнилизною, єдиним великим інстинктом помсти,

для якого ніякий засіб не буде достатньо отруйним, підступним, низьким, достатньо малим, – я називаю його єдиною невмирущою, ганебною плямою людства» (Ніцше, 2003). Ф. Ніцше критикує саму суть християнства, порівнює терпіння, всепрощення, співчуття, як одні з основних догматів релігії, з хворобами, зі слабкістю. Ці догмати, подібно до інших чеснот, суперечили волі до влади, суперечили вихованню «надлюдини». Він вважав, що «Ні мораль, ні релігія не дотикаються в християнстві ні з якою точкою дійсності: є суто уявні причини («Бог», «душа», «Я», «дух», «вільна воля», – чи навіть «невільна») є суто уявні дії («гріх», «спокута», «милість», «покарання», «прощення гріха»); є спілкування з уявними істотами («Бог», «духи», «душі»); ... тлумачення приємних чи неприємних усім загальних почуттів – як, наприклад, відомих станів *pervus sympathicus* – за допомогою символічної мови релігійно-моральної ідіосинкразії, – «покаяння», «докори совісті», «спокуса диявола», «близькість Бога»); є уявна телеологія («Царство Боже», «Страшний суд», «вічне життя»). – Цей світ чистих фікцій дуже відрізняється не на свою користь від світу мрій саме тим, що останній відтворює дійсність, в той час як перший спотворює її, знецінює, заперечує» (Ніцше, 2003).

У листуванні з О. Кобилянською Леся Українка прокоментувала своє ставлення до Ф. Ніцше: «...я не поділяю Вашого нітчанства, бо сей філософ ніколи не імпував мені яко філософ: його ідеал *Uebermensch*'a, III тієї “Blonde Bestie”, якое не чарує мене. Його афорізми справді часом блискучі і гарні, але я не кохаюсь в афоризмах. Таке анінітчанство не повинно становить між нами стіни...» (Українка б, 2021:213). Проте, на думку Т. Гундорової, «сліди впливу Ніцшевого естетико-індивідуалістичного поривання відчутні в теорії Лесиною «новоромантизму», в її антихристиянській критиці («Одержима», «У катакомбах»)» (Гундорова, 2009:156). А. Бичко також вважає, що антихристиянські мотиви Л. Українки «...значною мірою збігаються з ніцшеансько-європейськими і відображають центральну ідею романтизму – необхідність боротьби за визволення людини з духовного рабства» (Бичко, 2000:60).

М. Моклиця також веде мову про суголосність поглядів Лесі Українки й німецького філософа: «У перегляді християнства, започаткованого Ніцше, відбувалась переакцентація багатьох догматів, починаючи десятма євангельськими заповідями. Заклик до покори і самовідречення викликав у бунтівників рубежа століть особливо активний спротив, не були виключенням із цього

числа і Леся Українка та Леонід Андреев. Проти духу рабства постає Леся Українка в “Одержимій” і “В катакомбах”...» (Моклиця, 2011:44).

Оскільки ідеї Ф. Ніцше, заклали підґрунтя модерністської естетики та світогляду, не буде перебільшенням стверджувати, що митці, які творили в парадигмі модернізму, більшою чи меншою мірою зазнали впливу філософії Ф. Ніцше. У випадку Лесі Українки можемо вести мову про критичну рецепцію ідей філософа, їхню трансформацію, творче переосмислення. Так, критикуючи християнство за його вимогу покори і терпіння, Леся Українка на відміну від Ніцше, не відкидає таких засадничих основ цієї релігії як любов, милосердя, співчуття, які письменниця визначає у листі до А. Кримського як «почуття всепрощаючої симпатії».

Оскільки нас цікавить власне діалог письменниці з Біблією, та ті нові смисли, які постають у результаті подібного діалогу в драмі Лесі Українки, то варто звернути увагу як трактуються концепти «покора», «послух», «терпіння» у тексті Святого Письма.

Послух, як біблійний мотив, ґрунтується насамперед на численних образах людей, чий стосунки з Богом характеризувалися вірністю та покорою Йому. На неодноразових прикладах слухняного підкорення Божим наказам біблійна розповідь показує основне значення, яке послух має у належних стосунках з Богом. У Старому Заповіті архетипом послуку слугує Авраам, батько Ізраїлевого народу. Коли Бог вперше покликав Авраама з Харрану до Ханаану, саме послух Авраама дозволив Богові розпочати виконання Своєї обітниць благословити його і зробити його нащадків обраним народом (Буття 12:1–4). Крім того, коли Бог наказав йому принести в жертву свого сина Ісаака (Буття 22:2), Авраам виявив таку непохитну покірність, що був готовий вбити свого єдиного сина (Буття 21:12).

Саме такого високого рівня послуку, як у Авраама, Бог вимагає від Свого народу. У біблійному мотиві послуку й покори виявляється абсолютне і беззастережне підпорядкування волі Бога. Бог вимагає покірності не просто зі свавілля; послух – це засіб, за допомогою якого Бог дає благословення. Звертаючись до Мойсея з гори Синай, Бог заявив, що, якщо Ізраїль повністю буде покірним Йому, він стане «...Мені царством священників та народом святим...» (Вихід 19:5–6). Послух тут пов'язується з таким благословенням, яке передбачає участь кожної із сторін взаємовідносин між Ізраїлем і Богом: Ізраїль має коритися, а Бог благословляти.

Разом з тим, біблійний образ покірності – не просто спосіб досягти благословення. Якщо людина перебуває у правильних стосунках з Богом, виявляючи послух Йому, вона також стає покірною Богові з любові до Нього. Цей взаємозв'язок між любов'ю і покірною виявляється у заповіді яка проголошує: «І люби Господа, Бога твого, усім серцем твоїм, і всією душею твоєю, і всіма силами твоїми» (Повторення Закону 6:5). Ізраїль повинен був слухатися Бога не лише заради благословення, а й з любові до Нього. Саме цей аспект послуху й покірності отримує подальший розвиток у Новому Завіті у зв'язку з особистістю Ісуса Христа. Для Ісуса, який був одночасно зразком і об'єктом послуху, покірності Богові мала першочергове значення: «Ісус каже до них: Пожива Моя чинити волю Того, Хто послав Мене, і справу Його довершити» (від Івана. 4:34). Подібний послух впливав з такої повної любові до Бога, яка визначала кожен Його вчинок. Ісус завжди був готовий підкоритися волі Бога, навіть коли Йому належало випити гірку чашу смерті (від Матвія 26:39; від Марка 14:36; від Луки 22:42). Апостол Павло протиставляє непокірності Адама покірності «однієї Людини», Ісуса Христа (до Римлян 5:12–17). В оспівуванні Христа в Посланні до филип'ян читаємо, що Христос «...упокорив Себе, будши слухняний аж до смерті, і то смерті хресної» (до Филип'ян 2:8).

Ісус пояснював учням взаємозв'язок між любов'ю та послухом, кажучи їм: «Якщо Ви Мене любите, Мої заповіді зберігайте!» (від Івана 14:15). Ісус також говорив, що закон і вчення пророків зводяться до двох заповідей: любити Бога і любити «... свого ближнього, як самого себе!» (від Матвія 22:37–39). Той, хто любить Бога, також підкорюється Йому і в результаті отримує Боже благословення. Таким чином, мотив послуху й покірності слугує ключем для розуміння біблійної картини бажаних для Бога взаємин із Його народом.

Таким чином, у Біблії добровільна покірність і послух постають вираженнями любові й не суперечать ідеї свободи. Свобода тут – це необхідна умова для досягнення поставленої мети, яка полягає в реалізації вищого призначення: єднання з Богом в Небесному Царстві: «Шукайте отож Його Царства, а це вам додасться!» (від Луки 12:31). Досягнути подібного стану можливо лише виконуючи Божественну волю: «Не кожен, хто каже до Мене: Господи, Господи! увійде в Царство Небесне, але той, хто виконує волю Мого Отця, що на небі» (від Матвія 7:21). В Євангелії йдеться про кореляцію двох основоположних чинників християнства: свободи й істини: (у перекладі Біблії Івана Огієнка замість слова

«істина» вжито «правда») «...і пізнаєте правду, а правда вас вільними зробить!» (від Івана 8:32), тобто пізнаєте Христа, оскільки Він – є правда, істина: «...Я дорога, і правда, і життя. До Отця не приходять ніхто, якщо не через Мене» (від Івана 14: 6); «Коли Син отже зробить вас вільними, то справді ви будете вільні» (Від Івана 8:36). Отже, лише у прагненні пізнати істину можливе досягнення духовної свободи. Саме така свобода, як можемо висувати із сакрального тексту, постає справжньою цінністю.

Для Неофіта-раба такий рівень свободи постає недосяжним, незрозумілим і тому викликає цілковиту негачію. Він прагне реального звільнення від рабства, його цікавить практичний аспект свободи, що для нього означає можливість вільних дій, вчинків: «... коли я почую в своєму серці святий вогонь і хочь на час, на мить здолаю жити не рабом злиденним, а вільним, непідвладним, богорівним, то я щасливим і на смерть піду...».

Висновки

Текст драматичної поеми «В катакомбах» пронизаний біблійними цитатами, алюзіями, образами. Переосмислюючи біблійні мотиви з позиції людини епохи Модерну, авторка устами головного персонажа полемізує зі Святим Письмом. На нашу думку, Леся Українка дещо тенденційно підходить до відбору біблійних цитат, акцентуючи на символіці поневолення, мотивах необхідності покаятися та покарання за гріхи. Письменниця ніби концентрує усі негативні, на її думку, постулати християнського вчення, нанизуючи біблійні вислови з відповідною конотацією. Леся Українка не відходить від основних догматів християнства, проте, часто вони піддаються критичній ревізії.

Опозицію раба й володаря, яка гостро сприймається головним персонажем драми, підкреслюють у творі біблійні цитати, які акцентують я на таких характеристиках Божественної сутності як абсолютна влада й властивість володаря карати. Ідея влади пов'язана з ідеєю покірності, послуху, терпіння. Авторка драми постійно наголошує на цих аспектах християнської релігії, оскільки вони є неприйнятними для Неофіта-раба. На противагу цим характеристикам, на основі яких християни прагнуть гуртуватися в «одну отару» з «єдиним пастирем», Неофіт протиставляє ідею непокірності, волі, протесту, боротьби. У цьому аспекті трактування ідеології християнства позиція Лесі Українки суголосна ідеям Ф. Ніцше. Проте, йдеться швидше про критичну рецепцію ідей філософа, їхню трансформацію, творче переосмислення. Так, критикуючи християнство за його вимогу покірності і терпіння, Леся Українка, на відміну від Ф. Ніцше, не відкидає таких засадничих основ цієї релігії як любов, милосердя, співчуття.

Разом з тим, домінантною у драматичній поемі постає ідея свободи, можливість її практичної реалізації, на противагу біблійному розумінню, де здобуття свободи переноситься у сферу духу і корелюється з рухом людини у пізнанні істини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеєва В.П. Поетеса зламу століть. Творчість Лесі Українки в постмодерній інтерпретації : монографія. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 2000. 264 с.
2. Антофійчук В. Християнський контекст творчості Лесі Українки. *Народознавчі Зошити*. 2009. № 1-2. С. 225–229.
3. Антофійчук В. І., Нямцу А. Є. Євангельські мотиви в українській літературі кінця XIX–XX ст. Чернівці : Рута, 1996. 335 с.
4. Банацька Н. А. Християнські мотиви та образи в драматургії Лесі Українки (морально-ціннісні аспекти) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Київ, 2000. 195 с.
5. Бетко І. Біблійні сюжети і мотиви в українській поезії кінця XIX – початку XX століття. Zielona gora; Kijow, 1999. 160 с.
6. Бичко А. К. Леся Українка: Світоглядно-філософський погляд. Київ : Укр. центр духовн. культ, 2000. 186 с.
7. Гундорова Т. Проявлення Слова. Дискурсія раннього українського модернізму. Київ : Критика, 2009. 448 с.
8. Кочерга С. Культурософія Лесі Українки. Семіотичний аналіз текстів: монографія. Луцьк : Твердиня, 2010. 656 с.
9. Кудрявцев М. Інтелектуальна драма: драматична творчість Лесі Українки. Кам'янець-Подільський, 2000. 104 с.
10. Моклиця М. Естетика Лесі Українки (контекст європейського модернізму): монографія. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. 242 с.
11. Ніцше Ф. Антихристиянин. Львів: Самвидав, 2003. URL: <http://thales2002.narod.ru/antychrtext.html>
12. Поліщук Я. Міфологічний горизонт українського модернізму : монографія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2002. 392 с.
13. Сулима В. Біблія і українська література. Київ : Освіта, 1998. 400 с.
14. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів у 14 томах. Т. 1. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. 512 с.
15. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів у 14 томах. Т. 12. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. 608 с.
16. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів у 14 томах. Т. 13. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2021. 616 с.

REFERENCES

1. Aheieva, V. *Poetesa zlamu stolit. Tvorchist Lesi Ukrainky v postmodernii interpretatsii*. [Poet of the turn of the century. Lesya Ukrainka work in the postmodern interpretation]. Lybid, 2000, 264 p. [in Ukrainian].
2. Antofiichuk, V. *Khrystyianskyi kontekst tvorchosti Lesi Ukrainky* [The Christian context of Lesya Ukrainka work]. *Ethnographic notebooks*, 2009. Nr 1-2, pp. 225–229 [in Ukrainian].
3. Antofiichuk, V., Niamtsu, A. *Yevanhelski motyvy v ukrainskii literaturi kintsia XIX–XX st.* [Evangelical motives in Ukrainian literature of the late XIX – XX centuries] Chernivtsi: Ruta, 1996. 335 p. [in Ukrainian].
4. Banatska, N. *Khrystyianski motyvy ta obrazy v dramaturhii Lesi Ukrainky (moralno-tsinnisni aspekty)* [Christian motives and images in Lesya Ukrainka's drama (moral and value aspects)]: dys. ... kand. filol. nauk: 10.01.01, 2000. 195 p. [in Ukrainian].
5. Betko, I. *Bibliini siuzhety i motyvy v ukrainskii poezii kintsia XIX – pochatku XX stolittia* [Biblical plots and motives in Ukrainian poetry of the end of the XIX – beginning of the XX century]. Zielona gora; Kijow, 1999. 160 p. [in Ukrainian].
6. Bychko, A. *Lesia Ukrainka: Svithliadno-filosofskiy pohliad* [Lesya Ukrainka: Worldview and philosophical view]. Ukrainian Center for Spiritual Culture, 2000. 186 p. [in Ukrainian].
7. Hundorova, T. *ProIavlennia Slova. Dyskursiia rannoho ukrainskoho modernizmu*. [Manifestation of the Word. Discourse of early Ukrainian modernism]. Krytyka, 2009. 448 p. [in Ukrainian].
8. Kocherha, S. *Kulturosofiia Lesi Ukrainky. Semiotychnyi analiz tekstiv: monohrafiia* [Lesya Ukrainka's culturosofhy. Semiotic analysis of texts]. Lutsk : Tverdnyia, 2010. 656 p. [in Ukrainian].
9. Kudriavtsev, M. *Intelektualna drama: dramatychna tvorchist Lesi Ukrainky* [Intellectual drama: dramatic art of Lesya Ukrainka]. Kamianets-Podilskyi, 2000. 104 p. [in Ukraine].
10. Moklytsia, M. *Estetyka Lesi Ukrainky (kontekst yevropeiskoho modernizmu): monohrafiia* [Aesthetics of Lesya Ukrainka (context of European modernism): monograph]. Lutsk : Volyn. nats. un-t im. Lesi Ukrainky, 2011. 242 p. [in Ukrainian].
11. Nitshe F. *Antykhrystyianyn*. [Antichrist] Lviv : Samvydav, 2003. URL: <http://thales2002.narod.ru/antychrtext.html>, [in Ukrainian].
12. Polishchuk, Ya. *Mifolohichni horyzont ukrainskoho modernizmu: monohrafiia* [Mythological horizon of Ukrainian modernism: monograph]. Ivano-Frankivsk : Lileia-NV, 2002. 392 p. [in Ukrainian].
13. Sulyma, V. *Bibliia i ukrainska literature* [Bible and Ukrainian literature]. Kyiv : Osvita, 1998. 400 p. [in Ukrainian].
14. Ukrainka, Lesia. *Povne akademichne zibrannia tvoriv* [Complete academic collection of works]. Volume 1. Lesya Ukrainka Volyn National University, 2021. 512 p. [in Ukrainian].
15. Ukrainka, Lesia. *Povne akademichne zibrannia tvoriv* [Complete academic collection of works]. Volume 12. Lesya Ukrainka Volyn National University, 2021. 608 p. [in Ukrainian].
16. Ukrainka, Lesia. *Povne akademichne zibrannia tvoriv* [Complete academic collection of works]. Volume 13. Lesya Ukrainka Volyn National University, 2021. 616 p. [in Ukrainian].

УДК 811.111:821.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-30>**Юлія ЗАЙЧЕНКО,**

orcid.org/0000-0002-5416-9421

викладачка, аспірантка кафедри теорії, практики
та перекладу англійської мови

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

(Київ, Україна) karangmar@gmail.com

ХРОНОТОП ЯК ЖАНРОТВОРЧИЙ КОМПОНЕНТ ТЕКСТІВ ФЕНТЕЗИ

Стаття присвячена особливостям реалізації текстової категорії хронотопу в англійськом фентезі. Мета статті полягає у розгляді хронотопу як ключового аспекту текстів фентезі, висвітленні специфіки та маркерів актуалізації цієї категорії на прикладі англійських текстів фентезі.

Хронотоп як взаємозв'язок просторових та часових відношень в межах художнього тексту відіграє особливу роль в дослідженнях фентезі, оскільки однією з ключових ознак текстів цього жанру є невідмінна наявність вигаданих автором вторинних світів, в рамках простору та часових проміжків яких і розгортається сюжет. Концепція хронотопу тісно пов'язана із концепцією можливих світів, яка від початку розглядалась з позицій філософії як нескінченна множина сукупності вірогідних розвитків подій, станів та процесів наявної реальної дійсності. З часом теорія можливих світів поширилась на царину літературознавства та наратології, оскільки проблеми референтності та зв'язків літератури з реальною дійсністю набули особливої цікавості для досліджень наприкінці ХХ ст. В фокусі дослідження цих дисциплін поняття можливих світів перетинається з поняттям художніх світів, а також нарративних світів, які є безпосередньо мовною репрезентацією художнього світу в рамках тексту.

Вторинні світи у текстах фентезі є одним з втілень можливих світів. Проблема вірогідності та безпосередніх зв'язків вигаданих світів із світом реальним вимагає від авторів фентезі детального опрацювання простору та часу у створюваних світах, оскільки лише гармонійний світ набуває достатньої вірогідності та справляє відповідний прагматичний ефект на читача. Вторинні світи можуть функціонувати як окремі автономні всесвіти, а можуть паралельно до реального світу або у його межах. Такий світ може бути псевдоісторичним, подібним до міфічного минулого або до уявного майбутнього. Серед поширених лексичних засобів реалізації категорії простору у текстах фентезі є ономастика, зокрема топоніміка та власні імена персонажів, слова на позначення просторових переміщень, освітлення, колористики.

Ключові слова: хронотоп, фентезі, текстовий час, текстовий простір.

Yuliia ZAICHENKO,

orcid.org/0000-0002-5416-9421

Lecturer, PhD Student at the Department of Theory,

Practice and Translation of the English Language

National Technical University of Ukraine

"Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

(Kyiv, Ukraine) karangmar@gmail.com

CHRONOTOPE AS A GENRE-SPECIFIC FEATURE OF FANTASY TEXTS

The article is focused on the peculiarities of the implementation of the category of chronotope in fantasy texts. The purpose of the article is to consider the chronotope as a key aspect of fantasy texts, highlight the features and markers of the actualization of this category on the example of English-language fantasy texts.

Chronotope as a relationship of spatial and temporal relations within the artistic text plays a special role in fantasy research, since one of the key features of texts of this genre is the inevitable presence of secondary worlds invented by the authors, within the space and time intervals of which the plot unfolds. The concept of the chronotope is closely related to the concept of possible worlds, which primarily was considered from the standpoint of philosophy as an infinite set of probable developments of events, states and processes of existing real reality. Over time, the theory of possible worlds spread to the field of literary studies and narratology, as the problems of referentiality and relations between literature and reality became a prospective field of research at the end of the 20th century. In the focus of the research of these disciplines, the concept of possible worlds intersects with the concept of fictional worlds, as well as narrative worlds, which are a direct linguistic representation of fictional worlds within texts.

Secondary worlds in fantasy texts are one embodiment of possible worlds. The issue of credibility and direct connections between fictional worlds and the real world requires fantasy authors to elaborate on space and time in the worlds they

create, as only a harmonious world acquires sufficient credibility and produces an appropriate pragmatic effect on the reader. Secondary worlds may function either as separate autonomous universes, or may be parallel to or within the real world. Such worlds can be pseudo-historical, similar to a mythical past or an imagined future. Among the common lexical means of implementing the category of space in fantasy texts there are onomastic means, lexemes denoting spatial movements, lighting, and colours.

Key words: *chronotope, fantasy, textual space, textual time.*

Постановка проблеми. Фентезі як лінгвокультурне інтермедіальне явище та метажанр охоплює текст, музику, кінематограф, образотворче мистецтво та інші прояви культури. За словами Є.О. Канчури (2016) інтермедіальність проявляються в текстах фентезі як взаємодія тексту та візуалізації через картографію вторинних світів, оскільки нерідко друковані видання текстів фентезі супроводжуються створеними авторами мапам світів, а також за рахунок ілюстрацій та «фанарту» (ілюстрацій, створених прихильниками), екранізацій та інсценізацій, візуалізація образів з текстів у рольовому русі (косплеї, рольові ігри живої дії тощо), створення тематичних прикрас, одягу, іграшок тощо за мотивами текстів, а також графічних романи, в яких зображення на кадрах та фреймах взаємодоповнює текст реплік персонажів (Канчура, 2016: 22-27).

Основна увага у нашому дослідженні приділяється специфіці реалізації категорій простору та часу в рамках вторинних світів англomовного фентезі як проявів категорії хронотопу.

Аналіз досліджень. Термін «хронотоп» було введено до лінгвістичної науки М.М. Бахтіним на позначення взаємозв'язку часових та просторових відношень в рамках художнього тексту (Бахтин, 1975: 121). У лінгвістиці тексту хронотоп розглядається як категорія художнього тексту, яка фіксує час і простір художньої дійсності, модельного, імітованого текстового світу, описуваних подій (Селіванова, 2008: 509). Під текстовим простором (локальністю) розуміють текстову категорію, за допомогою якої у тексті відображаються просторові параметри та рух. Текстовий час (темпоральність) визначається як текстова категорія, за допомогою якої зміст тексту співвідноситься з віссю часу (Кожина, 2006: 537). О.В. Журавська, досліджуючи категорію часу в художньому тексті, розподіляє час на: 1) реальний; 2) час зображуваного світу; 3) час оповіді; 4) авторський та читацький час поза межами художнього світу (Журавська, 2019: 39).

Питання простору та часу як елементів хронотопу в текстах фентезі тісно пов'язане з концепцією можливих світів та множинності світів, що описується з позицій філософії (С.А. Кріпке, Д.К. Льюїс, Дж. Дайверс), літературознавства та

нараторології (Р. Ронен, Л. Долежел, М.Л. Раян, О. Бабелюк та ін.).

Мета статті: розглянути хронотоп як ключову категорію текстів фентезі в зв'язку з теорією можливих світів, висвітлити специфіку та маркери актуалізації цієї категорії на прикладі англomовних текстів фентезі.

Виклад основного матеріалу. С.А. Кріпке розглядає можливі світи як сукупність вірогідних розвитків подій, станів та процесів наявної реальної дійсності, що поширюється як на мікропроцеси на кшталт вірогідності випадання певного числа під час гри у кості, так і на глобальні історичні події (Кріпке, 1972: 18). Д.К. Льюїс наголошує, що подібних можливих світів може існувати нескінченна множина, в рамках якої є вірогідними будь-які відхилення від звичної нам об'єктивної дійсності (Lewis, 1986). На противагу С.А. Кріпке, який наголошує на тому, що можливі світи є виключно варіаціями в рамках дійсного всесвіту, опис Д.К. Льюїс наближує їх саме до паралельних, автономних, чужих світів, що уподібнює їх вторинним світам фентезі. При цьому, Дж. Дайверс зазначає, що кожен можливий світ керується власним набором законів логіки, природи, значень тощо, що створює певні обмеження. (Divers, 2005: 5).

Втім, з кінця ХХ сторіччя теорія можливих світів привертає все більшу увагу лінгвістичної науки, літературознавства та нараторології. Р. Ронен зазначає, що концепція можливих світів, запозичена з філософських учень, по-перше, дає можливість детальніше розглянути проблему референтності та зв'язків літератури з дійсним світом; по-друге, надає філософську основу для пояснення художньої літератури, перетворюючи вигадку на законну тему філософської дискусії; по-третє, структура можливих світів свідчить про те, що художня література не є надзвичайним явищем, але є однією з категорій культури, які представляють нефактичний стан речей через мову. І, зрештою, можливі світи пропонують спосіб відійти від тверджень прихильників герметичного підходу щодо літературного тексту та внутрішньосистемної тенденції літературознавства, не відхиляючи можливість формалізації у роботі зі структурою вигаданого світу (Ronen, 1994: 20-21).

Поняття можливих світів у літературознавстві та наратології перетинається з поняттями художніх світів (fictional worlds), а також наративних світів (narrative worlds), які є безпосередньо мовною репрезентацією художнього світу в рамках тексту (Dolezel, 1998a: 31). Л. Долежел розглядає художні світи як особливий тип можливих світів, оскільки вони, з одного боку, створюються безпосередньо в тексті та функціонують в рамках певного тексту, а з іншого, містить можливі варіанти розвитку подій дійсного світу. Науковець підкреслює, що історичні особистості та місцевості реального світу, наявні в текстах, по суті своїй є можливими художніми образами цих особистостей та місцевостей, а не відтворенням їхніх реальних прототипів. (Dolezel, 1998b: 787). М.Л. Раян наголошує на важливості відмежування від поняття художніх світів безпосередньо світів оповіді (storyworlds), оскільки ці поняття, хоч і перетинаються, але не є повністю тотожними. І художні світи, і світи оповіді є за своєю суттю вигаданими світами, проте світи оповіді є більш широким поняттям, що включає до себе як простір, так і розгортання дії в часі і завдяки цьому забезпечує наративність тексту, а художні світи є здебільшого дескриптивними. При цьому, з одного боку, автор може створювати різні світи для різних текстів, а з іншого, цілі серії текстів, дія яких розгортається в рамках одного світу. Окремо дослідниця підкреслює, що з позицій наратології тексти, які мають переходи між різними планетами або світами, мають єдиний світ оповіді, або всесвіт (Ryan, 2019).

О.А. Бабелюк, О.В. Коляса, Л.В. Мацевко-Бекерська, О.П. Матузкова та Н.І. Павленко (2021) розглядають взаємодію ірреальних можливих світів з реальним у художніх текстах з позиції когнітивної наратології. Вони зазначають, що за рахунок такої взаємодії автори текстів створюють окремий вигаданий світ, в якому відбивається гротескність сучасної постмодерністської об'єктивної реальності та порушення норм життя, поєднання реального та нереального, гіперболізоване викривлення об'єктивної реальності (Babelyuk et al., 2021: 366). Відбувається взаємодія світів у декількох планах: структурному (зсув сюжетних елементів, трансформація, несподівані повороти запозиченого сюжету, порушення сюжетних ліній), фікціональному (поєднання реальних та фантастичних елементів в одному образі), часовому (порушення хронологічного порядку подій) та просторовому (розширення або звуження простору, магичні просторові утворення, перестановки, деформації), та за природою є тривалою, частковою та фраг-

ментарною. Тривала взаємодія характеризується розмитими межами між ірреальним та реальним світами та проникненням елементів одного світу до іншого. Оповідь ведеться через призму протагоніста, персоніфікованого автора-наратора, що дозволяє читачу сприймати описані в тексті події та співпереживати персонажам, ніби він і сам знаходиться в можливому світі тексту. Часткова взаємодія характеризується перетином та порушенням меж реального та ірреального світів. Наратор не є протагоністом тексту і не бере активної участі у подіях, лише описує їх з позиції спостерігача. Такий тип наратора нерідко називають всюдисущим. Щодо фрагментарної взаємодії, то вона переважно обмежується запозиченням назв іншого художнього тексту, імені персонажу або окремих фантастичних подій та місць, при цьому взаємодія світів є достатньо розмитою та не простежується безпосередньо (Babelyuk et al., 2021).

Втім, саме поняття реальності постає питанням для текстів фентезі, оскільки характерною рисою хронотопу фентезі є неодмінна наявність вигаданих автором альтернативних (вторинних) світів, у яких ірреальні, вигадані час та простір набувають ознак реальних. Потоїбичні, міфічні, чарівні, містичні тощо елементи описуються у них як щось абсолютно природне та повсякденне. В.Г. Оден описує світи фентезі як «світи чіткого закону, а не простого бажання; читачеве почуття достовірності ніколи не порушується» (Auden, 1956, переклад наш). Цю думку підтверджує у своєму дослідженні й сучасний американський науковець Т.Л. Мартін, відзначаючи, що за рахунок детального опрацювання створюваних світів, автори роблять неймовірно таким, що викликає у читача довіру, змушує його виносити судження подібні до тих, які виносяться у реальному світі. Він визначає світи фентезі як літературні світи, які онтологічно відрізняються від світу знайомого досвіду читача, розташовані на певному ступені близькості чи віддаленості від цього світу, що, в свою чергу, викликає відчуття незвичності, дива, а також натхнення, оскільки образи, подібні до знайомого світу, дають більш чітке розуміння подій, що відбуваються, знання про природу речей та дарують відчуття насолоди (Martin, 2019: 210).

Вторинні світи можуть функціонувати як окремі автономні всесвіти (Арда у творах Дж.Р.Р. Толкіна, світ Вестеросу та Есосу у серії романів «Пісня Льоду й Полум'я» Дж.Р.Р. Мартіна, світ, описаний у циклі «Колесо часу» Р. Джордана), а можуть паралельно до реального світу (Амбер та його тіні, серед яких і сучасна автору Земля, у серії романів «Хроніки Амбера» Р. Желязни) або у його

межах (світ чаклунів інтегрований до світу магів у септології Дж. Роулінг про Гаррі Поттера). Іноді автори створюють псевдоісторичні світи, беручи за основу певну історичну епоху (реальну або легендарну), поміщають події сюжету або до далекого, часто вигаданого або міфічного, минулого (Хайборійська Ера у циклі оповідань про Конана Кімерійця Р.І. Говарда, Лемурія з романів про Тонгора-варвара Л. Картера) або до уявного, часто постапокаліптичного майбутнього (постапокаліптичний Судан у творі «Хто боїться смерті» (2010) Н. Окарафор).

Оскільки єдність реальності і фантазії є важливою рисою фентезі, перед автором постає необхідність створення максимально реалістичного, достовірного, гармонійного вторинного світу, у межах якого розгортається сюжет та діють персонажі. Для цього автором розробляється повноцінна система історико-географічних, технологічних, антропологічних та соціальних параметрів, які включають у тому числі й комплекс культурних надбань (мова, література, традиції, вбрання, обряди тощо) та міфологію (повністю вигадану автором або запозичену з існуючої міфосистеми певного народу або народів) (Шапошник, 2014: 7).

До мовних маркерів категорій простору та часу відносять: лексичні одиниці з семами «простір» та «час»; прийменники просторового та темпорального значення; дієслова місцеперебування в просторі, буття, руху; граматичні форми дієслів; прислівники; обставинні поширювачі граматичної основи простого речення з локальним та темпоральним значеннями і обставинні підрядні речення просторової і часової семантики (Кожина, 2006: 537).

Поширеним лексичним засобом реалізації категорії простору у текстах фентезі є ономастика, зокрема топоніміка. Створюючи назви світів, держав, міст, тощо, автори, як правило, враховують такі параметри, як милозвучність та фонетична асоціативність. Наприклад, у творах Дж.Р.Р. Толкіна топоніми, створені мовою ельфів, протиставляються немилозвучним топонімам, створеним темним нарідом, що несе у собі оцінний компонент відмежування добра від зла. Іншим засобом утворення топонімів фентезі є складання основ або морфем у нові лексеми. Прикладом цього може служити назва світу *Earthsea* у творах про Земномор'я американської письменниці У. Ле Гуїн.

Нерідко маркерами простору стають імена персонажів. Так, у циклі романів Дж.Р.Р. Мартіна «Пісня Льоду й Полум'я» спеціальні прізвиська позашлюбних дітей аристократів вказують на

їхню приналежність до певної місцевості. Так, характерне для Півночі прізвисько *Snow* несе у собі сему «сніг, холод», характерне для Річних земель *Rivers* має лексичне значення «річки», дорійське *Sand* вказує на піщані береги та посушливий клімат південного королівства.

А.М. Мартинець визначає такі прийоми реалізації опису простору у художньому тексті, зокрема у тексті фентезі: просторові переміщення, які можуть відбуватися як фізично, так і за рахунок магії, освітлення (в протиставленнях повного та обмеженого, яскравого та тьмяного освітлення), колористика (застосування різних кольорів для досягнення певного ефекту), акустика (приємні, неприємні або тривожні звуки зумовлюють відповідне сприйняття описуваного світу), запахи (протиставлення приємних та неприємних запахів), чистота або бруд, холод та тепло, поєднання реального простору та фантастичного (Мартинець, 2019: 223). Для фентезі характерним є протиставлення добра та зла, що виражається серед всього іншого за рахунок протиставлення світла та темряви, білого та чорного кольорів, приємних та неприємних звуків та запахів тощо. Такі протиставлення яскраво прослідковуються в кольорових кодах, характерних для магів та магічних об'єднань. Наприклад, у трилогії Дж.Р.Р. Толкіна «Володар Пернів» героям допомагає білий маг Гандальф (*Gandalf the White*), який отримав свій титул після звергнення зрадника Сарумана, а Саурон, головний антагоніст текстів, носить титул Темного Лорда (*The Dark Lord*), і його приспівники (*the Black Riders of Mordor*) обирають чорних коней та чорний одяг.

Антагоністи текстів переважно носять одяг темних кольорів, їхні помешкання нерідко описуються як темні простори, наприклад, у тексті Дж.К. Роулінг «Гаррі Поттер та Таємна кімната» описується в темних тонах прихована в підземеллях Гогвортсу оселя Салазара Слізеріна та його нащадків, в якій мешкало чудовисько василіск: «*He was standing at the end of a very long, dimly lit chamber. Towering stone pillars entwined with more carved serpents rose to support a ceiling lost in darkness, casting long black shadows through the odd, greenish gloom that filled the place*» (Rowling, 1998: 226). У тексті Р. Джордана «Око світу» нічні жахіття Ранда ал'Тора, наслані йому Темним, так само містять описи місцевості, в яких наявна обмежена освітленість, а також затхле повітря, віддалені тривожні звуки, що підкреслюють загальну непривабливу атмосферу сновидіння: «*The stone hallway was dim and shadowy, and empty except for Rand. The air was still and dank, and somewhere*

in the distance water dripped with a steady, hollow plonk» (Jordan, 1990: 199).

Час у фентезі розгортається циклічно, описувані світи послідовно проходять етапи розквіту та опиняються на межі загибелі. Для фентезі, як і для міфу, важливою є еволюція світу та персонажів, тісні зв'язки між минулим та сучасним в рамках вигаданого вторинного світу. Н.В. Глінка зазначає, що «минуле у міфі є причиною речей, тому час стає першим сакральним виправдовуванням їхньої сутності» (Глінка, 2012: 56). При цьому варто зауважити, що здебільшого час в текстах фентезі розгортається лінійно та подібно до часу реального світу (циклічна зміна сезонів, здебільшого у вигаданих світах наявне розділення часових проміжків на роки, місяці, тижні тощо), що британські дослідники К. Стоун, Е. Лі та Ф. Джин-Роу називають проявом колоніалізму в текстах фентезі (К. Stone et al., 2021: 83).

Однією з характерних рис текстового часу у фентезі є створення автором спеціальної хронологічної осі у межах уявного світу, яка не співвідноситься з об'єктивною реальністю. Ця вісь може бути розгорнутою і охоплювати епохи, що передують описуваним подіям, а в деяких випадках навіть включати майбутнє, а може обмежуватися безпосередньо сюжетним часом тексту. Так, наприклад, літочислення Середзем'я у роботах Дж.Р.Р. Толкіна нараховує чотири епохи, з яких у тексті трилогії «Володар Перснів» представлені лише останні три роки третьої епохи. Подібну систему має й серія текстів Р. Джордана «Колесо часу» (завершена після смерті автора Б. Сандерсоном), всесвіт якої налічує декілька Епох, що циклічно змінюють одна одну і в рамках яких нескінченно перероджуються душі, втім безпосередньо тексти романів охоплюють проміжок часу, в якому описується життя Ранда ал'Тора та його друзів. Опис попередніх епох може міститися як у самому тексті у вигляді згадок (наприклад, у серії романів Дж.К. Роулінг «Гаррі Поттер»),

або виноситись у додатки до текстів. Подекуди для детальнішого розкриття світу автори створюють додаткові тексти, сюжет яких не пов'язаний напряму з сюжетом основних текстів (серія новел Дж.Р.Р. Мартіна «Лицар сімох королівств» (2010), події якої на 100 років передують подіям, описаним у циклі романів «Пісня Льоду й Полум'я»)

Події минулого безпосередньо впливають на події, описані авторами в рамках тексту. У текстах Дж.Р.Р. Толкіна створення лихим духом Сауроном Перснів влади для підкорення Середзем'я у Другій епосі поставило світ на межу загибелі наприкінці Третьої епохи, що стало поштовхом до подорожі гобіта Фродо Торбина в рамках текстів. У текстах Дж.К. Роулінг Темний лорд Волдеморт ще до Першої магічної війни створив горокракси, артефакти безсмертя, що допомогли йому повернутися до життя під час четвертого року навчання Гаррі Поттера у школі Гогвортс, через чотирнадцять років після його загибелі. У романах Дж.Р.Р. Мартіна «Пісня Льоду й Полум'я» подіям передувало звергнення королів династії Таргарієнів та бажання їхніх нащадків, що змушені були втекти до Мієріна за п'ятнадцять років до подій текстів, повернути собі престол. Крім того, таємниця народження Джона Сноу та пов'язані з нею чутки змусили його відправитися із замку Старків на північ, до Нічної Варти, а таємниця походження нащадків короля Роберта Баратеона коштувала Еддарду Старку життя та стала відправною точкою для квестів його дочок Санси Старк та Ар'ї Старк.

Висновки. Таким чином, хронотоп є однією з визначальних категорій текстів фентезі, оскільки вона об'єднує в собі маркери часу то простору новоствореного вторинного світу. До таких маркерів належать в значній мірі як мовні одиниці на позначення часу то простору, так і вказівки на елементи побуту, характерні для певної епохи та певної місцевості, що дозволяє створити максимально вірогідний образ можливого світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Auden, W.H. At the End of the Quest, Victory. 1956. URL: <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/01/02/11/specials/tolkien-return.html> (Retrieved 27.07.2022)
2. Babelyuk O., Koliasa O., Matsevko-Bekerska L., Matuzkova O., Pavlenko N. The Interaction of Possible Worlds through the Prism of Cognitive Narratology. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 12, No 2. P. 364–376. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no2.25>
3. Divers J. Possible Worlds. London : Routledge, 2002. 401 p.
4. Dolezel L. Heterocosmica Fiction and Possible Worlds. Baltimore, Maryland : The Johns Hopkins University Press, 1998a. 351 p.
5. Dolezel L. Possible Worlds of Fiction and History. *New Literary History*, Vol. 29, No. 4, Critics without Schools? Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1998b. Pp. 785–809.
6. Jordan, R. The Eye of the World. New York City : Tor Books. 1990. 782 p.
7. Kripke S.A. Naming and Necessity. Twelfth printing. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 2001. 180 p.

8. Lewis D.K. *On the Plurality of Worlds*. Oxford : Blackwell, 1986. 280 p.
9. Martin T. L. "As Many Worlds as Original Artists": Possible Worlds Theory and the Literature of Fantasy. *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology* / edited by A. Bell and M.L. Ryan. Lincoln, 2019. Pp. 201–225.
10. Ronen R. *Possible worlds in literary theory*. Cambridge : Cambridge University Press, 1994. 256 p.
11. Rowling, J. K. *Harry Potter and the Chamber of Secrets*. London : Bloomsbury Publishing, 1998. 251 p.
12. Ryan M.L. From Possible Worlds to Storyworlds: On the Worldness of Narrative Representation. *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology* / edited by A. Bell and M.L. Ryan. Lincoln, 2019. Pp. 62–88.
13. Stone K., Lee E., Gene-Rowe F. The Language of the Dusk: Anthropocentrism, Time, and Decoloniality in the Work of Ursula K. Le Guin. *The Legacies of Ursula K. Le Guin* / Robinson C.L., Bouttier S., Patoine PL. (eds). Palgrave Macmillan Cham, 2021. Pp. 83-105. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82827-1_6
14. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. *Вопросы литературы и эстетики*. Москва, 1975. С. 234–407.
15. Глінка Н.В. Міфопоетика у творчості Д.Г. Лоуренса : монографія. Київ : НТУУ «КПІ», 2012. 200 с.
16. Журавська О.В. Дихотомія «реального» й «ірреального» хронотопу як категоріальна жанрова ознака українського химерного роману 2-ї половини ХХ ст. : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06 / Донецький національний університет імені Василя Стуса, Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018. 218 с.
17. Канчура Є.О. Інтермедіальні аспекти фентезі: напрями дослідження. *Інтермедіальні виміри літератури фентезі*. Збірка матеріалів наукового семінару Центру з Дослідження Літератури Фентезі при Інституті літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України, м. Київ, 20 квітня 2016р. Київ, 2016. С. 22–28
18. Мартинець А.М. Просторові переміщення як сюжетотворчий елемент казкової повісті Діани Джонс «Мандрівний замок Хаула». *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2019. № 2. С. 220–228. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh_sl_2019_2_24
19. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
20. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М.Н. Кожинной ; члены редколлегии: Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, А.П. Сковородников. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Флинта: Наука, 2006. 696 с.
21. Шапошник О.М. Жанрово-стилістична та ідіостилістична специфіка перекладу фентезі (на матеріалі англійських текстів сучасної дитячої літератури та їх українських перекладів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.16. Херсон, 2014. 20 с.

REFERENCES

1. Auden, W.H. At the End of the Quest, Victory. 1956. URL: <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/books/01/02/11/specials/tolkien-return.html> (Retrieved 27.07.2022)
2. Babelyuk O., Koliassa O., Matsevko-Bekerska L., Matuzkova O., Pavlenko N. The Interaction of Possible Worlds through the Prism of Cognitive Narratology. *Arab World English Journal (AWEJ)*. 2021. Vol. 12, No 2. P. 364–376. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol12no2.25>
3. Divers J. *Possible Worlds*. London: Routledge, 2002. 401 p.
4. Dolezel L. *Heterocosmica Fiction and Possible Worlds*. Baltimore, Maryland : The Johns Hopkins University Press, 1998a. 351 p.
5. Dolezel L. Possible Worlds of Fiction and History. *New Literary History*, Vol. 29, No. 4, Critics without Schools? Baltimore, Maryland: The Johns Hopkins University Press, 1998b. Pp. 785–809
6. Jordan, R. *The Eye of the World*. New York City : Tor Books. 1990. 782 p.
7. Kripke S.A. *Naming and Necessity*. Twelfth printing. Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press, 2001. 180 p.
8. Lewis D.K. *On the Plurality of Worlds*. Oxford: Blackwell, 1986. 280 p.
9. Martin T. L. "As Many Worlds as Original Artists": Possible Worlds Theory and the Literature of Fantasy. *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology* / edited by A. Bell and M.L. Ryan. Lincoln, 2019. Pp. 201–225.
10. Ronen R. *Possible worlds in literary theory*. Cambridge : Cambridge University Press, 1994. 256 p.
11. Rowling, J. K. *Harry Potter and the Chamber of Secrets*. London : Bloomsbury Publishing, 1998. 251 p.
12. Ryan M.L. From Possible Worlds to Storyworlds: On the Worldness of Narrative Representation. *Possible Worlds Theory and Contemporary Narratology* / edited by A. Bell and M.L. Ryan. Lincoln, 2019. Pp.62-88.
13. Stone K., Lee E., Gene-Rowe F. The Language of the Dusk: Anthropocentrism, Time, and Decoloniality in the Work of Ursula K. Le Guin. *The Legacies of Ursula K. Le Guin* / Robinson C.L., Bouttier S., Patoine PL. (eds). Palgrave Macmillan Cham, 2021. Pp. 83-105. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82827-1_6
14. Bakhtin M.M. *Formy vremeni i khronotopa v romane*. *Voprosy literatury i estetiki*. [Forms of time and chronotope in a novel. Issues of Literature and Aesthetics] Moscow, 1975. S. 234–407. [in Russian].
15. Glinka N.V. *Mifopoetyka u tvorchosti D.H. Lourensa* : Monohrafiia. [Mithopoetics in works of D.H. Lawrence: Monograph] Kyiv: NTUU «KPI», 2012. 200 s. [in Ukrainian].
16. Zhuravska O.V. *Dykhotomiia «realnoho» y «irrealnoho» khronotopu yak katehorialna zhanrova oznaka ukrainskoho khymernoho romanu 2-yi polovyny XX st.* [Dichotomy of “real” and “unreal” chronotope as a categorical genre feature of Ukrainian chimeric novel of the 2nd half of the 20th century] : dis. ... PhD in Philology: 10.01.06 / Vasyl’ Stus Donetsk National University, Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University. Kyiv, 2018. 218 s. [in Ukrainian].
17. Kanchura Ye.O. *Intermedialni aspekty fentezi: napriamy doslidzhennia* [Intermedial aspects of fantasy: directions of research]. Intermedial dimensions of fantasy literature. Collection of materials of the scientific seminar of the Center for the

Research of Fantasy Literature at the Institute of Literature named after T.G. Shevchenko, National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, April 20, 2016. Kyiv, 2016. P. 22–28. [in Ukrainian].

18. Martynets A.M. Prostorovi peremishchennia yak suzhetotvorchy element kazkovoï povisti Diany Dzhons «Mandrivnyi zamok Khaula». [Spatial movements as a plot-creating element of Diana Jones' fairy tale Howl's Moving Castle]. Precarpathian bulletin of the Shevchenko scientific society. Word. 2019. № 2. Pp. 220–228. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pvntsh_sl_2019_2_24 [in Ukrainian].

19. Selivanova O.O. Suchasna linhvistyka: napriamy ta problemy : pidruchnyk [Modern linguistics: directions and problems]. Poltava : Dovkillia-K, 2008. 712 p. [in Ukrainian].

20. Stilisticheskii entsyklopedicheskii slovar russkogo yazyka [Stylistic encyclopedic dictionary of the Russian language] / edited by M.N. Kozhyna; members of editorial board: E.A. Bazhenova, M.P. Kotiurova, A.P. Skovorodnikov. Iss. 2. Moscow : Flinta : Nauka, 2006. 696 p. [in Russian].

21. Shaposhnyk O.M. Zhanrovo-stylistychna ta idiosylistychna spetsyfika perekladu fentezi (na materialy anhlomovnykh tekstiv suchasnoi dytiachoi literatury ta yikh ukrainskykh perekladiv) [Genre and stylistic as well as idiosylistic features of fantasy translation (based on English-language texts of modern children's literature and their Ukrainian translations)]: author's abstract of dis. ... PhD in Philology : 10.02.16. Kherson, 2014. 20 p. [in Ukrainian].

Наталія ІВАНИЦЬКА,

orcid.org/0000-0002-9925-1285

доктор філологічних наук, професор,
завідувач кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) *n.ivanytska@vtei.edu.ua*

Лілія ТЕРЕЩЕНКО,

orcid.org/0000-0002-2774-8540

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іноземної філології та перекладу
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
(Вінниця, Україна) *l.tereshchenko@vtei.eu.ua*

МІЖКУЛЬТУРНА ПРАГМАТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ КОМПАНІЇ В ЖАНРІ «ОГОЛОШЕННЯ ПРО ВАКАНСІЮ»

Стаття презентує результати зіставного комунікативно-прагматичного дослідження жанру «оголошення про вакансію» в сучасному дискурсі працевлаштування. Своєчасність дослідження зумовлена низкою факторів, основними з яких є: глобалізаційні зміни на ринку праці, які видозмінюють комунікативні ролі і завдання адресанта і адресата; інтенсифікація мережевого спілкування із особливою побудовою віртуального діалогу, де комунікативна подія «оголошення про вакансію» визначає специфічні стратегії і тактики для досягнення комунікативної мети. У роботі ми зупинилися на стратегії самопрезентації компанії і зробили спробу зіставити її комунікативно-прагматичний профіль в українській та британській лінгвокультурах. Для дослідження із 400 оголошень на сайтах *work.ua* та *reed.com.uk* методом суцільної вибірки було вилучено 518 українськомовних та 392 англомовних зразки реалізації стратегії самопрезентації компанії. Оголошення стосувалися вакансій в IT-сфері. Відібрані зразки репрезентували виокремлені нами комунікативно-прагматичні тактики: 1) апеляції до репутації та стабільності, 2) проактивності, 3) апеляції до експансії, 4) апеляції до якості продукції, 5) позитивної робочої атмосфери. Кількісні методи аналізу стали помічними для встановлення переваги експліцитного вираження стратегії самопрезентації на українському сайті. При цьому найчастіше автори оголошень використовували тактики позитивної атмосфери в компанії (30%), проактивності (27%) та апеляції до експансії (24%). В англомовному дискурсі найбільш продуктивними є тактики апеляції до репутації та стабільності (36%) і апеляції до експансії (28%). Здійснені кількісні підрахунки дали можливість зіставити комунікативно-прагматичний профіль стратегії самопрезентації в українській та англійській лінгвокультурах. Зокрема, встановлено, що в українському контексті роботодавці намагаються зацікавити кандидата передусім позитивною атмосферою всередині компанії та проєктивністю останньої. Для британської аудиторії важливими є репутація компанії, її стабільність і міжнародна експансія.

Ключові слова: дискурс працевлаштування, жанр «оголошення про вакансію», комунікативно-прагматична стратегія самопрезентація компанії, комунікативна тактика.

Natalia IVANYTSKA,

orcid.org/0000-0002-9925-1285

Doctor of Science (Philology), Professor,
Head of the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsa Institute of Trade and Economics of State University of
Trade and Economics
(Vinnytsa, Ukraine) *n.ivanytska@vtei.edu.ua*

Liliia TERESHCHENKO,

orcid.org/0000-0002-2774-8540

Candidate of Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Philology and Translation
Vinnytsa Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics
(Vinnytsa, Ukraine) *l.tereshchenko@vtei.eu.ua*

CROSS-CULTURE PRAGMATICS OF THE COMMUNICATIVE STRATEGY OF THE COMPANY'S SELF-PRESENTATION IN THE GENRE «JOB ADVERTISEMENT»

The article focuses on the genre «job advertisement» as a part of modern employment discourse. The topicality of the work is determined by some factors. The problem is currently relevant for linguistic research due to globalization changes

in the labor market, which change the communicative roles and tasks of the addresser and the addressee. Moreover, the intensification of network communication also specifies a virtual dialogue between employer and employee and predominates strategies and tactics to achieve communicative goals. This article aims at the cross-culture pragmatic profile of company's self-presentation strategy in Ukrainian and English job advertisements. We selected 518 Ukrainian and 392 English language samples to present the company's self-presentation strategy. The units were selected from online job advertisements (200 advertisements each from work.ua and reed.com.uk sites, found through the "Vacancies in IT" filter). The strategy involves the following communicative and pragmatic tactics: 1) appealing to reputation and stability, 2) proactivity, 3) appealing to expansion, 4) appealing to product quality, 5) positive working environment. Using quantitative methods of analysis, we have established that the company's self-presentation strategy has the advantage of verbal expression on the Ukrainian website. The Ukrainian employers appeal to tactics of positive working environment in the company (30%), proactivity (27%) and expansion (24%). The English discourse prefer the tactics of appealing to reputation and stability (36%) and expansion (28%). We also compared the communicative and pragmatic profile of the self-presentation strategy in Ukrainian and English discourse. In particular, we have revealed that Ukrainian employers target the employees by comfortable work space and proactive plans. British companies present themselves by excellent reputation, stability and international expansion.

Key words: *employment discourse, genre "job advertisement", communicative and pragmatic strategy, self-presentation of the company, communicative tactics.*

Постановка проблеми. Актуальність і своєчасність теми визначають кілька факторів як власне лінгвістичного, так і позамовного характеру. По-перше, оголошення про вакансію як окремий жанр дискурсу працевлаштування є універсальним жанром, що «обслуговує» комунікативну подію пошуку роботи. Лінгвістичні особливості таких оголошень можуть зацікавити з різних позицій: структурних, функціональних, комунікативно-прагматичних, когнітивних та інших, оскільки такі тексти покликані забезпечити початкову комунікацію між роботодавцем і претендентом в писемному модусі дискурсу працевлаштування. Особливу цінність такі дослідження набувають при залученні зіставного аспекту.

По-друге, власне лінгвістичну зацікавленість посилюють соціальні фактори, які безпосередньо впливають на згадану комунікацію. Сучасний ринок праці, швидко реагуючи на глобалізаційні зміни, змінює акценти підбору персоналу (з позиції роботодавця) і пошуку роботи (з позиції спеціаліста): якщо донедавна шукали роботу, то сьогодні частіше шукають кваліфікованого, компетентного працівника. Такі зміни визначають особливості професійної комунікації під час пошуку та надання роботи.

По-третє, обрану тему актуалізує стрімкий розвиток мережевого спілкування, яке охопило і сферу працевлаштування. Інтернет-технології розширюють і видозмінюють дискурсивні практики, створюють мультимодальні тексти, забезпечують віртуальний діалог, пришвидшують комунікативні ходи, дають змогу поєднувати власне інформативну функцію із функцією впливу, рекламою компанії та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному лінгвістичному просторі праць, в яких досліджують жанр «оголошення про

вакансію» небагато. Зокрема, знаходимо праці Ю.Д. Предій (Предій, 2010) та І.П. Сіробаби (Сіробаба, 2015). Водночас у роботі ми послуговуємося здобутками сучасної дискурсології, жанрології, комунікативної лінгвістики та зіставного мовознавства. Наша концепція вибудовується на багатозначності терміна «дискурс». Погоджуємося з думкою І. Корольова про те, «широта тлумачень та різноманітність дефініцій дають змогу кожному напрямку та вченому знайти свій предмет дослідження та власне розуміння дискурсу» (Корольов, 2012: 285). Імпонує думка Ф. Бацевича, який визначає дискурс та мовленнєвий (комунікативний) жанр як співвідносні категорії комунікації: дискурс розгортається в межах мовленнєвого жанру (Бацевич, 2005: 96). Отже, «оголошення про вакансію» кваліфікуємо як своєрідний жанр дискурсу працевлаштування. Останній визначаємо як окремий тип ділового дискурсу, який ще називають «бізнес-дискурсом», або ж надають йому ознаки інституційності (Bargiela-Chiappini, 2009: 23; Коцюба, 2015: 17; Міщинська, 2019: 77; Огуй, 2011: 193; Arveladze, 2022; Mautner, 2020). Теоретичні викладки в згаданих роботах сформували підґрунтя для нашого дослідження.

Мета пропонованої праці – встановити специфіку реалізації комунікативно-прагматичної стратегії самопрезентації компанії в жанрі «оголошення про вакансію» в українській та британській лінгвокультурах.

Джерела фактичного матеріалу. Матеріалом дослідження стали тексти оголошень про вакансії, вибрані з онлайнних ресурсів: українського сайту Work.ua (<https://www.work.ua/>) та британського Reed.co.uk. (<https://www.reed.co.uk/>). Згадані ресурси є популярними онлайнними платформами в Україні та Великобританії для пошуку роботи. Для звуження дослідницького поля та

релевантності умов аналізу пошук оголошень було відфільтровано за категорією «ІТ-сфера». Загальна кількість текстів становить 400 одиниць (200 українських та 200 англійських). Із текстів методом суцільної вибірки було вилучено мовні зразки, через які зrealізовано комунікативно-прагматичну стратегію самопрезентації компанії. Загальна кількість аналізованих зразків становить 518 фіксацій в українськомовному та 392 в англomовному дискурсі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглядаючи оголошення про вакансію як комунікативну дію, варто окреслити її мету. Дискурсивний контекст передбачає наявність двох фундаментальних ролей – мовця (адресанта) і слухача (адресата), а також самого тексту повідомлення. Унаслідок цього структура дискурсу припускає наявність двох діаметрально протиставлених ролей – мовця та адресата, а сам процес мовного спілкування розглядається в цих двох перспективах. Відповідно дискурсивна мета роботодавця – заповнити вакансію найбільш вдалою кандидатурою; дискурсивна мета кандидата на посаду – здобути посаду. Для досягнення згаданих цілей вони розв’язують низку дискурсивних завдань, пов’язаних із певними дискурсивними ситуаціями. Одне з таких завдань з боку автора – створення тексту оголошення, який можна розглядати як прагматичний інструмент комунікативного впливу на претендента.

Структура жанру «оголошення про вакансію» доволі універсальна, попри відсутність жорстких інституційних вимог, які б її регулювали.

Аналіз сучасних онлайн-оголошень, розміщених як на українськомовному, так і англomовному вебресурсах, дає змогу виокремити наступні структурні частини: 1) початкова (титульна) інформація про посаду (назва посади, режим роботи, заробітна плата, контактна інформація), 2) ідентифікація компанії, 3) посадові обов’язки, 4) вимоги до претендентів, 5) переваги компанії.

У полі нашого дослідження – ідентифікація компанії. Мета цієї частини – створення позитивного образу компанії, занурення адресата в корпоративну культуру. Слід зауважити, що на англійських сайтах така інформація є доволі стислою, нерідко є гіперпосилання на сайти організацій, які мають вакансії. На користь створення «образу компанії» працюють також мультимодальні елементи оголошень (логотипи, фото, інфографіка тощо). В англійському дискурсі ідентифікація компанії нерідко міститься в одному реченні, наповненому прикметниками та оцінними структурами, покликаними створити образ успішної організації, де

б хотілось працювати кандидату: Наприклад: *An exciting opportunity to join a multi-billion pound organisation within the transportation sector; you will be working on one of the largest railway projects in the UK to date* (<https://www.reed.co.uk/>).

Натомість на українському сайті ідентифікація компанії відбувається по-різному: від нівелювання цієї частини до доволі розлогих, часто клішованих розповідей про успіхи в минулому та плани на майбутнє. При цьому автори вдаються до оцінної лексики, метафор тощо. Пор., наприклад: *Зараз нашим продуктом користуються 12 000 закладів у 100 країнах світу, і ми – друга за величиною хмарна система автоматизації в Європі. Підтримку Poster наші клієнти вважають найкращою. І це справді так. Наша суперсила – користь, простота та турбота. Це те, чому ми вчимо і що підтримуємо в культурі компанії. Наша місія спростити ведення бізнесу для підприємців у всьому світі. А мета – стати компанією № 1 у світі серед систем автоматизації для кафе та ресторанів за кількістю активних закладів. І для досягнення цієї амбітної мети ми шукаємо команду менеджера технічної підтримки в чаті* (<https://www.work.ua/>).

Ідентифікація компанії часто відбувається через стратегію самопрезентації, яку реалізують такі комунікативно-прагматичні тактики: 1) апеляції до репутації та стабільності, 2) проактивності, 3) апеляції до експансії, 4) апеляції до якості продукції, 5) позитивної робочої атмосфери.

Кожна із згаданих тактик використовує специфічні мовні ресурси. Здебільшого це лексико-семантичні одиниці визначеної семантики.

Тактика апеляції до репутації та стабільності передбачає переконання адресата в тому, що компанії варто довіряти. Для цього використовують як окремі лексеми, так і синтаксичні конструкції різного типу. Проаналізувавши 98 українськомовних та 120 англomовних зразків, можемо узагальнити, що згадана тактика є доволі поширеною в англomовному дискурсі, тоді як для українського контенту її використання залежить від типу компанії, яка створює оголошення.

Для українського контенту типовими є структури: *ми вже входимо до топ-50 роботодавців; провідна компанія; ми працюємо з лідерами; обслуговуємо найбільших міжнародних клієнтів на території України та Європи; одна з лідерів українського ринку; компанія займає провідні позиції; компанія нараховує 4 успішних масштабованих проекти; компанія успішно працює.*

В англійському дискурсі зустрічаємо: *a multi-billion pound organisation within the transportation*

sector; award winning consultancy company; part of a multidisciplinary core team; leading UK business; a leading and extremely well-funded organization; a leading public sector organization; a well-known bank. Інколи можуть вказувати на тісний контакт із відомими компаніями, напр. *Modis are partnering with a highly reputable brand within the Asset Management sector on a large-scale transformation programme.*

Тактика проактивності зафіксована в 140 українськомовних та 76 англомовних одиницях. Вона передбачає вказівку на динамізм та адаптивність компанії до сьогодення. Тактику реалізують варіативні засоби в українській мові та прикметники відповідної семантики в англійській (*rapidly growing, dynamic, busy, lively, proactive, forward looking*). Пор., укр.: *Ми створюємо highload продукт, за яким ховаються амбітні технологічні челенджі, безперервні інновації та неочевидні ходи; Ми молода та амбіційна компанія; Наша мета – вийти на новий рівень; Ми допомагаємо трансформувати галузь; враховані найновіші тенденції; Наша команда вітає нові ідеї та ініціативи і всебічно підтримує їх реалізацію.* Англ.: *organically growing team; We've recently launched our new corporate plan; a rapidly growing collaborative of disruptive technology companies; new and existing services.*

Тактика апеляції до експансії зафіксована в 124 українськомовних та 110 англомовних зразках. Вона використана для донесення ідеї розширення компанії, її міжнародної діяльності. У текстах це відображено такими мовними зворотами: укр. *Кожного року наша географія розширюється і юзерів ого-го скільки, а від того і нас більше;* *JatApp розвивається надшвидкими темпами; Ми працюємо з вітчизняними та міжнародними замовниками у дев'яти країнах світу та є глобальним IT-партнером найбільших організацій по всьому світу; Щодня потужна IT-команда Uklop прокачує одну з найбільших інфраструктур на ринку України та за її межами.* В англійських оголошеннях зустрічаємо: *one of the UK's largest charities; International Manufacturing business; global company; a large Public Sector organisation in Edinburgh.*

Тактика апеляції до якості продукції має найнижчу реалізацію. Вона покликана створити позитивний образ компанії в уяві адресата через довіру до якості. Нам вдалося зафіксувати 2 українські та 1 англійську одиниці: *створюємо для своїх клієнтів якісні веб-додатки; Ми продаємо відмінний продукт і надпотужно концентруємося над його розвитком.*

Тактика позитивної атмосфери в компанії зафіксована в 154 українськомовних та 85 англомовних зразках. Вона покликана скоротити дистанцію між працівниками, створити дружній психологічний клімат, в якому комфортно і легко працювати. Для цього вдаються до використання різних мовних зворотів і структур. Типовим є вживання лексеми «команда / team» та похідних від неї в обох дискурсах. Здебільшого кандидату пропонують приєднатися до команди однодумців. Часто розповідають про корпоративні цінності, покликані підтримати працівника та допомогти йому стати частиною колективу. Інформацію про позитивну атмосферу найчастіше розміщують в частині «Переваги компанії». Для опису позитивної атмосфери використовують відповідні аксіологічні іменники, прикметники та дієслова. Наприклад: *Прагнеш працювати в динамічному середовищі та розділяєш цінності взаємної довіри, відкритості та ініціативності? Ми впевнені, що успіх будь-якого бізнесу – це співробітники. Компанія створює комфортні умови для формування та розвитку колективу професіоналів – однодумців, що прагнуть до самореалізації і досягнення корпоративних цілей.*

Позитивна атмосфера в компанії описується і в такий спосіб:

Work (War) – Life Balance

Ми кажемо «ні» рутині та одноманітності, тому ми створюємо простір, де працювати дійсно в кайф. Гейміфікації, подарунки, розіграші, спортивні заходи, тімбілдинги та корпоративи – з нами точно не буде нудно.

Англійський контекст: *You'll get the freedom and advice to work in a way that suits you, that is compliant, and be able to choose the projects you take on, allowing you the independence to manage your time more effectively; our working environment is one where everyone's experience is important.*

В українському дискурсі було зафіксовано 518 випадків реалізації стратегії самопрезентації компанії. Здійснивши необхідні обчислення, ми виявили, що найбільш представленими є: тактика позитивної атмосфери в компанії (30%), тактика проактивності (27%) та тактика апеляції до експансії (24%). Тоді як тактика апеляції до репутації та стабільності була використана менше (19%), а тактика апеляції до якості наближається до 0% (рисунок 1). Такі показники можуть свідчити про прагматичні цілі авторів оголошень: створення образу компанії, «дружньої до робітників», що прагне розвиватися та вдосконалюватися, обіцяючи це і майбутнім працівникам.

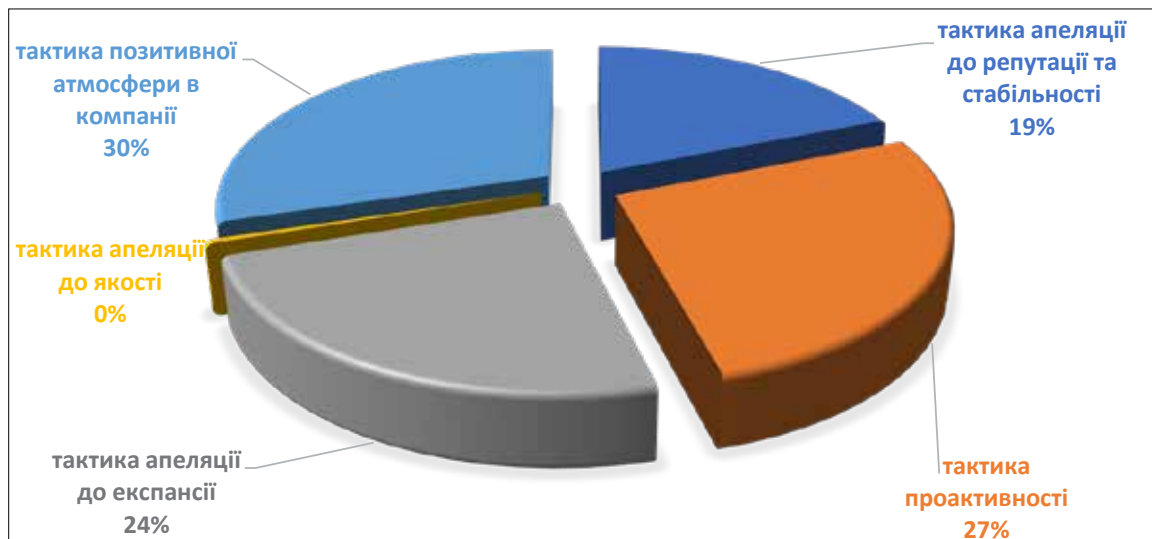


Рис. 1. Реалізація тактик стратегії самопрезентації компанії в українськомовному дискурсі

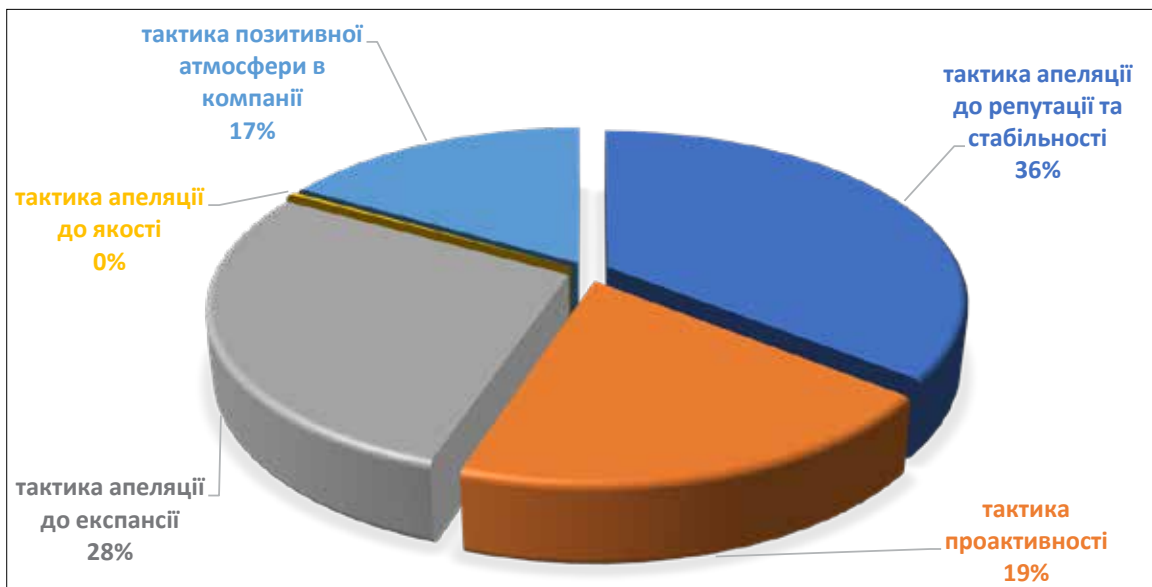


Рис. 2. Реалізація тактик стратегії самопрезентації компанії в англomовному дискурсі

В англomовному дискурсі стратегія самопрезентації компанії була представлена 392 одиницями. При цьому відсоткове співвідношення реалізованих тактик наступне: найбільше використовують тактику апеляції до репутації та стабільності (36%) і тактику апеляції до експансії (28%). Тактика проактивності (19%) та позитивної атмосфери в компанії мають відповідно 24% і 19% від загальної кількості аналізованих мовних структур. Тактика апеляції до якості, як і в українському дискурсі, наближена до 0%. Відповідно для британських авторів оголошень найбільш цінними виявилися репутаційні характеристики компанії та її міжнародний досвід роботи. Описану інформацію презентовано на рис. 2.

Отримані нами кількісні показники дали змогу змоделювати комунікативно-прагматичний профіль стратегії самопрезентації в українській та британській лінгвокультурах. Варто зауважити, що ми свідомі того факту, що отримані результати потребують подальшого аналізу, оскільки а) ми обмежили пошук оголошень фільтром «вакансії в ІТ-галузі», б) не брали до уваги показники мультимодальності текстів, в) звузили кількість тактик. Водночас отримані результати можна використати для моделювання комунікативно-прагматичного портрету автора жанру «оголошення про вакансію» із зазначенням спільного та відмінного в дискурсивних практиках працевлаштування. Результати таких спостережень узагальнено на малюнку 3.

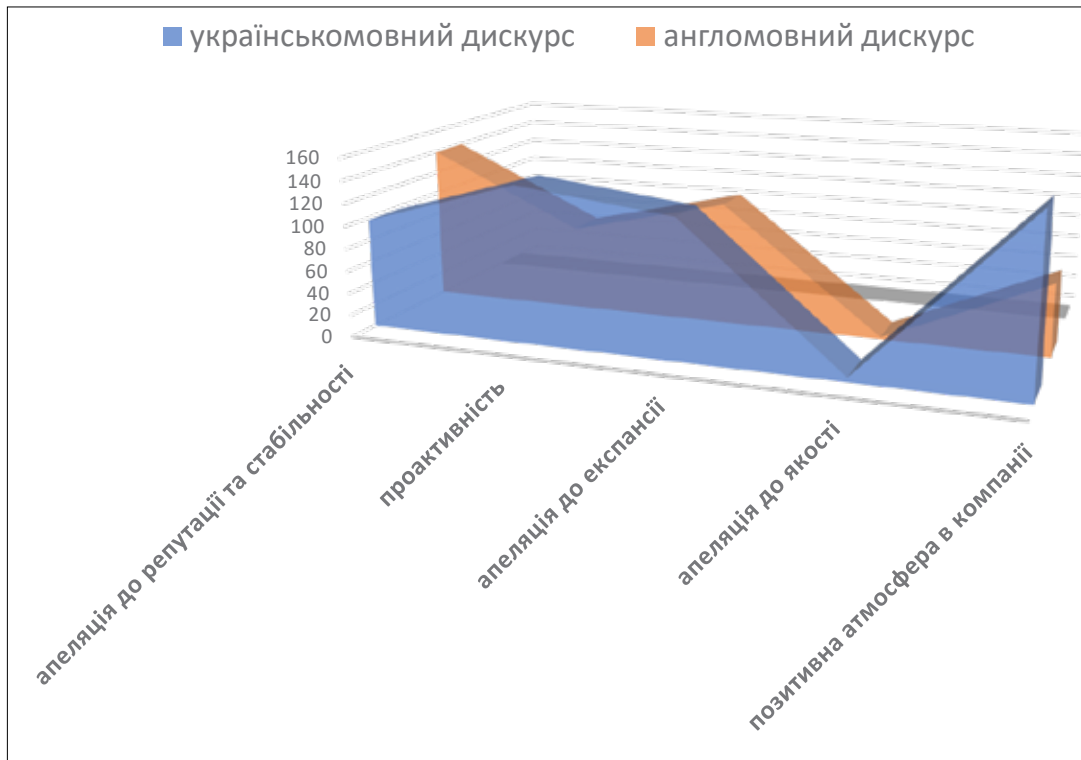


Рис. 3. Міжмовний комунікативно-прагматичний профіль стратегії самопрезентації компанії в жанрі «оголошення про вакансію» в українському та британському дискурсі працевлаштування

Як видно з діаграми, співвідношення кількості використаних тактик максимально наближено в межах тактики апеляції до експансії та апеляції до якості. Решта тактик мають значні коливання.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Жанр «оголошення про вакансії» вирізняється конститутивними ознаками. Темою жанру завжди виступає інформація про вакансії; комунікативна мета – залучення потенційних здобувачів запропонованої вакансії та спонукання їх до відгуку. Для досягнення мети роботодавці використовують різні стратегії, однією з яких є стратегія самопрезентації компанії. Ця стратегія в сучасних онлайн-текстах є вповні реалізована як за допомогою мультимодальності, так і через власне мовні структури. У межах досліджуваного матеріалу (текстів вакансій для ІТ-галузі) було зафіксовано такі комунікативно-прагматичні тактики: 1) апеляції до репутації та стабільності,

2) проактивності, 3) апеляції до експансії, 4) апеляції до якості продукції, 5) позитивної робочої атмосфери. Здійснені кількісні обчислення та створення комунікативно-прагматичного профілю стратегії самопрезентації на українській та британській онлайн-платформах для пошуку роботи дали змогу виявити пріоритетні тактики в кожній із лінгвокультур. В українському контексті роботодавці намагаються зацікавити кандидата позитивною атмосферою всередині компанії та її проєктивністю. Для британської аудиторії важливим є репутація компанії, її стабільність і міжнародна експансія. Виявлені особливості мають шанс на подальші дослідження, зокрема їх можна екстраполювати на перекладацьку діяльність. Крім того, варто описати й інші комунікативні стратегії жанру «оголошення про вакансію», які утворять цілісну картину як адресанта, так і адресата в комунікації працевлаштування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Нариси з комунікативної лінгвістики : монографія. Львів : Видавн. центр при ЛНУ ім. І. Франка, 2003. 281 с.
2. Корольов І. Поняття дискурсу в сучасному мовознавстві: визначення, структура, типологія. *Studia linguistica*. 2012. № 6 (2). С. 285–305.
3. Коцюба Н. Й. Теоретичні аспекти офіційно-ділового дискурсу. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2015. № 17 (1). С. 17–19.
4. Міщинська І. Мовленнєві ситуації англомовного ділового дискурсу. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. 2019. № 17. С. 76–88.

5. Огуй О. Бізнес-дискурс: його лінгвістичні перспективи. *Науковий вісник Чернівецького університету: Германська філологія*. 2011. № 532. С. 193–196.
6. Предій Ю. Д. Комунікативно-прагматичний аспект дослідження текстів Інтернет-оголошень (на матеріалі англійських текстів оголошень про роботу). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2010. № 49. С. 198–201.
7. Сіробаба І. П. Лінгвістичні особливості мовного жанру «Інтернет-оголошення про найм на роботу» (на матеріалі англійської мови). *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матеріали Всеукраїнської наукової конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів, м. Суми, 23-24 квітня 2015 року. Суми : СумДУ, 2015. С. 32–34.
8. Arveladze Ekaterine. Business discourse, system and types of its genres. *Language and Culture*. 2022. № 3. P. 27–32.
9. Bargiela-Chiappini F. *The Handbook of Business Discourse*. Edinburgh University Press, 2009. 520 p.
10. Behnam B., Behnam N. Schematic structure of Job Advertisements in English and Persian: A Comparative Study and Preliminary Framework. *Journal of Language, Culture, and Translation*. 2012. № 1(1). P. 85–103.
11. Mautner Gerlinde. *Business discourse*. The Routledge Handbook of Corpus Approaches to Discourse Analysis. Routledge, 2020. P. 319–333.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. *Narysy z komunikatyvnoi linhvistyky: monohrafiia* [Essays on communicative linguistics: a monograph]. Lviv: Vydavn. tsentr pry LNU im. I. Franka, 2003. 281 p. [in Ukrainian]
2. Korolov I. Poniattia diskursu v suchasnomu movoznavstvi: vyznachennia, struktura, typolohiia [The concept of discourse in modern linguistics: definition, structure, typology]. *Studia linguistica*. 2012. № 6 (2). P. 285–305. [in Ukrainian]
3. Kotsiuba N. Y. Teoretychni aspekty ofitsiino-dilovoho diskursu [Theoretical aspects of official business discourse]. *Scientific Papers of International Humanitarian University. Philology*. 2015. № 17 (1). P. 17–19. [in Ukrainian]
4. Mishchynska I. Movlenniivi situatsii anhlomovnoho dilovoho diskursu [Speech situations of English business discourse]. *Modern research on foreign philology*. 2019. № 17. P. 76–88. [in Ukrainian]
5. Ohui O. Biznes-diskurs: yoho linhvistychni perspektyvy [Business discourse: its linguistic perspectives.]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University: German Philology*. 2011. № 532. P. 193–196. [in Ukrainian]
6. Predii Yu. D. Komunikatyvno-prahmatychnyi aspekt doslidzhennia tekstiv Internet-oholoshen (na materialy anhlomovnykh tekstiv oholoshen pro robotu) [Communicative-pragmatic aspect of the research of the texts of Internet advertisements (based on the material of English-language texts of job advertisements)]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University*. 2010. № 49. P. 198–201. [in Ukrainian]
7. Sirobaba I. P. Linhvistychni osoblyvosti movnoho zhanru “Internet-oholoshennia pro naim na robotu” (na materialy anhliskoi movy) [Linguistic features of the language genre “Internet job advertisement” (on the material of the English language)]. *Social and humanitarian aspects of the development of modern society: materials of the Ukrainian scientific conference of teachers, graduates, employees and students, Sumy, April 23-24, 2015*. Sumy: SumDU, 2015. P. 32–34. Arveladze Ekaterine. Business discourse, system and types of its genres. *Language and Culture*. 2022. № 3. P. 27–32.
8. Arveladze Ekaterine. Business discourse, system and types of its genres. *Language and Culture*. 2022. № 3. P. 27–32.
9. Bargiela-Chiappini F. *The Handbook of Business Discourse*. Edinburgh University Press, 2009. 520 p.
10. Behnam B., Behnam N. Schematic structure of Job Advertisements in English and Persian: A Comparative Study and Preliminary Framework. *Journal of Language, Culture, and Translation*. 2012. № 1(1). P. 85–103.
11. Mautner Gerlinde. *Business discourse*. The Routledge Handbook of Corpus Approaches to Discourse Analysis. Routledge, 2020. P. 319–333.

УДК 811.111'42:32.019.51
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-32>

Максим КАРПУСЕНКО,
 orcid.org/0000-0002-7400-9070
 старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу
 Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
 (Харків, Україна) mkarpusenko@karazin.ua

Наталія КАРПУСЕНКО,
 orcid.org/0000-0001-7296-1167
 кандидат філологічних наук,
 доцент кафедри німецької філології і перекладу
 Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
 (Харків, Україна) n.karpusenko@karazin.ua

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕДВИБОРЧИХ ДЕБАТІВ КАНДИДАТІВ ВІД РЕСПУБЛІКАНСЬКОЇ ПАРТІЇ США)

Політичний дискурс займає велике місце у суспільному житті будь-якої країни. Зрілі демократії приділяють багато уваги передвиборчим дебатам на різних рівнях. У зв'язку з цим вважаємо важливим дослідження непередготовлено-го мовлення кандидатів крізь призму реалізації комунікативних стратегій за допомогою різних стилістичних засобів виразності. В основу цієї роботи покладені попередні дослідження різних аспектів англomовного політичного дискурсу. Недостатньо дослідженими вважаємо особливості реалізації комунікативних стратегій та тактик кандидатів на передвиборчих дебатах до Палати представників у США, що обумовлює мету цієї статті. Матеріалом дослідження слугував текстовий запис передвиборчих дебатів у штаті Вайомінг. Раніше під час розгляду президентських дебатів у США нами були виокремлені комунікативні стратегії, які є також актуальними для дебатів перед виборами до Палати представників. Ці стратегії поділяються на два види: ті, що спрямовані на мовця та ті, що спрямовані на опонента. Ці стратегії, у свою чергу, поділяються на тактику доведення власної компетентності, тактику ілюстрації власних моральних якостей, тактику заперечення компетентності опонента і тактику ілюстрації негативних моральних якостей опонента. Тактика доведення власної компетентності реалізується на чотирьох рівнях: кандидат як окремих політик, кандидат як член партії, кандидат як опозиціонер до центральної влади та кандидат як громадянин США. Характерною особливістю цих дебатів є множинність поняття "опонент", в яке потрапляють безпосередні опоненти на дебатах, опоненти, які вже при владі, та опоненти з Демократичної партії. Для реалізації комунікативних стратегій та тактик учасники дебатів вживають стилістичні засоби виразності, а саме метафори, гіперболи, повтори, риторичні питання. Поряд з цим кандидати використовують лексичні та синтаксичні структури, характерні для розмовного мовлення. До перспектив подальших досліджень можна віднести розгляд комунікативних стратегій, спрямованих на опонента, з метою порівняльного аналізу опонентів різних рівнів.

Ключові слова: комунікативні стратегії, комунікативні тактики, англomовний політичний дискурс, лінгвостилістичні засоби.

Maksym KARPUSENKO,
 orcid.org/0000-0002-7400-9070
 Senior Lecturer at the Department of Business Foreign Language and Translation
 V.N. Karazin Kharkiv National University
 (Kharkiv, Ukraine) mkarpusenko@yahoo.com

Nataliya KARPUSENKO,
 orcid.org/0000-0001-7296-1167
 Candidate of Philological Sciences,
 Associate Professor at the Department of German Philology and Translation
 V.N. Karazin Kharkiv National University
 (Kharkiv, Ukraine) natkarpusenko@ukr.net

IMPLEMENTATION FEATURES OF COMMUNICATIVE STRATEGIES IN ANGLOPHONE POLITICAL DISCOURSE (AS ILLUSTRATED BY THE PRE-ELECTION DEBATE OF THE US REPUBLICAN PARTY CANDIDATES)

Political discourse plays a major role in the social life of any country. Mature democracies pay a lot of attention to pre-election debates at various levels. In this regard, we consider it important to study candidates' unprepared speech

through the prism of the implementation of communicative strategies using various stylistic means of expression. This work is based on preliminary studies of various aspects of anglophone political discourse. We believe the implementation of communicative strategies and tactics of candidates in pre-election debates to the House of Representatives in the USA is insufficiently researched, which determines the purpose of this article.

The research material was a transcript of a pre-election debate in the state of Wyoming. Earlier, when examining the presidential debates in the USA, we highlighted communicative strategies that are also relevant for the debates before the elections to the House of Representatives. These strategies are divided into two types: those aimed at the speaker and those aimed at the opponent. These strategies, in turn, are divided into tactics of proving one's own competence, tactics of illustrating one's own moral qualities, tactics of denying the opponent's competence, and tactics of illustrating the opponent's negative moral qualities. The tactic of proving one's own competence is implemented at four levels: the candidate as an individual politician, the candidate as a party member, the candidate as an opposition to the central government, and the candidate as a US citizen. A characteristic feature of these debates is the multiplicity of the concept of "opponent", which includes direct opponents at the debates, opponents who are already in power, and opponents from the Democratic Party. To implement communicative strategies and tactics, debate participants use stylistic means of expression, namely metaphors, hyperboles, repetitions, rhetorical questions. Along with this, candidates use lexical and syntactic structures characteristic of conversational speech. Prospects for further research include consideration of communication strategies aimed at the opponent, with the aim of comparative analysis of opponents of different levels.

Key words: *communicative strategies, communicative tactics, Anglophone political discourse, linguistic stylistic means.*

Постановка проблеми. Передвиборчі дебати грають важливу роль у політичному дискурсі. Під час дебатів політики намагаються донести свою точку зору до виборця, вживаючи комунікативні стратегії, для реалізації яких вони використовують велику кількість різноманітних лексичних та синтаксичних стилістичних засобів. Формат дебатів передбачає наявність як і заздалегідь підготовлених реплік, так і спонтанного мовлення, що дозволяє дослідити особливості мовлення політиків більш докладно.

Аналіз досліджень. Ця робота ґрунтується на попередніх дослідженнях різних аспектів англомовного політичного дискурсу: семантичні та прагмалінгвістичні особливості британського парламентського дискурсу (Рябоконт, 2005), когнітивно-комунікативні студії (Горіна, 2008), мовностилістичні характеристики політичного дискурсу (Лосева, 2016), лінгвокогнітивні і комунікативно-когнітивні аспекти формування іміджу президента (Тхір, 2014), когнітивно-комунікативні аспекти президентського дискурсу Барака Обама (Прокопенко, 2016), інтердискурсивність політичного дискурсу (Шевченко, 2009). Раніше ми вже досліджували особливості реалізації комунікативних стратегій учасників передвиборчих дебатів та лексичні та синтаксичні стилістичні особливості політичного дискурсу США (Карпусенко, Карпусенко, 2017, 2018, 2019, 2022). Недостатньо дослідженими вважаємо особливості реалізації комунікативних стратегій за умов змагання проти представників різних політичних таборів.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей реалізації комунікативних стратегій за допомогою лінгвостилістичних засобів виразності у непідготовленому мовленні кандидатів від республіканської партії. Дослідження проводиться на

матеріалі передвиборчих дебатів серед кандидатів до Палати представників від штату Вайомінг.

Виклад основного матеріалу. Те, наскільки успішними були дебати для окремого кандидата, визначається результатами голосування. Заради досягнення цієї мети, мовці обирають різні стилістичні засоби виразності, які допомагають успішно реалізувати комунікативні стратегії мовців. Раніше нами вже було запропоновано розділити комунікативні стратегії, які використовують учасники передвиборчих дебатів, на дві групи: стратегії, спрямовані на мовця (далі – СМ) і стратегії, спрямовані на опонента (далі – СО) (Карпусенко, Карпусенко, 2017: 52). До тактик, які спрямовані на реалізацію СМ можна віднести такі: тактика доведення власної компетентності (далі – ТК) і тактика ілюстрації власних моральних якостей (далі – ТМ). Для реалізації СО учасники передвиборчих дебатів, на нашу думку, так само як і учасники президентських дебатів, використовують тактику заперечення компетентності опонента (далі – ТЗК) і тактику ілюстрації негативних (з погляду цільової аудиторії) моральних якостей опонента (далі – ТНМ). Розглянемо на прикладах реалізацію СМ. Варто зазначити, що ТК під час дебатів на виборах до Палати представників реалізується на чотирьох різних рівнях:

1. Кандидат як окремий політик.

Anthony Bouchard:

And I think I'm one of the most unique candidates here because I started out as a grassroots activist and crossed over to the dark side.

В цьому прикладі кандидат з одного боку підкреслює свою унікальність, яка полягає в тому, що він починав з найнижчої ланки партії, а з іншого боку критикує політику центральної влади (див. п. 3).

У наступному прикладі Р. Белінскі говорить про свою ретельність та професіоналізм.

Robyn Belinsky:

Because I have actually watched several hours of video myself from every angle possible and have done my own due diligence on this.

2. Кандидат як член партії.

Harriet Hageman:

My first response is that we're not a democracy, we're a republic. – Кандидатка підкреслює власну компетентність завдяки приналежності до партії і чітко дистанціюється від конкуруючої партії.

Harriet Hageman:

President Trump was an excellent president for the United States of America, and especially for the state of Wyoming.

В цьому прикладі Х. Хейгмен асоціює з найяскравішим, з її точки зору, представником своєї партії.

3. Кандидат як опозиціонер до центральної влади.

Robyn Belinsky:

So in speaking even with Democrats in my travels, people are willing, but yet they're kind of stuck. If we're going to ever get ahead or move forward on anything, we do need to work together. We do need to network. I'm hoping that if we can unseat the entrenched, we will be able to do that).

В цьому прикладі кандидатка допускає співпрацю з конкуруючою партією заради боротьби проти політиків старого покоління (“the entrenched”). Характерним для цього прикладу є поєднання різних стилів мовлення: від розмовного (“kind of stuck”) до літературного (“unseat the entrenched”) та вживання синтаксичних засобів виразності, а саме повторів (“we need to”).

4. Кандидат як громадянин США.

Liz Cheney:

But we also realize at the end of the day, we're all Americans.

В прикладі вище Л. Чейні підкреслює свою приналежність до американського суспільства як єдності, при цьому вдало використовує метафору (“at the end of the day”).

Розглянемо приклади реалізації ТМ. Зауважимо, що лише один кандидат вдається до цієї тактики, але робить це кілька разів. У прикладі нижче Д. Кнапп неодноразово наголошує свою приналежність до “простих” людей.

Denton Knapp:

Ladies and gentlemen, I'll start with talking about why I'm running to answer this question. I've not been a politician. I've been a servant all my life in the army, and that shapes how I think. And I came

in because of what I saw happen with the federal government and the fact that I could do something. So, I stepped forward for that.

В наступному прикладі кандидат, на нашу думку, намагається створити контраст з Д. Трампом, який кілька разів переходив з однієї партії в іншу.

Denton Knapp:

I've been a Republican all my life. I believe in those platforms for Wyoming, as well as the United States Republican platform and I've tried to follow that. So, I don't believe it's a cult of personality that we need to worry about. It's about somebody to get in and do action in Congress for two years and to make those changes.

Наводимо ще один приклад, у якому кандидат підкреслює сталість і незмінність власних поглядів.

Denton Knapp:

34 years ago, 1987, I took an oath to support and defend the Constitution in the United States, and I take that very seriously.

Тепер давайте докладніше зупинимось на СО. Особливістю даного виду дебатів є потрійне розуміння поняття “опонент”: кожний кандидат протиставляє себе іншим кандидатам-республіканцям, представникам республіканської партії при владі та демократам. Можна припустити, що СО можуть бути реалізовані по-різному щодо кожної з цих груп.

Наведемо приклад, у якому кандидатка заперечує компетентність представників власної партії.

Liz Cheney:

I think that there's a real tragedy that's occurring, and the tragedy is that there are politicians in this country, beginning with Donald Trump, who have lied to the American people. People have been betrayed. He consistently has said that the election was stolen when it wasn't, when it's absolutely clear the courts decided, the courts determined the outcome, as you've seen, as you've watched our hearings, for example.

А. Бушар використовує яскраву метафору (“drunken sailors”) для критики політиків при владі в цілому.

Anthony Bouchard:

You can't stop omnibus spending in DC with either party. They both spend money like drunken sailors.

У прикладах нижче Х. Хейгмен критикує представників демократичної партії, вживаючи метафори та гіперболи (“absolute disaster”, “destroying Washington DC”).

Harriet Hageman:

I think that the Republican Party is actually very united in the fact that the current administration is an absolute disaster.

Harriet Hageman:

They're not focusing on the issues that are important to the people in Wyoming, and they're also ignoring the corruption that is absolutely destroying Washington DC, and as a result, taking down the rest of the country.

А. Бушар у наступному прикладі критикує свого прямого опонента на дебатах за непослідовність, використовуючи при цьому розмовний стиль.

Anthony Bouchard:

My opponent says she stands for the Constitution, but in 2017, she didn't care about repealing Obamacare.

Л. Чейні також вдається до цієї тактики, критикуючи позицію своєї опонентки та використовує кілька повторів для акцентування на певній дії ("wasn't stolen"):

Liz Cheney:

So, I'd be interested to know whether or not my opponent, Ms. Hageman, is willing to say here tonight that the election was not stolen. She knows it wasn't stolen. I think that she can't say that it wasn't stolen because she's completely beholden to Donald Trump. And if she says it wasn't stolen, he will not support her.

Давайте детальніше зупинимось на прикладах реалізації ТНМ. Цікавим з цього приводу буде діалог між журналістом Б. Беком та кандидаткою Х. Хейгмен. У формі риторичного питання журналіст критикує республіканську партію за недостатню увагу до подій 6.01.2021 та до заяв адміністрації Д. Трампа. Відповідаючи на це питання, ухиляється від конкретної відповіді та критикує демократичну партію та адміністрацію Дж. Байдена. При цьому вона використовує багато повторів, намагаючись привернути увагу до важливої з її точки зору інформації.

Bob Beck:

So, why aren't you more concerned about those events and the fact that some leading people from the Trump administration said his goal was to overturn the election?

Harriet Hageman:

What people are concerned about in terms of the J6 committee is it's just totally unfair and so contrary to everything that our country stands for. And again, I think that the press and people associated with that; the Democrats who want to deflect attention from the failures of the Biden administration, the people who want to deflect attention from all the troubles in this country, they talk about January 6th, but that's not what the people in Wyoming are talking about. What they're talking about is the gas prices. They're talking about food prices. They're talking about the fact that they can't travel. In addition to which, we have serious questions about the 2020 election.

В наступному прикладі А. Бушар критикує свою опонентку за надмірну увагу до тем, щодо яких думки американських виборців розділилися.

Anthony Bouchard:

Thank you. You know, it's a lot of distraction because we aren't talking about the real issues that the people of Wyoming care about, like putting fuel in their fuel tank. We're focused on something that happened that people disagree on. Certainly, my opponent has a certain view that she is stuck to, but the Republican as a whole, they're tired of it. They're tired of the rhetoric.

А Д. Кнапп називає події в вашингтонському політикумі "собачою бійкою", висловлюючи критику двох партій одразу:

Denton Knapp:

As Senator Bouchard mentioned, it's dog fight in there, especially when you start having separation of two major parties in the same room.

Висновки. В результаті дослідження ми показали різні рівні реалізації стратегій, спрямованих на мовця та множинність поняття "опонент" в рамках реалізації стратегій, спрямованих на опонента. Саме з цим пов'язана перспективність подальших досліджень особливостей реалізації комунікативних стратегій, спрямованих на опонента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горіна О. В. Когнітивно-комунікативні характеристики американського електорального дискурсу республіканців : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. 21 с.
2. Карпусенко М. В., Карпусенко Н. В. Особливості реалізації комунікативних стратегій в президентських дебатах у США (на прикладі Д. Трампа і Х. Клінтон). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 27. Том 2. 2017. С. 51–54.
3. Карпусенко М. В., Карпусенко Н. В. Стилистичні особливості синтаксичних структур президентських дебатів (на матеріалі третіх дебатів Х. Клінтон та Д. Трампа). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 33. Том 2. 2018. С. 48–50.
4. Карпусенко М. В., Карпусенко Н. В. Лексичні засоби виразності як реалізація комунікативних стратегій у політичному дискурсі Сполучених Штатів Америки (на прикладі других дебатів Х. Клінтон та Д. Трампа). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* № 39. Том 2. 2019. С. 119–122.

5. Карпусенко М. В., Карпусенко Н. В. Особливості реалізації комунікативних стратегій, спрямованих на опонента, в англomовному політичному дискурсі (на матеріалі передвиборчого інтерв'ю Дж. Байдена телекомпанії CBS) Тези доповідей XXI наукової конференції з міжнародною участю. *Каразинські читання: Людина. Мова. Комунікація*. Х. : ХНУ імені В.Н. Каразіна. 2022. С. 38–39.
6. Лосєва І. В. Мовностилістичні особливості політичної полеміки кандидатів у президенти США (на матеріалі інтернет-дискурсу) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2016. 261 с.
7. Прокопенко А.А. Президентський дискурс Барака Обама: когнітивно-комунікативні аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2016. 23 с.
8. Рябоконт Г. Л. Дискурсивні особливості інтернет-публікацій дебатів британського парламенту : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.08. Київ : КНУ «Києво-Могилянська академія», 2005. 276 с.
9. Тхір М. Б. Створення іміджу президента в американському політичному дискурсі: лінгвокогнітивний та комунікативно-когнітивний аспекти (на матеріалі політичних промов Барака Обама) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. – Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2014. 295 с.
10. Шевченко І. С. Інтердискурсивність політичного дискурсу. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. 2009. № 848. Романо-германська філологія. *Методика викладання іноземних мов*. Вип. 58. С. 53–57.
11. U.S. House of Representatives GOP Primary Debate 6/30/22 Transcript. URL: <https://www.rev.com/transcript-editor/shared/sSxyJwYfiRxlkseL6YaXyNrRsfpxsXVR4F0SEjaC32jhU8yxWYqBQJvNPYOhHy8L4bOS1G9s-LrZDwqxpokAB75es?loadFrom=PastedDeeplink&ts=48.6> (дата звернення: 23.07.2022)

REFERENCES

1. Horina O.V. (2008) Kohnityvno-komunikatyvni kharakterystyky amerykanskohe elektoralnohe dyskursu respublikantsiv [Cognitive-communicative characteristics of the American electoral discourse of Republicans] Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.02.04. V.N. Karazin KhNU, Kharkiv. 21 p. [in Ukrainian].
2. Karpusenko M.V., Karpusenko N.V. (2017) Osoblyvosti realizatsii komunikatyvnykh stratehii v prezydentskykh debatakh u SShA (na prykladi D. Trampa i Kh. Klinton) [Communicative strategy implementation in US presidential debates (as illustrated by Clinton-Trump debates)]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Philology*. No. 27, vol. 2. pp 51–54. [in Ukrainian].
3. Karpusenko M.V., Karpusenko N.V. (2019) Leksychni zasoby vyraznosti yak realizatsiia komunikatyvnykh stratehii u politychnomu dyskursi Spoluchenykh Shtativ Ameryky (na prykladi druhykh debativ Kh. Klinton ta D. Trampa) [Lexical means of expressiveness as the implementation of communicative strategies in the political discourse of the United States of America (as illustrated by the second debate of H. Clinton and D. Trump)]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Philology*. No. 39, vol. 2. pp 119–122. [in Ukrainian].
4. Karpusenko M.V., Karpusenko N.V. (2018) Stylistychni osoblyvosti syntaksychnykh struktur prezydentskykh debativ (na materialy tretikh debativ Kh. Klinton ta D. Trampa) [Stylistic features of the syntactic structures of the presidential debate (as illustrated by the third debate of H. Clinton and D. Trump)]. *Scientific Bulletin of the International Humanities University. Series: Philology*. No. 33, vol. 2. pp 48–50. [in Ukrainian].
5. Karpusenko M.V., Karpusenko N.V. (2022) Osoblyvosti realizatsii komunikatyvnykh stratehii, spriamovanykh na oponenta, v anhlomovnomu politychnomu dyskursi (na materialy peredvyborchoheho interv'iu Dzh. Baidena telekompanii CBS) [Peculiarities of the implementation of communicative strategies aimed at the opponent in the English-language political discourse (based on the material of the pre-election interview of J. Biden with the CBS television company)] Abstracts of speeches of the XXI scientific conference with international participation. *Karazin readings: Man. Language. Communication*. V.N. Karazin KhNU, Kharkiv. pp. 38–39. [in Ukrainian].
6. Losieva I.V. (2016) Movnostylistychni osoblyvosti politychnoi polemiky kandydativ u prezydenty SShA (na materialy internet-dyskursu) [Linguistic and stylistic features of the political controversy of US presidential candidates (based on Internet discourse)]. Diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.01.04. Ivan Franko National University of Lviv. Lviv. 261 p. [in Ukrainian].
7. Prokopenko A.A. (2016) Prezydentskyi dyskurs Baraka Obamy: kohnityvno-komunikatyvni aspekty. [Barack Obama's Presidential Discourse: Cognitive-Communicative Aspects]. Synopsis diss. Cand. Of Phil. Sciences. V.N. Karazin KhNU, Kharkiv. 23 p. [in Ukrainian].
8. Riabokon H.L. (2005) Dyskursyvni osoblyvosti internet-publikatsii debativ brytanskoho parlamentu [Discursive features of online publications of debates of the British Parliament] Diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.01.04. KNU Kyiv-Mohyla Academy, Kyiv. 276 p. [in Ukrainian].
9. Tkhir M.B. (2014) Stvorennia imidzhu prezydenta v amerykanskomu politychnomu dyskursi: linhvokohnityvnyi ta komunikatyvno-kohnityvnyi aspekty (na materialy politychnykh promov Baraka Obamy) [Creating the image of the president in American political discourse: linguocognitive and communicative-cognitive aspects (based on the political speeches of Barack Obama)]. Diss. Cand. Of Phil. Sciences: 10.01.04. Kherson State University, Kherson. 295 p. [in Ukrainian].
10. Shevchenko I.S. (2009) Interdyskursyvni politychnohe dyskursu [Interdiscursivity of political discourse] *Scientific Bulletin of V.N. Karazin KhNU, Kharkiv, No. 848. Romano-Germanic philology. Methods of teaching foreign languages*. Ed. 58. pp 53–57. [in Ukrainian].
11. U.S. House of Representatives GOP Primary Debate 6/30/22 Transcript. URL: <https://www.rev.com/transcript-editor/shared/sSxyJwYfiRxlkseL6YaXyNrRsfpxsXVR4F0SEjaC32jhU8yxWYqBQJvNPYOhHy8L4bOS1G9s-LrZDwqxpokAB75es?loadFrom=PastedDeeplink&ts=48.6> (Last accessed: 23.07.2022)

Наталія КОБИЛКО,
orcid.org/0000-0001-8123-4156
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Харківського національного університету внутрішніх справ
(Харків, Україна) *kobilko89@gmail.com*

ФЕНОМЕН ЕМІГРАЦІЇ У ТВОРАХ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА

У статті досліджено феномен еміграції у творчості Василя Стефаника, а саме: проаналізовано новелу «Камінний хрест» як глибоко філософську студію із закодованим підтекстом; розглянуто твори митця, у яких він побіжно торкається теми еміграції («Осінь», «Кленові листки», «Мамин синок»). У новелістиці Василя Стефаника ми знаходимо різне зображення Канади: вона то з'являється в репліках головних героїв, то стає лейтмотивом твору. Ми вважаємо, що образ емігранта буде цілісним, якщо розглядати його не відокремлено, а в контексті всього доробку митця, адже зовнішні обставини (злидні, голод, борги) поступово підводять персонажів до думки про втечу з рідної землі.

За емоційним струменем в один ряд можемо поставити новели «Осінь» і «Кленові листки». У цих творах переважають трагічні мотиви. Зовнішні обставини змушують персонажів кликати смерть, адже вона в їхній свідомості асоціюється з кінцем нужденного життя, щоденними проблемами, вирішення яких вони не бачать. У новелі «Осінь» простежуємо глибокий підтекст: герой намагається налагодити своє життя. Митрові болить душа за свою сім'ю: дітей, дружину, матір, але безвихідь робить його загрубллим, злим. Чоловік зривається на рідних (кричить на дітей, б'є дружину, сварить стару матір), і врешті-решт тікає, міркуючи про далекий шлях до Канади. Подібну картину спостерігаємо й у новелі «Кленові листки», де народження дитини приносить не радість, а смуток. В. Стефаник використовує бінарну опозицію «життя – смерть», між якою майже непомітна межа. Хрестини перетворилися на помини, а батько розмірковує над тяжкою долею дитини. За настроєвістю новели «Осінь» і «Кленові листки» дуже схожі. Повне зубожіння змушує героїв шукати порятунку далеко за океаном, але злидні та підірване тяжкою працею здоров'я не дають реалізувати їхні задуми. У творі «Мамин синок» автор змальовує іншу причину еміграції – кращу життєву перспективу.

Найповніше тему еміграції В. Стефаник розкрив у новелі «Камінний хрест», де розлука з рідною землею досягає найвищого драматизму. У ній автор досліджує економічні причини масової міграції селянства, відтворює психологію українця, звертається до архетипних образів національної свідомості. У канву твору В. Стефаник вплітає чимало символів, які підсилюють експресивний момент прощання головного героя з батьківщиною. Митець апелює до народного світогляду, залучаючи просторові образи-символи, такі як: хата, поле, дорога, хрест, показує сакральний зв'язок із рідною землею.

Ключові слова: новела, психологізм, еміграція, дорога, образ-символ.

Nataliia KOBYLKO,
orcid.org/0000-0001-8123-4156
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Social and Humanitarian Disciplines
Kharkiv National University of Internal Affairs
(Kharkiv Ukraine) *kobilko89@gmail.com*

THE PHENOMENON OF EMIGRATION IN THE WORKS OF VASYL STEFANYK

The article examines the phenomenon of emigration in Vasyl Stefanyk's work, namely: the novel "The Stone Cross" is analyzed as a deeply philosophical study with a coded subtext; the works of the artist are considered, in which he briefly touches on the theme of emigration ("Autumn", "Maple Leaves", "Mother's Son"). In the novels of Vasyl Stefanyk, we find a different image of Canada: it sometimes appears in the lines of the main characters, or becomes the leitmotif of the work. We believe that the image of an emigrant will be complete if it is not considered separately, but in the context of the entire work of the artist, because external circumstances (poverty, hunger, debts) gradually lead the characters to the idea of escaping from their native land.

According to the emotional flow, we can put the short stories "Autumn" and "Maple Leaves" in the same row. Tragic motives prevail in these works. External circumstances force the characters to call for death, because in their minds it is associated with the end of a needy life, daily problems, the solution of which they do not see. In the short story "Autumn" we trace a deep subtext: the hero is trying to fix his life. Mitrov's heart aches for his family: children, wife, mother, but hopelessness makes him rude and angry. The man lashes out at his relatives (yells at the children, beats his wife, scolds

his old mother), and eventually runs away, thinking about the long way to Canada. We can see a similar picture in the novel "Maple Leaves", where the birth of a child does not bring joy, but sadness. V. Stefanyk uses the binary opposition "life – death", between which the border is almost imperceptible. Christenings have turned into memorials, and the father reflects on the difficult fate of the child. The mood of the novel "Autumn" and "Maple Leaves" are very similar. Complete impoverishment forces the heroes to look for salvation far across the ocean, but poverty and health undermined by hard work do not allow them to realize their plans. In the work "Mother's Son", the author depicts another reason for emigration – a better life perspective.

The topic of emigration was most fully revealed by V. Stefanyk in the short story "The Stone Cross", where the separation from the native land reaches the highest drama. In it, the author investigates the economic causes of mass migration of the peasantry, reproduces the psychology of Ukrainians, and appeals to archetypal images of national consciousness. V. Stefanyk weaves many symbols into the canvas of the work, which enhance the expressive moment of the protagonist's farewell to his homeland. The artist appeals to the folk worldview, involving spatial images-symbols, such as: a house, a field, a road, a cross, and shows a sacred connection with the native land.

Key words: novel, psychologism, emigration, road, image-symbol.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Наприкінці XIX – початку XX століття українська література активно поповнюється творами письменників-новелістів, які занурювалися у внутрішній світ людини, намагалися відтворити найтонші порухи її душі. Митців насамперед цікавили глибинні психічні процеси, тому вони й ставили перед собою непросте завдання – коротко, лаконічно та влучно передати «неминучість людського життя на землі», а їхні твори мають заковані підтексти та приховані смисли. У цей же час актуальною стає проблема еміграції, спричинена складною соціально-економічною ситуацією в Галичині. Українці все частіше починають кидати рідну землю в пошуках кращої долі закордоном. Масовість такого явища спричинила появу в українській літературі цілого пласта творів, присвячених еміграції. Чільне місце в літературному дискурсі другої половини XIX – початку XX століття належить В. Стефаніку, який змалював образ галицького емігранта, причини та передумови, що штовхають людей до виїзду за океан.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Про постать і творчу манеру В. Стефаніка в українському літературознавстві написано чимало наукових розвідок. Новелістика представника «Покутської трійці» стала об'єктом дослідження Лесі Українки, І. Франка, В. Косташука, Н. Жук, М. Зубрицької, С. Крижанівського, О. Гнідан, Р. Піхманця, Я. Поліщука, С. Хороба, Є. Барана, Р. Голода, С. Процюка, Л. Горболіс та ін. Портрет Стефанікового емігранта виводить Я. Розумний, розглядаючи еміграцію в трьох аспектах: публіцистика, новелістика та епістолярій. Поетику творів про еміграцію досліджували І. Набитович (Набитович, 2012), Л. Нежива, В. Захарова (Захарова, 2013), І. Кузьміна, В. Лесин та ін. А міфологему дороги в художньому універсумі митця проаналізувала І. Ліпницька (Ліпницька, 2012).

Постановка завдання. Мета статті – дослідити феномен еміграції у творчості Василя Сте-

фаніка. Досягнення мети передбачає виконання таких завдань: 1) проаналізувати новелу «Камінний хрест» як глибоко філософську студію із закодованим підтекстом; 2) розглянути твори митця, у яких він побіжно торкається теми еміграції («Осінь», «Кленові листки», «Мамин синок»).

Виклад основного матеріалу дослідження.

Варто зазначити, що еміграція ніколи не розглядається як добровільний вибір. У Сучасному словнику іншомовних слів серед потрактувань цього терміна на першому місці наведено: «Примусове переселення особи з однієї країни до іншої» (Нечволод, 2014: 224). Прикметно, що значна частина синонімів до лексеми «емігрант» має негативне забарвлення: виселенець, утікач, вигнанець, чужинець. У суспільній свідомості феномен еміграції співвідноситься зі співчуттям, співпереживанням, а також зрадою, відчуженням, зреченням національної самобутності. В. Стефанік еміграцію назвав «і болем, і поезією». У своїх новелах він зміг передати тугу за рідною землею селян-переселенців, момент розлуки з близькими. Дослідник Я. Розумний зазначає, що еміграція у В. Стефаніка – «це біль компромісу, роздвоєності, комплексу меншинності й меншовартості, повної самотності, а часто також відчуження або втрати власних дітей. Це приреченість на всихання духовних коренів і повільне самозречення» (Розумний, 2010: 46). Тему еміграції у творчому доробку митця, на думку вченого, варто аналізувати з трьох позицій: епістолярна спадщина, публіцистичні твори та соціально-психологічні новели. Таким чином це забезпечить комплексний розгляд означеної проблеми.

На Краківському вокзалі письменник щодня бачив тисячі українців, які рвалися до Канади, Америки та Бразилії. У листі до Л. Бачинського В. Стефанік пише: «Еміграція! Я бачив і ще бачу тут на двірці тоту еміграцію. Гонить їх голод з дому за світові води, а опікунове ще втікати не дають. Ще кісток їх треба, аби змолоти і перевести

меліорацію ланів, аби побудувати з них христові косцюли, аби поставити ними піраміди побіди на[д] Moskwa. У велику п'ятницю і велику суботу снуються як вовки попід двори панські і страху нагоняють» (Стефаник, 1954: 64). У листах до О. Гаморак і О. Кобилянської, у яких ідеться про еміграцію, також простежуємо співпереживання автора тяжкій долі українського селянства: «На пероні лишаються жінки без чоловіків, діти самі без родичів і чоловіки без жінок. Шалений плач, ломаня рук і проклони...» (Стефаник, 1954: 166). В епістолярії новеліста можна простежити деталі, характерні для його експресіоністичної манери письма: «тисячі брудних засохлих ярочків по лицях від сліз», «захриплий голос бесіди рускої», «заржавілий гомін по чужій стороні».

Спостерігаючи за селянами на Краківському вокзалі, В. Стефаник намагався знайти причину масової еміграції, яка крилася як у внутрішніх обставинах, так і в психології самих людей. «В основному масова еміграція до Канади була зумовлена чужою політичною та економічною силою (яку Стефаник окреслював евфемізмом “пани” й “орендарі”), що доводила з природи достойного й незалежного господаря до повного зубожіння та почуття культурної й політичної неповноцінності!» (Розумний, 2010: 47). Для галицьких селян земля та звичаї предків були сакральними, тому, вирушаючи за океан у пошуках кращої долі, вони відчували свою провинку за те, що зрадили віковічні традиції. Але ще більше селянство боялося за гріке майбутнє своїх дітей, адже чого вони варті без землі. Проте емігрувати могли не всі селяни. Так у статті «Для дітей» В. Стефаник зазначає, що шлях до Канади відкривався «кількаморговим і незадовженим» селянам, а отже, наймити й безземельні такої можливості не мали. У новелах митця ми можемо це простежити. Наприклад, Іван Дідух спродує все, що заробив за своє життя, і вирушає в дорогу («Камінний хрест»), а Митро їсть саму бараболю та лише слухає про Канаду («Осінь»).

У творчому доробку В. Стефаника тема еміграції розкрита по-різному. В одних новелах автор торкається її побіжно, образ Канади з'являється в репліці головного героя. Сюди ми відносимо насамперед такі твори, як «Осінь», «Мамин синок» і «Кленові листки». А в новелі «Камінний хрест» тема еміграції є провідною. На нашу думку, зазначені твори не можна розглядати відокремлено від усієї спадщини митця, адже образ емігранта буде нецілісним. Зовнішні обставини поступово підводять персонажів до роздумів про втечу з рідної землі. Злидні, голод, великі борги,

невідворотність буття відчуває і Антін («Синя книжечка»), і Романиха («Шкода»), і Данило («Май»), і Федір («Палій»), і Гриць Летючий («Новина») та ін. В. Стефаник намагається розібратися, що штовхає селян до тяжких злочинів, чому єдину розраду вони знаходять у смерті.

За емоційним струменем в один ряд можемо поставити новели «Осінь» і «Кленові листки». У цих творах переважають трагічні мотиви. Автор зображує феномен смерті. На думку М. Зубрицького, героїв таких новел можна поділити на два типи: «тих, хто безпосередньо зазнає впливу смерті, відчуває її наближення, і тих, хто спостерігає за процесом вмирання» (Зубрицький, 2013: 172). Зовнішні обставини змушують персонажів кликати смерть, адже вона в їхній свідомості асоціюється з кінцем нужденного життя, щоденними проблемами, вирішення яких вони не бачать.

У новелі «Осінь» В. Стефаник сіре селянське життя порівнює з купою дрантя: «Грубе, пороздиране полотно із затертими червоними вишивками подобало на одіж жовнярів із війни. А вона, як бідна милосердна сестра, з сумом і резигнацією хоч чим-тим хотіла допомогти нещасливим раненим» (Стефаник, 1971: 92). Якщо дружина Митра міркує, як можна залагодити біди, то його матір лише просить смерті: «Божечку, божечку, найди мені смерті, най я так гіренько не валєюси!» (Стефаник, 1971: 92). Сам же чоловік у цей час лагодить старі жінчині чоботи. На початку твору В. Стефаник пише, що він «все-таки з великою старанністю їх лагав», а наприкінці «Митрові вже остогидло борикатися із здривілими чобітьми». У новелі простежуємо глибокий підтекст: герой намагається налагодити своє життя. Ми можемо зазначити, що Митрові болить душа за свою сім'ю: дітей, дружину, матір, але безвихідь робить його загубленим, злим. Герой зривається на рідних (кричить на дітей, б'є дружину, сварить стару матір), і врешті-решт тікає: «Підняв чобіт з-під лави і почав ним жінку бити. Врешті затагнув на себе кожушину та й виходив із хати» (Стефаник, 1971: 94). Митро хоче втекти не тільки з хати: «Аби я не діждав вертатися до цієї хати...» (Стефаник, 1971: 94), а й далеко за океан: «Йди, йди, слухай за Канаду; гадаєш, що я піду з дітьми десь на край світа?...» (Стефаник, 1971: 94). Але персонаж не може реалізувати свого задуму. На думку Я. Розумного, йому на перешкоді стала жінка, проте ми вважаємо, що головною причиною була матеріальна нестача.

Подібну картину спостерігаємо й у новелі «Кленові листки», де народження дитини прино-

силь не радість, а смуток. В. Стефанік використовує бінарну опозицію «життя – смерть», між якою майже непомітна межа. Хрестини перетворилися на помини, а батько розмірковує над тяжкою долею дитини: «Я лиш заглядаю, чи воно вже добре по землі ходить, аби его упхати на службу, оцего я чекаю» (Стефанік, 1971: 213). Із монологу Івана дізнаємося, чому за бідним селянином закріпився статус злодія, розбійника, душегубця. Постійна нужда перевертає світосприйняття українського селянина. Замість любові до ближнього та віри у Творця він сумнівається у своїй долі, нарікає на те, що Бог за нього забув: «Я з богом за барки не ловлюси, але нащо він того пускає на світ, як голе в терня?! Пустить на землю, талану в руки не дасть, манни із неба не пустить...» (Стефанік, 1971: 213). Проте Іван любить своїх дітей, тому воліє забрати їх до Канади, «аби їх занести далеко від цього поругання».

Новела «Кленові листки» – це маленька психологічна драма з динамічним сюжетом. У першій частині читач спостерігає надрив душі головного героя, у другій і третій – автор розкриває дитячу психологію, а четверта слугує своєрідним підсумком людського життя. Смерть, про яку говорив головний герой, таки прийшла в його хату.

Невід’ємною частиною життя селянина завжди була пісня, вона супроводжувала його від моменту народження й аж до смерті. Спів допомагав перебороти труднощі, страхи людини, тому й доносився з хати, поля, дороги. В. Стефанік використовує образ пісня-душа: «У слабім, уриванім голосі виривалася її душа і потихоньку спадала між діти і цілувала їх по головах. Слова тихі, невиразні говорили, що кленові листочки розвіялися по пустім полю, і ніхто їх позбирати не годен, і ніколи вони не зазеленіють. Пісня намагалася вийти з хати і полетіти в пусте поле за листочками...» (Стефанік, 1971: 221). Прикметно, що душа летить у поле – місце, де селянин проводив майже все своє життя. У новелі художній простір зображено у двох аспектах: «свій» – хата, поле, «чужий» – Канада (для Івана) і Небесна дорога (для його дружини).

За настроєвістю новели «Осінь» і «Кленові листки» дуже схожі. Повне зубожіння змушує героїв шукати порятунку далеко за океаном, але злидні та підірване тяжкою працею здоров’я не дають реалізувати їхні задуми.

Тема еміграції звучить і у творі «Мамин синок», де автор змальовує іншу її причину – кращу життєву перспективу: «Це вже була тенденція батьків “радикальної” освіченості, яку вони старалися передати дітям» (Розумний, 2010: 49). Можна

вказати, що новели побудовані на контрасті: одяг, що схожий на дрантя («Осінь»), і файна сорочка з пояском, щоб піти до церкви («Мамин синок»), яблуко й булка, якою ласує Андрійко («Мамин синок»), і квашені огірки з хлібом, які їдять діти на землі («Кленові листки»). По-різному В. Стефанік зображує майбутню долю маленьких героїв. Так Семенко бачить себе на службі, а Андрійко – «луским радикалом», який поїде до Канади.

Найповніше тему еміграції В. Стефанік розкрив у новелі «Камінний хрест», де розлука з рідною землею досягає найвищого драматизму. У ній автор досліджує економічні причини масової міграції селянства, відтворює психологію українця, звертається до архетипних образів національної свідомості. У канву твору В. Стефанік уплітає чимало символів, які підсилюють експресивний момент прощання головного героя з батьківщиною. Драма Івана Дідуха «стає метафоричним узагальненням національної поведінки в екзистенціально-граничних ситуаціях, показом конфронтації вольового й чуттєвого, міцного й податливого в українській психіці» (Розумний, 2010: 50).

У новелі ми не спостерігаємо традиційний для літератури розвиток дії. В. Стефанік зосереджується на внутрішньому стані Івана Дідуха, який є збірним образом українського емігранта. Композиція твору підпорядкована головній меті – викликати в реципієнта емоції. У першому розділі новеліст подає неповний портрет героя, підкреслюючи основну рису українського селянина – працьовитість: «Івана Дідуха запам’ятали в селі газдою», «однако і на коні, і на Івані жили виступали», «лиш один Іван узявся свою пайку копати і сіяти».

У «Камінному хресті» ми можемо простежити використання В. Стефаніком культурних і символічних кодів. Перший охоплює стереотипи та звичаї, що помітні з погляду іншої культури та увиразнюють національні відмінності. Другий співвідноситься з прихованим значенням, активізує підтекст і базується на світоглядних системах, зокрема міфології (Кобилко, 2017: 111). У новелі поле та горб виступають доленосними просторовими локусами, адже, по суті, стають місцем проживання Івана Дідуха: «Не раз ранком, ще перед сходом сонця, їхав Іван у поле пильною доріжкою» (Стефанік, 1971: 105), «Не раз, як заходяче сонце застало Івана наверху, то несло його тінь із горбом разом далеко на ниви» (Стефанік, 1971: 107).

Значну увагу письменник приділяє образу коня, із яким порівнює головного героя. У слов’янській

міфології кінь – символ смерті й воскресіння сонячного божества; багатства, могутності; степу, швидкості; волі; символ вірності, відданості. У новелі «Камінний хрест» образ Івана Дідуха зливається з конем, стає єдиним. Вони разом ходять у борозні, на них однаково напнуті жили, мов струни; коли сходили з горба, то бігли й «лишали за собою сліди коліс, копит і широчезних п'ят Іванових» (Стефаник, 1971: 105). Тварина стає надійним і вірним помічником героя. На нашу думку, зображення селянина в одному асоціативному ряді з худобою, підкреслює його нужденне життя. Промовистою є деталь, що Іван ніколи не їв біля стола: «Був-сми наймитом, а потім відбув-сми десять рік у воську, та я стола не знав, та й коло стола мені їда не йде до трунку» (Стефаник, 1971: 108). У житті Дідуха немає жодної розради: наймитування, військова служба, тяжка щоденна праця, а на схилі літ ще й еміграція.

Еміграція розділяє простір головних героїв новел В. Стефаника на «свій» і «чужий», де перший асоціюється з рідним домом, землею, звичаями предків, а другий – із небезпекою, невідомістю, смертю. Тому в «Камінному хресті» з'являються такі бінарно-опозиційні образи, як дім і дорога. Дім – це опора духу, начало начал, притулок радості та печалі, а дорога – життєва путь, низка випробувань, що постають перед людиною в той чи інший проміжок існування. Дім є уособленням внутрішнього простору людини, «своєю» територією. Це – рідне місце, внутрішнє наповнення особистості, її думки й переживання, страхи, мрії й вірування. Шлях, навпаки, є «чужим», невідомим простором. Переступивши межу дому, людина приречена на рух. Вона має право вибору своєї дороги, але передбачити кінець мандрів і правильність шляху не може (Кобилко, 2017). Іван Дідух звертається до своєї дружини: «Була-с поредна газдиня, тежко-с працювала, не гайнувала-с, але на старість у далеку дорогу вібраласи. Аді, видиш, де твоя дорога та й твоя Канада? Отам!» (Стефаник, 1971: 113). Герой дорогу порівнює з могилою, ніби передчуваючи свою близьку смерть.

Драматизм твору підсилює картина прощання Дідуха з односельчанами. Іван говорить, що хотів покликати всіх до себе на синове весілля, натомість його родина збирається в далеку дорогу. Плач і голосіння, які стояли в хаті, є традиційними елементами ритуальної обрядовості, а тому

прощання – це своєрідний похорон Івана Дідуха: «Ідуть слова тих співанок, як жовте осіннє листя, що ним вітер гонить по замерзлій землі, а воно раз на раз зупиняється на кожному ярочку і дрожить подертими берегами, як перед смертю» (Стефаник, 1971: 118). Можна припустити, що листя – душа героя, змучена працею, яка летить у невідомість і чіпляється за рідну землю. В уста селян В. Стефаник укладає біль і виправдання за втечу з Батьківщини: «Ця земля не годна кілько народу здержаті та кількі біди витримати. Мужик не годин, і вона не годна, обоє вже не годні» (Стефаник, 1971: 112).

Межею між «своїм» і «чужим» простором виступають поріг і одвірок, які літературознавиця Л. Горболіс назвала кордоном оселі, його захистом, оберегом від злих духів. Стара Іваниха хапає поріг хати ніби своє старе життя, розуміючи, що тут вона ще в безпеці. Герої проходять три магічні кола: хата-подвір'я-поле, традиційні для українського народного світогляду. «Кожна з трьох горизонтальних просторових моделей мають своєрідну надбудову-вертикаль – потужні за своєю енергетикою, утривавлені в часі, перевірені поколіннями...» (Горболіс, 2012: 185). У новелі «Камінний хрест» ми можемо виділити межу першого та третього кола, якими будуть двері та хрест. Саме хрест у творі є багатозначним образом-символом: тяжкої праці та наполегливості; пам'яті; зв'язку з рідною землею; духовності української нації. Ми можемо хрест розглядати у двох проекціях: спокутування Іваном Дідухом гріха (адже розрив із рідною землею в українській народній моралі вважається тяжким гріхом) і пам'ятник герою та його дружині (адже дорога має символічне значення смерті).

Висновки. Таким чином, В. Стефаник у своїх творах повно й ґрунтовно розкрив одну з актуальних проблем тогочасного суспільства – еміграцію. Новеліст подав цілісний образ емігранта, занурився у його внутрішній світ, показав сакральний зв'язок із рідною землею. Митець указав на соціально-економічні причини масового виїзду галицьких селян за океан. З огляду на це спадщину В. Стефаника ми можемо умовно поділити на дві категорії: твори, у яких звучить тема еміграції, і новели, у яких простежуємо передумови пошуку героєм кращої долі в далеких краях. Митець апелює до народного світогляду, залучаючи просторові образи-символи, такі як: хата, поле, дорога, хрест.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горболіс Л. Свій простір як маркер духовних зв'язків героя зі світом (на матеріалі новели В. Стефаника «Виводили з села»). *Вісник Прикарпатського університету. Філологія*. 2012. Вип. 34-35. С. 184–187.
2. Захарова В.А., Ткаченко Ю.В. Психологічний аспект аналізу новели В. Стефаника «Камінний хрест» у старшій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 3 (29). С. 255–261.
3. Зубрицький М. Психологізм соціальних новел Василя Стефаника. *Проблеми гуманітарних наук. Філологія*. 2013. Вип. 32. С. 168–183.
4. Кобилко Н.А. Міфологема «дорога» в українському літературному дискурсі (на матеріалі творів химерної прози) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Бердянськ, 2017. 186 с.
5. Ліпницька І. Міфологема дороги в художньому універсумі Василя Стефаника. *Вісник Прикарпатського університету. Філологія*. 2012. Вип. 34-35. С. 130–134.
6. Набитович І. Ритуал ініціаційної смерті як архітектонічний прийом у новелі Василя Стефаника «Камінний хрест». *Вісник Прикарпатського університету. Філологія*. 2012. Вип. 34-35. С. 187–192.
7. Нечволод Л.І. Сучасний словник іншомовних слів. Х. : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2014. 768 с.
8. Розумний Я.І. Стефаніків портрет емігранта. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2010. № 2 (10). С. 46–53.
9. Стефанік В. Повне зібрання творів : у 3-х т. Т. 3. Листи. К., 1954. 364 с.
10. Стефанік В. Твори. К. : Дніпро, 1971. 432 с.

REFERENCES

1. Horbolis L. Svii prostir yak marker dukhovnykh zviazkiv heroia zi svitom (na materiali novely V. Stefanyka «Vyvodyly z sela») [His space as a marker of spiritual ties with the world of the hero (based on the novel of V. Stefanyk «Withdrew from the village»)]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filolohiia*, 2012, Nr 34-35, pp. 184–187.
2. Zakharova V. A., Tkachenko Yu. V. Psykholohichniy aspekt analizu novely V. Stefanyka «Kaminnyi khrest» u starshii shkoli [Psychological aspect of the analysis of V. Stefanyk's novella «Stone Cross» in high school]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 2013, Nr 3 (29), pp. 255–261.
3. Zubrytskyi M. Psykholohizm sotsialnykh novel Vasyliia Stefanyka [Psychologism of Vasyl Stefanyk's social novels]. *Problemy humanitarnykh nauk. Filolohiia*, 2013, Nr 32, pp. 168–183.
4. Kobylko N. A. Mifolohema «doroha» v ukrainskomu literaturnomu dyskursi (na materiali tvoriv khymernoï prozy) [The «trip» mythologeme in the scope of Ukrainian literature discourse (based on chimerical prose opuses matter)]. *Berdiansk*, 2017. 186 p.
5. Lipnytska I. Mifolohema dorohy v khudozhnomu universumi Vasyliia Stefanyka [Myths of the way in artistic universe of Vasyl' Stefanyk]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filolohiia*, 2012, Nr 34-35, pp. 130–134.
6. Nabytovych I. Rytual initsiatsiinoï smerty yak arkhitektonichniy pryiom u noveli Vasyliia Stefanyka «Kaminnyi khrest» [Ritual initiation of death as architectonic method in novel of Vasyl' Stefanyk «Stone Cross»]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Filolohiia*, 2012, Nr 34-35, pp. 187–192.
7. Nechvolod L. I. Suchasnyi slovnyk inshomovnykh sliv [Modern dictionary of foreign words]. *Kharkiv: TORSINH PLIUS*, 2014. 768 p.
8. Rozumnyi Ya. I. Stefanykiv portret emigranta [Stefanikov portrait of an emigrant]. *Prykarpatskyi visnyk NTSh. Slovo*, 2010, Nr 2 (10), pp. 46-53.
9. Stefanyk V. Povne zibrannia tvoriv : u 3-kh t. T. 3. Lysty [Complete collection of works: in 3 volumes. Volume 3. Letters]. *Kyiv*, 1954. 364 p.
10. Stefanyk V. Tvory [Works]. *Kyiv : Dnipro*, 1971. 432 p.

УДК 821.112.2-92'06(092)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-34>

Леся КРАВЧЕНКО,

orcid.org/0000-0002-3148-2474

доктор філологічних наук, професор,

завідувач кафедри світової літератури та славістики

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *l.kravchenko@gmx.de*

Наталія ЛАЗІРКО,

orcid.org/0000-0001-8043-3946

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри світової літератури та славістики

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

Наталія ОЛЕКСИН,

orcid.org/0000-0002-0251-2873

викладач кафедри світової літератури та славістики

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *oleksyn1972_25_11@ukr.net*

КОНФРОНТАЦІЯ ІДЕЙ В ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТВОРАХ МАРТІНА ВАЛЬЗЕРА

Статтю присвячено реценції публіцистичних творів Мартіна Вальзера «Німецька мозаїка», «Аушвіц безкінечно», «Потиск рук привидів», «Говорячи про Німеччину», «Полудень письменника», «Німецькі турботи», які до сьогодні залишаються маловідомими для українських читачів та не були предметом наукового зацікавлення вітчизняних дослідників. Автори зробили спробу простежити світоглядну та творчу еволюцію письменника, який звернувся до історичних аспектів німецької національної самототожності, до суспільно-політичної проблематики, намагаючись осмислити долю своєї вітчизни, аналізуючи поняття «нація», «народ», «країна». Подолання історичного минулого Німеччини, відповідальність за злочини у II-й світовій війні, усвідомлення важливих передумов існування розділеної нації стають константними у творчості письменника.

Розглянуто концепцію М. Вальзера про німецьку націю як єдину культурну націю, про спільне коріння німців обох частин країни, що мають давню культурну традицію. Досліджено розуміння Вальзером національної ідентичності як утвердження права народу на самобутність, пошуки засад своєї культури, зміцнення групової єдності та прагнення до політичної самостійності. Осмислено специфіку художнього мислення Мартіна Вальзера, який намагається пробудити національну самосвідомість німців, без якої не може існувати нація.

Упродовж сорокарічного існування Федеративної Республіки Німеччини та Німецької Демократичної Республіки не втрачав віри і активно виступав за утвердження можливості нової культурно-політичної форми існування німецького народу, за загальнонімецьку політичну ідею, що приведе до об'єднання двох частин країни в політичну цілісність, адекватну нації. Висвітлено усвідомлення Вальзером важливих передумов існування німецької нації, конфронтаційних ідей щодо подолання історичного минулого Німеччини, утвердження нової культурно-політичної форми існування народу, національної свідомості німецького народу та майбутнього об'єднання держави.

Ключові слова: публіцистика, художня специфіка, еволюція поглядів, художня система.

Lesya KRAVCHENKO,
orcid.org/0000-0002-3148-2474
Doctor of Philology, Professor,
Head of the Department of World Literature and Slavonic Languages
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) lkravchenko@gmx.de

Natalia LAZIRKO,
orcid.org/0000-0001-8043-3946
Candidat of Philology,
Associate Professor at the Department of World Literature and Slavonic Languages
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) lazirkonatalka@gmail.com

Natalia OLEKSYN,
Lecturer at the Department of World Literature and Slavonic Languages
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) oleksyn1972_25_11@ukr.net

THE CONFRONTATION OF IDEAS IN THE PUBLICISTIC WORKS BY MARTIN WALZER

The problem of the people, the nation and the state is closely connected with history, culture and literature, and therefore it is important to study the historical aspects of German national identity. The search of national identity as the assertion of the people's right to identity, strengthening of group unity and the pursuit of political independence have found vivid embodiment in the works by Martin Walser.

Since the mid-1960s, the problem of overcoming Germany's historical past, responsibility for crimes in World War II, the existence of a divided nation and national identity have become constant in the writer's work. Since the mid-1970s, Martin Walser has appealed to one of the most relevant and painful problems of post-war Germany: the collective guilty of Germans in World War II. Meanwhile, in the article "Our Oswenzim (Auschwitz)" noting the involvement of the German nation in crimes which are called Buchenwald, Auschwitz, Dachau, Maidanek, the writer denies the collective guilty of the Germans, stating that "we are not "executioners", "murderers", "wild beasts".

The evolution of the German writer's political views on the problem of the existence of a divided German state and nation in the late 80's – early 90's of the 20th century seems important. Martin Walser believes that the concept of a single German cultural nation is far-reaching and therefore significant. In "Speaking about Germany" (1988), "The Writer's Noon" (1990), "German Concerns" (1993), Walser returns to the same national and existential issues that worried him throughout his life – the concept of "a united Germany, to the concept of "German cultural and political nation", to the problem of overcoming the past, which interferes with the present.

Thus, Martin Walser has never lost faith and actively advocated the possibility of a new cultural and political form of existence of the German people, the all-German political idea that would unite the two parts of the country into a political integrity adequate to the nation.

Key words: German "cultural nation", the problem of national identity, national and existential issues.

Постановка проблеми. Художня рецепція творчості класика німецької літератури ХХ–ХХІ століття Мартіна Вальзера в Україні є **актуальною** та важливою темою новітнього вітчизняного літературознавства. Особливу роль у багатогранній творчості Вальзера відіграють його публіцистичні твори, які залишаються маловідомими для українських читачів та дослідників.

Уперше в українському літературознавстві дослідження публіцистичних творів «Німецька мозаїка» (1963), «Аушвіц безкінечно» (1965), «Потиск рук привидів» (1979), «Говорячи про Німеччину» (1988), «Полудень письменника» (1990), «Німецькі турботи» (1993), Мартіна Вальзера постає самостійним об'єктом інтерпретації.

Мета дослідження. Проблема народу, нації й держави тісно пов'язана з історією, культурою та літературою, а тому важливим видається дослідження історичних аспектів німецької національної самототожності, характерних для німецької культури й літератури ознак національної ідентичності у публіцистичних працях М.Вальзера. Мета дослідження полягає у з'ясуванні розуміння німецьким письменником поняття «нація», «народ», «країна», усвідомлення важливих передумов існування німецької нації; у висвітленні конфронтаційних ідей Вальзера щодо подолання історичного минулого Німеччини, відповідальності за злочини у II-ій світовій війні, в осмисленні світоглядної та творчої еволюції письменника.

Аналіз досліджень. В українському літературознавстві М. Вальзер залишається одним з найменш досліджених німецьких письменників сучасності. До творчості М. Вальзера у 70–80 роках ХХ ст. звертався Д.Затонський у працях «Мистецтво роману і ХХ століття» (1983) «Мартін Вальзер: штрихи до портрету» (1979). «Два романи Мартіна Вальзера» (1984). Д.Затонський не тільки відкрив українським читачам ім'я М. Вальзера, проаналізував першоджерела творчості М. Вальзера, але й запропонував ґрунтовне дослідження феномену ранніх творів письменника.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що до творчості М. Вальзера на початку ХХІ ст. зверталися лише декілька дослідників, як, зокрема, М.Ю. Мірошниченко, яка охарактеризувала типологічні риси художнього світу М. Вальзера, розкрила «специфіку створеної ним художньої системи й закономірностей її існування як унікального естетичного явища, сформувала цілісне уявлення про художній світ письменника» (Мірошниченко, 2006: 111). Водночас публіцистичні твори Вальзера не стали предметом її наукових пошуків.

Специфіка публіцистичних пошуків Вальзера яскраво втілена у працях німецьких літературознавців, як, наприклад, у дослідженнях Е. Фрамма (Frahm, 1997), Б. Гізена (Giesen, 1994), Я.-Г. Кірша (Kirsch, 1999), Г. Пайтча (Peitsch, 1987), присвячених проблемі німецької національної та культурної ідентичності. Осмислення проблеми Аушвітца М.Вальзером розкривається у працях Г. Геле (Gehle, 1999), У. Малер (Mahler, 1998), Й. Ролофа (Rohloff, 1999) та інших літературознавців.

Виклад основного матеріалу. 24 березня 2022 року німецькому письменнику Мартіну Вальзеру виповнилося 95 років. Поряд з Гайнріхом Беллем, Гюнтером Грассом, Вольфгангом Кеппеном, Зігфридом Ленцем, Анною Зегерс, Віллі Бределем він належить до визнаних класиків німецької літератури. Багатожанрова творчість М. Вальзера (більше 20 романів – серед них найбільш відомі – «Філіпсбурзькі подружжя» (1957), «Половина гри» (1960), «Єдиноріг» (1966), «Хвороба Галлістля» (1972), «По ту сторону кохання» (1976), «Захист дитинства» (1991), «Життєвий шлях кохання» (2001), «Смерть критика» (2002), «Момент кохання» (2004), «Тривожний цвіт» (2006), «Кохачий чоловік» (2008), «Син матері» (2011), «Тринадцятий розділ» (2012), «Інсценізація» (2013), «Помираючий чоловік» (2016), «Замість чогось, або Останній ранг» (2017), «Все, або листи до невідомої коханої» (2018), «Життя дівчини, або Канонізація» (2019), «Листя мови, або Прав-

диве те, що красиве» (2021) «Сонник. Листівки зі снів» (2022); велика кількість оповідань, п'єс, есе та теоретичних праць) відзначена в Німеччині багатьма літературними преміями та відзнаками. У 2017 році вийшло повне видання творів М.Вальзера у 25-ти томах.

Постійний, незгасаючий інтерес письменника до суспільно-політичної проблематики, звернення до специфічно німецьких проблем приносять Мартіну Вальзеру світову славу та визнання. «Мартін Вальзер сьогодні є єдиним значним західнонімецьким автором, який наважився висловитися про драматичне сьогодення німецького питання, яке неодноразово відкладалося для вирішення в майбутньому», – відзначалося у «Франкфуртер Альгемайне Цайтунг» від 06.11.1989 року.

Виходячи з різних історичних факторів та політичних обставин, більшість німецьких письменників ХХ століття намагалися осмислити долі своєї вітчизни, пояснити причини сорокарічного існування двох незалежних німецьких держав, а також знайти можливість подолання минулого країни, яке стояло на перешкоді розвитку сьогодення. «Я займаюся цим питанням, – зауважив Вальзер, – не тому, що цього хочуть від мене інші люди, а тому, що я сам не маю спокою» (Вальзер, 1986: 81). «Мої погляди цілком звернені в минуле. Я ніколи не міг звикнути до поділу цієї держави і не міг собі уявити, що історія цілої країни може завершитися катастрофічно» (Вальзер, 1969: 303).

Починаючи з середини 60-х рр. ХХ ст., проблема подолання історичного минулого Німеччини, проблема відповідальності за злочини у II-й світовій війні, проблема існування розділеної нації й національної ідентифікації стають константними в творчості письменника. У 1963 році Мартін Вальзер пише одну з перших своїх політичних статей «Німецька мозаїка», в якій уявляє собі картину Німеччини у вигляді мозаїки і намагається в історичному плані розв'язати проблему національної ідентичності.

У своїй першій публіцистичній статті письменник звертається до поняття «німецької національної ідентичності», яке для нього та попередніх поколінь було самозрозумілим і включало відчуття політичної спільності, приналежність до спільної історичної території, культури, традицій, минулого. Після II-ої світової війни «один раз й назавжди захотілося знехтувати бути німцем», – писав Вальзер (Вальзер, 1969: 7). Тобто, для покоління, яке сформувалося в роки війни та після неї, питання приналежності до німецької нації стає проблематичним. «Німецький народ, – скаже письменник, – став населенням, збором різних

племен, який ще лише як корону виносить рідну мову» (Вальзер, 1969: 8).

Письменник негативно поставився до поділу Німеччини, тому що цей історичний факт зробив неможливою позитивну ідентифікацію з поняттям «національної вітчизни». Як і більшість західнонімецьких письменників ХХ ст., які вважали поділ Німеччини покаранням за зlodіяння фашистів у роки II-ої світової війни, Вальзер притримувався думки, що «...розділ Німеччини, безсумнівно, є наслідком війни, яку ми розв'язали, тому що вважали себе нацією. Щоб поводити себе як нація, нам, очевидно, необхідно було час від часу будь-які імітації для осліплення всіх наявних політичних талантів. «Третій райх» – вже сама назва говорить про політичне панькання» (Вальзер, 1969: 9).

Письменник звертається до проблеми розділеної нації, він не стільки прокоментує її, скільки досить експресивно висловить наболіле: «Німеччина як нація розпалася, коли вона це розіграла, в дійсності не будучи нею. Жорстоко поділений Берлін символізує сьогодні національну долю, яка ще з воєнних часів ніколи не була реальністю» (Вальзер, 1969: 9).

Зневіра в історичному минулому Німеччини, сприйняття розпаду нації та поділу держави як заслуженого покарання за зlodіяння під час II-ої світової війни окреслили політичну позицію молодого письменника, який тільки знаходився на початку шляху осмислення складностей політичної долі країни. Починаючи з середини 70-х рр., Мартін Вальзер звертається до однієї з актуальних і найбільш болючих проблем повоєнної Німеччини – проблеми колективної вини німців у II-ій світовій війні, намагаючись розділити минуле й сучасне, а також до злочинів нацистів, які приписуються цілій нації. Сьогодні важко пояснити, з чієї легкої руки термін «колективна вина німців» утвердився у світовій історії та літературі, хоча більшість визначних німецьких письменників рішуче заперечували його. Зокрема, Томас Манн застерігав від вживання такого висловлювання, як «колективна вина німців», чітко розмежовуючи такі поняття як «німецьке» та «націонал-соціалістичне».

Відгукуючись на страшні події війни, Вальзер пише статтю «Наш Аушвітц» (1965) (Аушвітц – нім. назва Освенцима – Авт.). Закономірно виникає питання, чому він дає їй назву «наш Аушвітц»? Назва статті, з одного боку, підкреслює визнання автором причетності німецької нації до злочинів, які отримали назву Освенцимів, Дахау, Майданеків і т.д.; а, з іншого, письменник наголошує на тому, що «з цими подіями, це ми точно зна-

ємо, з цими жахливими злочинами ми не маємо нічого спільного» (Вальзер, 1989: 8). Вальзер намагається роз'яснити парадоксальну ситуацію свого покоління, яке звинувачували у зlodіяннях нацизму. Німецький письменник обґрунтовує свою позицію, стверджуючи, що «процес, пов'язаний з Аушвітцом, немає нічого спільного з нами», тому що ми не «палачі», не «вбивці», не «дикі звірі» (Вальзер, 1989: 8).

Цій політичній статті Вальзера передують епіграф з «Правил життя» Гете, в якому говориться, що «якщо ти хочеш мати спокійне життя, не згадуй минуле». Йдеться про судовий процес над рядовими катами табору смерті та про висвітлення цього питання пресою. Письменник рішуче виступив проти того, що всі інші, вищі чини, ті, «хто заробляв багато грошей насиллям, вбивствами, тепер засновують концерни або керують фабриками...» (Вальзер, 1989: 8), що вони уникають відповідальності.

На думку письменника, ці події неможливо викреслити з людської пам'яті, вони назавжди залишаться в історії як зlodіяння системи, але не варто переносити події минулого в сьогодення, тим паче порівнювати реальність Бухенвальду, Саксенгаузена, Освенцима та інших концтаборів з Дантівським пеклом на сторінках преси. Кому це вигідно сьогодні? Вальзер наголошує: «Я ж не такий, як вони. Звичайно, ми відчуваємо презирство до винуватців цих подій. (...) І нема колективної вини німців. Давайте не будемо говорити про колективні причини» (Вальзер, 1989: 20).

Важливим є ставлення Вальзера до проблеми відповідальності, причому не тільки політичне, але й естетичне. Він рішуче виступає проти поняття «колективної вини» німців, стверджуючи, що злочини нацистів не розповсюджуються на цілу націю. «Чому взагалі йдеться про народ чи державу, – пише він, – якщо я у цьому випадку керуюся моїм власним почуттям невинності. Я добре знаю, що властиве мені почуття сорому і моя совість не поширюються на державне або народне. А що саме «німецьке» мені притаманне, може сказати лише іноземець. Але я можу думати про те, чому я є громадянином Західної Німеччини, а також, чому так званий «третій райх» може впливати на мій політичний імідж. Я маю конкретне громадянство. Ідеаліст, враховуючи поняття «народ», вважатиме себе співвітчизником Гете, Канта чи Гегеля (можливо, навіть Маркса), але з Геббельсом, Герингом, Гайдріхом та Гітлером (можливо, ще з Людендорфом) він немає нічого спільного. Якщо б народ та держава були смисловими означеннями політичного,

поняттями одного колективу, який сприймається історично і має правову основу, тоді б все, що відбувається, обумовлювалося б цим колективом, і тоді б у цьому колективі можна було шукати причини всього...» (Вальзер, 1989: 21).

Політична позиція німецького письменника пов'язана з прагненням звільнитися від минулого, яке стоїть на перешкоді вирішення важливих політичних питань сьогодення Німеччини. Невипадково він підкреслює, що «ми хочемо звільнитися від тягіння минулого» (Вальзер, 1989: 21).

Найбільш незрозумілим для нього залишається той факт, що німці сприйняли поділ своєї держави як щось samozрозуміле й природне: «Якщо політики ділять народ в результаті зрозумілої акції, і цей поділ означає поділ народу назавжди, тоді те, що поділили, не буде народом» (Вальзер, 1989: 22). Тобто, Вальзер намагається пробудити національну самосвідомість німців, без якої не може існувати нація. Одночасно він зауважує, що «Францію, наприклад, неможливо було б поділити» (Вальзер, 1989: 22). І якщо в силу історичних обставин ще кілька десятиліть тому відбувся поділ Німеччини, та якщо й надалі будуть залишатися дві антагоністичні держави, тоді не варто говорити про національну свідомість німецького народу, вона повністю відсутня, а лише про інтернаціоналізм. Таким чином, новим генераціям як у Федеративній республіці Німеччині, так і в Німецькій демократичній республіці нема чого піднімати питання про національну ідентичність.

Письменник проголошує свою політичне кредо, підкреслюючи, що необхідним є історичне подолання стану Західної Німеччини. «Ми повинні йти далі» (Вальзер, 1989: 23).

Письменник намагається обґрунтувати такі поняття як «ідентичність», «нація», «народ». У центрі роздумів Вальзера конфронтація думок про те, чи мають право німці вважати себе нацією? «Німці не можуть бути надалі нацією після того, як вони в злочинних цілях використали ідею національного» (Вальзер, 1989: 16). Він вважає, що заперечивши поняття нації, не можна «уникнути того, що зробила німецька нація (правильніше було б сказати провід нації – Авт.) упродовж 1870–1945 рр. Історія не припиняє своє існування через те, що ми її заперечуємо» (Вальзер, 1989: 17).

Вальзер звертається до витоків нацизму в Німеччині і стверджує, що саме нацисти завдали найбільшого удару по поняттю «нація». Водночас письменник не задумується над тим, що бракувало німецькій нації, німецькій культурі, що вони не стали на перешкоді нацизму. Він не звертається

до розуміння й висвітлення значення німецької національної ідеї як одного з важливих чинників буття нації й держави, а лише стверджує той факт, що «нації виникали, виникають і будуть замінені іншими формаціями, які в даний момент ще не існують» (Вальзер, 1989: 16).

Письменник піднімає питання про те, чи існує поняття «німецький народ»? «Німецький народ програв I-у світову війну, – завважує письменник, – але німецький народ завинив у цій війні не більше, ніж англійський, російський, французький, італійський чи австрійський. Буржуазно-феодальні кліки країн-учасниць повинні бути названі тими, що спричинили цю вирішальну катастрофу, але чомусь винятково лише німецький народ розплачувався за наслідки війни. Не суспільство. Жодний колектив. Народ. Саме німецький народ був принижений та пограбований буржуазно-феодальними кліками країн-переможниць... Якщо повернутися до 1933 року..., винним був знову цей німецький народ, який споглядав злочини, брав у них участь, радів. Народ завжди залишається в дурнях. Це підтверджує урок за уроком, але не вчить нічому. А німецький народ залишається примірним учнем на Сході і Заході» (Вальзер, 1989: 18-19).

Виходячи з історичних уроків, Вальзер намагається визначити місце німецького народу в історії: «Хто ми? – Запитує він. – У Москві чи Нью-Йорку я не маю права беззастережно бути німцем, так як інші є росіянами та американцями. Від мене очікують, що я повинен сприймати те, що я німець як страждання, від якого нема жодних ліків і від якого ніколи не можна буде звільнитися» (Вальзер, 1989: 20).

Письменник не намагається заперечити минуле, навпаки, він досить часто звертається до жахливих «привидів минулого», щоб здолати їх. «Аушвітц (нім. назва Освенціму – Авт.), – пише він. – І цим все сказано. Розплата» (Вальзер, 1989: 20). Водночас він переконаний, що якщо німці змогли подолати Аушвітц, вони зможуть знову звернутися до національних завдань.

Мартін Вальзер вважає, що подолання історичного минулого країни не є лише його особистою проблемою. «Можливо, що всі помилки, які я намагаюся обґрунтувати, притаманні лише моему світобаченню, але я маю потребу історичного подолання стану ФРН. Ми повинні йти далі, та все ж вирішальною є пануюча суспільна думка, пануючий спосіб мислення» (Вальзер, 1989: 23).

Логічним продовженням статті письменника «Потиск рук привидів» стане його промова «Аушвітц безкінечно» (1979), виголошена ним

на відкритті виставки з символічною назвою «Пережити та вистояти», на якій експонувалися малюнки колишніх в'язнів концентраційного табору Аушвіць. Головною темою виступу Вальзера, як бачимо з заголовку, стане тема злочинів фашистів під час II-ої світової війни. «Як сталося, що ми, наші люди прийшли до цього? (...) – запитує письменник. – Зрозумілим є той факт, що ми, а саме ті, хто належав до народної спільноти злочинців, думаємо, що можемо звільнитися від минулого шляхом штрафних санкцій. Особисто я не поділяю цієї думки» (Вальзер, 1989: 24).

У другій політичній статті, присвяченій проблемі відповідальності за скоєні під час війни злочини, Мартін Вальзер звертає увагу на те, що «вже достатньо неприємним є той факт, що нашу спільність виводять, вказуючи лише на погане, як наприклад, на Аушвіць» (Вальзер, 1989: 24).

Тобто, Вальзер переконаний в тому, що недопустимо звинувачувати в історичних гріхах окрему особистість, а якщо ні, то кого ж тоді? Народ чи суспільство? «Що ж стало причиною, що «серед добре вихованих» німців раптом з'явилися такі, які вдалися до злочинів? Письменник не знаходить відповіді на ці питання. І все ж він підтверджує, що саме «ми спричинилися до виникнення цієї фабрики смерті. Ми створили її» (Вальзер, 1989: 25).

Виникає питання, кого ж має на увазі письменник, вживаючи слово «ми»? М. Вальзер не розмежовує поняття «націонал-соціалізм», «фашизм», «нацизм», «нація» та «народ». Письменник з боєм говорить про те, що німцям вказують на їх спільність у зв'язку з Аушвіцьом.

«Француз чи американець, – пише він, – по-іншому сприймають страхіття Аушвіць. Кожен з них може думати: ці німці! Чи можемо ми думати: ці нацисти? Я особисто не можу» (Вальзер, 1989: 26). Німецький письменник приходить до парадоксального висновку, що «вина (німців – Авт.) виникла за певних обставин нашої історії. Ми успадкували всю історію. І не тільки бюро патентів та картинні галереї, ми є продовженням цієї історії, а також тих обставин, які привели до створення аушвіцьців» (Вальзер, 1989: 26).

Вальзер намагається пояснити, що йдеться не про те, що німці коли-небудь знову відважаться створити подібні табори смерті, його найбільше непокоїть те, що «німці намагаються захистити себе від аушвіцьців, спираючи вину на інших. «Жоден німець, – стверджує Вальзер, – не може подолати Аушвіць...» (Вальзер, 1989: 27).

Найбільш незрозумілим для нього залишається той факт, що німці сприйняли поділ своєї дер-

жави як щось самозрозуміле, природне. «Якщо політики поділяють народ в результаті зрозумілої акції, і цей поділ є поділом народу назавжди, тоді те, що поділили, не є народом» (Вальзер, 1989: 22). Тобто, Вальзер звертається до поняття «національної самосвідомості», без якої не може існувати нація. Водночас він завважає, що Францію неможливо було б поділити. «І якщо в силу історичних обставин (поділ Німеччини на три демаркаційні зони – Авт.) це відбулося кілька десятиліть тому, і якщо й надалі будуть залишатися дві антагоністичні держави, тоді не варто говорити про національну свідомість, тому що вона повністю відсутня...» (Вальзер, 1989: 23).

Письменник проголошує свою політичну програму, наголошуючи на тому, що необхідним є історичне подолання стану Західної Німеччини.

Вальзер говорить про минуле Німеччини не для того, щоб нагадати про жахливі уроки минулого, а скоріше тому, щоби німці (східні та західні), зрештою, прийшли до розуміння спільності, єдиної нації, усвідомлення необхідності об'єднання. «Для нас на Заході, – пише він, – німці з НДР були б бажаними, якщо б ми були спільнотою, якій притаманне почуття відповідальності. Це особливо відчутно в НДР: там кожний житель не настільки закритий сам в собі, як у нас. Ми можемо вчитися у наших земляків солідарності» (Вальзер, 1998: 115).

Письменник приходить до висновку, що німці прагнуть забути, відмовилися від жахливого минулого, але злодіяння Аушвіцьку неможливо викреслити з історії.

Вальзеру важливо врятувати слово «Німеччина», врятувати для подальшого використання: «Спочатку, звичайно, віриться, що можна говорити про цю країну, про нашу країну, а не обов'язково про Німеччину, але ж історія необхідна. Якщо б все було добре, Німеччина точно б не стала щоденною та нічною темою розмов» (Вальзер, 1989: 78).

Роздумуючи над майбутнім розділеної держави, Вальзер звертається до шокуючих висловів, які нерідко можна почути про те, що «Німеччини так чи інакше не було. З тисячолітнього існування вона існувала лише кілька десятиліть – з 1870 по 1945 рік. Та й ті роки були найгіршими. Клемансо мав добрі підстави, відкриваючи мирні переговори 18 січня 1919, тобто в той день, коли сорок вісім років тому у Версалі був створений так званий «Німецький райх» (Вальзер, 1989: 80).

Таким чином, виходячи з цього твердження М.Вальзера, можна зробити висновок, що починаючи з 1945 року, поняття «нація», «національна

ідентичність» перестали існувати для німців, поступившись місцем приналежності до тої чи іншої федеральної землі; поняття ж «нації» було знищено нацистами і пов'язується з поняттям аушвітців, злочинців і т.д. Вальзер говорить про

минуле Німеччини не для того, щоб нагадати про жахливі уроки минулого, а скоріше тому, щоби німці (східні та західні), зрештою, прийшли до розуміння спільності, єдиної нації, усвідомлення необхідності об'єднання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Затонский Д. Искусство романа и XX век. М. : Худ. лит., 1973. 385 с.
2. Затонский Д. Мартин Вальзер: штрихи портрета. Затонский Д.В. В наше время. М. : Сов. Писатель, 1979. С. 336-368.
3. Затонський Д. Шлях через XX століття. Київ, 1978. С.190-218.
4. Затонський Д. Два романи Мартіна Вальзера. Вальзер М. Філіпсбурзькі подружжя. Робота душі. Романи. Київ : Дніпро, 1984. С. 3–18.
5. Мірошниченко М.Ю. Філософія мови в художньому світі Мартіна Вальзера: між довірою і скепсисом. *Вікно в світ*. 2006. № 1(20). С. 110–117.
6. Мірошниченко М.Ю. У пошуках втраченої ідентичності: концепція людини в романах Мартіна Вальзера. *Вікно в світ*. 2007. № 1(21). С. 108–119.
7. Frahm E. «Heimat: Paradies oder Gefängnis? Zur Frage der kulturellen Identität», in: Allmende. 1997. 54-55/17. S. 5–22.
8. Gehle H. «Gedächtniswechsel. Martin Walsers Essay Unser Auschwitz im Werkkontext», in: Peter-Weiss-Jahrbuch für Literatur, Kunst und Politik im 20. Jahrhundert 8. S. 114–140.
9. Giesen B. «Die Intellektuellen und die Nation», in: Langguth, Gerd (Hrsg.), Autor, Macht, Staat. Literatur und Politik in Deutschland. Ein notwendiger Dialog. Düsseldorf: Droste, 1994. S. 13–33.
10. Görtz, Franz Josef (1995). Deutsche Literatur 1994. Jahresüberblick, Stuttgart, 1995. 351 p.
11. Kirsch Jan-Holger. «Identität durch Normalität. Der Konflikt um Martin Walsers Friedenspreisrede», in: Leviathan. Zeitschrift für Sozialwissenschaft 27. 1999. S. 309–353.
12. Korte Karl-Rudolf. Über Deutschland schreiben. Schriftsteller sehen ihren Staat. München, C. H. Beck, 1992. 134 p.
13. Mahler U. «Auschwitz, das Mahnmal und der Brandstifter», in: Stern 46/98. 1998. S. 58–68.
14. Peitsch H. «Die problematische Entdeckung der nationalen Identität. Westdeutsche Literatur am Beginn der 80er Jahre», in: Diskussion Deutsch. Zeitschrift für Deutschlehrer aller Schulformen in Ausbildung und Praxis 18. 1987. S. 373–392.
15. Rohloff J. «Ich bin das Volk. Martin Walser, Auschwitz und die Berliner Republik», Hamburg: konkret, 1999. 144 p.
16. Wagner P. Martin Walser, in: TEXT+KRITIK: Heft 41/42. Dritte Aufl.: Neufassung, 2000. 156 p.
17. Walser M. Ein deutsches Mosaik. In Erfahrungen und Leseerfahrungen. Frankfurt/Main. 1969. 161 p.
18. Walser M. Kelter Interview. Frankfurt/Main. 1986. 116 p.
19. Walser M. Über Deutschland reden. Erweiterte Neuauflage. Frankfurt/M. 1989. 102 p.
20. Walser M. Erfahrungen beim Verfassen einer Sonntagsrede. Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 1998. Mit einer Laudatio von Frank Schirrmacher. Frankfurt/M. 50 p.

REFERENCES

1. Zatonskyi, D. (1973). Iskusstvo romana i XX vek [The Art of the Novel and the 20th Century]. M. : Khud. lyt., 385 s. [in Russian].
2. Zatonskyi, D. (1978). Shliakh cherez XX stolittia [Th Way through the 20th Century]. Kyiv. S. 190–218. [in Ukrainian].
3. Zatonskyi, D. (1979). Martyn Valzer: shtrykhy portreta. Zatonskyi D.V. V nashe vremia [Martin Walzer: portrait strokes in "In our time" by Dmytro Zatonskyi]. M.: Sov. pysatel. S. 336-368. [in Russian].
4. Zatonskyi, D. (1984). Dva romany Martina Valzera. Valzer M. Filipshburzki podruzzhzia. Robota dushi. Romany [Two novels by Martin Walzer in "Marriage in Philippsburg. Soul Work. Novels" by Martin Walser]. Kyiv: Dnipro. S. 3–18. [in Ukrainian].
5. Miroshnychenko, M.Iu. (2006). Filosofiia movy v khudozhnomu sviti Martina Valzera: mizh dovroiu i skepsysom [The philosophy of language in the artistic world of Martin Walzer: between trust and skepticism]. *Vikno v svit*. № 1 (20). S. 110–117. [in Ukrainian].
6. Miroshnychenko, M. Iu (2007). U poshukakh vtrachenoi identychnosti: kontseptsiiia liudyny v romanakh Martina Valzera [In search of a lost identity: the concept of man in the novels by Martin Walzer]. *Vikno v svit*. № 1 (21). S. 108–119. [in Ukrainian].
7. Frahm E. «Heimat: Paradies oder Gefängnis? Zur Frage der kulturellen Identität», in: Allmende. 1997. 54-55/17. S. 5–22. [in German].
8. Gehle H. «Gedächtniswechsel. Martin Walsers Essay Unser Auschwitz im Werkkontext», in: Peter-Weiss-Jahrbuch für Literatur, Kunst und Politik im 20. Jahrhundert 8. S. 114–140. [in German].
9. Giesen B. «Die Intellektuellen und die Nation», in: Langguth, Gerd (Hrsg.), Autor, Macht, Staat. Literatur und Politik in Deutschland. Ein notwendiger Dialog. Düsseldorf: Droste, 1994. S. 13–33. [in German].
10. Görtz, Franz Josef (1995). Deutsche Literatur 1994. Jahresüberblick, Stuttgart, 1995. 351 p. [in German].
11. Kirsch Jan-Holger. «Identität durch Normalität. Der Konflikt um Martin Walsers Friedenspreisrede», in: Leviathan. Zeitschrift für Sozialwissenschaft 27. 1999. S. 309–353. [in German].

12. Korte Karl-Rudolf. Über Deutschland schreiben. Schriftsteller sehen ihren Staat. München, C. H. Beck, 1992. 134 p. [in German].
13. Mahler U. «Auschwitz, das Mahnmal und der Brandstifter», in: Stern 46/98. 1998. S. 58–68. [in German].
14. Peitsch H. «Die problematische Entdeckung der nationalen Identität. Westdeutsche Literatur am Beginn der 80er Jahre», in: Diskussion Deutsch. Zeitschrift für Deutschlehrer aller Schulformen in Ausbildung und Praxis 18. 1987. S. 373–392. [in German].
15. Rohloff J. «Ich bin das Volk. Martin Walser, Auschwitz und die Berliner Republik», Hamburg: konkret, 1999. 144 p. [in German].
16. Wagner P. Martin Walser, in: TEXT+KRITIK: Heft 41/42. Dritte Aufl.: Neufassung, 2000. 156 p. [in German].
17. Walser M. Ein deutsches Mosaik. In Erfahrungen und Leseerfahrungen. Frankfurt/Main. 1969. 161 p. [in German].
18. Walser M. Kelter Interview. Frankfurt/Main. 1986. 116 p. [in German].
19. Walser M. Über Deutschland reden. Erweiterte Neuauflage. Frankfurt/M. 1989. 102 p. [in German].
20. Walser M. Erfahrungen beim Verfassen einer Sonntagsrede. Friedenspreis des Deutschen Buchhandels 1998. Mit einer Laudatio von Frank Schirrmacher. Frankfurt/M. 50 p. [in German].

ПЕДАГОГІКА

UDC 378.147:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-35>

Tetiana AHIBALOVA,
orcid.org/0000-0003-4612-4845
Candidate of Science in Philology,
Associate Professor at the Department
of Business Foreign Language and Translation
National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute"
(Kharkiv, Ukraine) tanika.fem@gmail.com

Nadiia KARPENKO,
orcid.org/0000-0002-9663-9348
Candidate of Science in Philology,
Associate Professor at the Department of Language Training № 1
Institute of International Education for Study and Research
of V. N. Karazin Kharkiv National University
(Kharkiv, Ukraine) nkarpenko1983@gmail.com

Nataliia PLOTNIKOVA,
orcid.org/0000-0001-9719-6238
Candidate of Science in Philology,
Associate Professor at the Department of Foreign Language
O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv
(Kharkiv, Ukraine) nataliplotnikova02@ukr.net

INTEGRATION OF AN INTERCULTURAL APPROACH INTO THE PROCESS OF MASTERING A FOREIGN LANGUAGE

The article aims to explore the correlation between the intercultural approach and the goals of foreign language education. Based on the findings, this study is to answer the urgent methodology question: how are the components of intercultural competence involved in the process of mastering a foreign language? Its relevance is due to the comprehension that foreign language acquisition involves understanding how the target language and culture relate to one's own language and culture. This means that the focus of the methodology is shifting from the development of communicative competence to the development of intercultural communicative competence.

In language, culture is manifested through a system of symbols, which encode national knowledge of history, philosophy, historiography, economy, medicine, and other directions of science. Through a questionnaire, it was found that the processes of language intellectualization are considered as contributing to learners' efficiency due to enrichment with essential knowledge. Though participants, according to results obtained, mostly did not see the benefit in mastering unfamiliar terminology, nevertheless, they reacted more than positively to internationalisms. The study also investigates what impact the participating students' language backgrounds have on their further development/success in education. It is stated that bilingual practices as one of the significant directions in university curriculum allow learners have an advantage over monolinguals naturally.

This article also offers a description of a quantitative study of tolerance based on questionnaires completed by students of non-philological faculties. It revealed, firstly, interviewees' understanding and acceptance of foreigners' missayings directly related to the lack of literacy in a target language, and secondly, their to a certain extent disapproving attitude towards missteps associated with cultural ignorance/unawareness.

Key words: *intercultural approach, culture, interaction, bilingualism, language intellectualization, tolerance.*

Тетяна АГІБАЛОВА,*orcid.org/0000-0003-4612-4845*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу

Національного технічного університету

«Харківський політехнічний інститут»

(Харків, Україна) *tanika.fem@gmail.com***Надія КАРПЕНКО,***orcid.org/0000-0002-9663-9348*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри мовної підготовки № 1

Навчально-наукового інституту міжнародної освіти

Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

(Харків, Україна) *nkarpenko1983@gmail.com***Наталія ПЛОТНИКОВА,***orcid.org/0000-0001-9719-6238*

кандидат філологічних наук,

доцент кафедри іноземної мови

Харківського національного університету

міського господарства імені О.М. Бекетова

(Харків, Україна) *nataliplotnikova02@ukr.net*

ІНТЕГРАЦІЯ МІЖКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ В ПРОЦЕС ОПАНУВАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглянуто проблему кореляції міжкультурного підходу в навчанні іноземної мови з цілями сучасної іншомовної освіти. На основі отриманих результатів дослідження має відповісти на актуальне питання сучасної методики: яким чином компоненти міжкультурної компетенції залучені в процес оволодіння іноземною мовою? Актуальність розвідки спирається на усвідомлення того факту, що опанування іноземної мови передбачає розуміння механізмів взаємодії цільових мови й культури з власними мовою і культурою. Це означає, що фокус уваги методики зміщується з комунікативної компетенції на міжкультурну комунікативну компетенцію.

У мові культура проявляється через систему символів, у яких закодовані національні знання з історії, філософії, історіософії, економіки, медицини й інших напрямів науки. За допомогою анкетування встановлено, що процеси інтелектуалізації мови сприяють підвищенню ефективності навчання за рахунок збагачення мовців новими знаннями. Хоча учасники, виходячи з отриманих результатів, здебільшого не побачили суттєвих переваг у оволодінні незнайомою термінологією, натомість вони більш ніж позитивно відреагували на залучення до активного словника термінів-інтернаціоналізмів.

Дослідження також фокусує увагу на тому, який вплив має сформований упродовж попереднього навчання мовний рівень студентів на їхній подальший успіх у здобутті знань. Доведено, що двомовність у освіті в якості одного з найважливіших пріоритетів сучасних університетів визначає шлях до суттєвих переваг білінгвів над монолінгвами, причому природним шляхом.

На основі анкетування студентів нефілологічних факультетів у статті також запропоновано кількісний метод для дослідження категорії толерантності упродовж взаємодії з іноземцями. Так, встановлено, по-перше, високий коефіцієнт розуміння й сприйняття респондентами мовних огріхів, що пов'язані безпосередньо з недостатнім рівнем грамотності в цільовій мові, а по-друге, доведено їхнє несхвальне ставлення до помилок, пов'язаних із культурною необізнаністю представників іншої країни.

Ключові слова: міжкультурний підхід, культура, взаємодія, білінгвізм, інтелектуалізація мови, толерантність.

Problem statement. International exchange without borders is one of the fastest-growing requirements for higher education in the 21st century. Currently, students communicate across geographical, language, cultural, digital, and educational boundaries, striving to develop independent thinking skills, the ability to critically assess what is happening, and the

ability to find cause and effect relationships, while determining their own place in an ever-changing social space.

The information society requires the introduction of technologies that will ensure interaction with the world by more advanced means. At the same time, an unprecedented flow of information requires effective

approaches to improve communication – both verbal and non-verbal, online and in person, taking place without borders due to the explosive growth of global partnerships, world tourism, and an increase in the number of international projects and business trips. The era of COVID-19, on the one hand, has forced a decision of certain restrictions on live communication, which was previously considered the norm in people's lives. Interaction with numerous potential respondents began to be carried out mainly through unlimited connection and access to the worldwide network. On the other hand, since the communicative behavior of an individual must also adapt to forced conditions, the coronavirus pandemic has strengthened and brought to a new level the importance of communicative understanding and adaptability, which are directly related to the national worldview. This evokes the problem of communication barriers as the feelings of anxiety or doubts people have about something before stating it like judgments about age, gender, religion, behavior, social roles and values, etc. Naturally, this is most evident in the international dialogue. Moreover, improper application of communication models can lead to an inferiority complex, anxiety, and, ultimately, an inability to communicate.

The need for communication without borders whether they are ethnic, professional, age, or religious changes society's priorities, culture, and educational goals. There is an urgent need for graduates who can perceive and interpret fast, think creatively, extract and analyze large amounts of information provided around the world in different languages. Students with a high level of foreign language proficiency expand their horizons of knowledge, immerse themselves in another language space, enrich their vocabulary, evolve various types of memory (short-term, long-term, explicit, implicit, episodic, procedural), and develop better mental abilities. But a lack of understanding of the cultural norms and practices in a multiethnic community can result in misinterpretations or bring unintended results. Therefore, in teaching foreign languages, higher education institutions aim to provide favorable conditions for mastering a target language and support the personal growth of students, introducing them to the traditions of the people whose language they are learning.

Learning a foreign language involves understanding how a target culture relates to one's own culture. In other words, the development of intercultural competence skills is the key to successfully mastering international communication. However, the question of how and to what extent culture should be a part of the foreign language curriculum remains debatable.

Recent research and publications. Studies on how language and culture can be mutually integrated are conducted by Arasaratnam, 2005; Hammer, 2003; Daerdorff, 2006; Parmenter, 2003; Greenholz, 2005; Koehn, 2002; Byram, 2003; Stone, 2006. Under their scientific focus, the various aspects of intercultural competence are under analysis. The investigations on how cultural awareness and language learning are inseparable are carried out by Byram, 1997; Byram & Morgan, 1994; Chung & Chow, 2004; Nault, 2006; Alptekin, 2002; Chao, 2009; Sung & Chen, 2009, 2014; Cheng, 2012; Stapleton, 2000; Young & Sachdev, 2011; Zarate, 2004; Pascarella & Terenzini, 2005. However, these studies discuss the issue from teachers' perspectives while research on students' views in relation to the components of intercultural competence is relatively rare (P. Athanasopoulos).

The purpose of the article. The lack of research in this direction is mainly due to the fact that within university groups all students belong to the same cultural space and speak the same language. But the inflow of foreign students into Ukrainian universities makes it possible to observe the principles of interaction in multicultural groups, as well as compare the results of their language and cultural views, obtained using questionnaires and other methods of analysis when working with both them and Ukrainian learners. Thus, this article aims to analyze the intercultural approach as a basis for determining the principles applied for better acquisition of a target language in a multinational community.

The outline of the main research material. Passing different stages of development such as the Grammar-Translation-Method in the 19th and early 20th centuries, the Audio-Lingual/Audio-Visual Method in the 1940-s, and the Communicative Approach from the late 1970-s, the methodology of FLT has come to the Intercultural Approach since 1980-s, which balanced all the components of the process of effective language teaching, emphasizing the unlimited possibilities for the development of a language personality through foreign cultural enrichment. Thus, Neuner tells about his experience interviewing an 11-year-old boy in 1988, asking him about his impression of an English textbook (Neuner, 2003). The interviewer asked if the learner liked or disliked the book and what differences he saw between families in his country and English families. In answering Neuner's questions, the interviewee was rather critical but did not mention such things as mishaps in grammar or vocabulary. Instead, he criticized the behavior of the characters and commented on their attitude to certain things. This led the scientist to the idea that students perceive learning

material in their own way. «We can never be sure what really captures the attention and interest of students and how they learn» (Neuner, 2003: 36). It turns out that by acquiring teaching material the student receives a fragment of the sociocultural context or, in other words, is involved in the “worldview” of the studied language environment (comparing it with his own, obtained from previous experience), without focusing his attention on the process of gaining knowledge of grammar and vocabulary itself.

Jokikokko defines intercultural competence as «an ethical orientation in which certain morally right ways of being, thinking and acting are emphasized» (Jokikokko, 2005). Within the framework of an intercultural model, a foreign language learner is understood as an «intercultural speaker», a person who «crosses frontiers, and who is to some extent a specialist in the transit of cultural property and symbolic values» (Byram & Zarate, 1997: 11). Having been conscious of how useful is to identify what is important in the context of cultural diversity, most theorists apply an anthropological approach to their models of intercultural competence, considering the individual as the unit of analysis. Just as there is no single valid concept of intercultural competencies, there is no single model capable of measuring these competencies. Each model adopts the concept of intercultural competence according to the context involved. Thus, the model developed by Pascarella (1985) captures the five categories that can directly or indirectly influence students' learning in terms of educational outcomes. These categories include 1) structural and organizational characteristics of educational institutions; 2) student traits such as abilities, personality, aspirations, and ethnicity; 3) interaction with participants in socialization, such as interaction with teachers or peers; 4) institutional environment; 5) the quality of students' efforts (Pascarella, 1985). In this model, the researcher emphasizes the relevance of the mutual influence of the organizational/structural characteristics of the educational institution and the students' traits on each other.

Stated by scientific thought as the classic model, the five-component structure developed by Byram was presented in 1997. This model aims at five factors: 1) Knowledge; 2) Attitudes; 3) Interpreting and relating skills; 4) Discovery and interaction skills; 5) Political education, including critical cultural awareness (Byram, 1997). Instead, Deardorff's model (2006) is set as a visual pyramidal model, where lower levels are considered a prerequisite for achieving higher levels. Unlike other models, here an attempt is made to create the concept of fundamental

elements and an implicit order of skills that ensure effective communication in a multicultural context. In Schnabel's model (2015), the requirements for an intercultural competence measurement scale relate to the following aspects: 1) focus on skills; 2) integration of elements formulated as situations and behavioral alternatives; 3) the opportunity to assess the development of intercultural competencies in different periods of time; 4) independence from a specific cultural context; 5) fewer deviations from existing instruments; 6) compliance with psychometric standards (Schnabel, 2015).

Without setting ourselves the task to analyze the model developed by Byram but summing up the advantages of the other three models, we intend to derive a set of key requirements. First, the process of acquiring skills is a two-way process, where both the motivation and abilities of the learner and the environment in which he finds himself matter. Secondly, it should be focused that obtaining a positive result is achieved on the condition that the correct base is formed. Thirdly, an important component of acquiring intercultural competence is the proper selection of contexts for the proper placement of accents and the possibility of a delayed independent assessment of intermediate and final results.

Those constituents of an intercultural model establish the three systems of intercultural competence measurement. Since learning a language is a method of acquiring symbols and coding systems (and also, a process of acquiring cultural understanding and aptitudes) intercultural awareness, intercultural sensitivity, and intercultural tolerance are the three key categories referred to a notion of intercultural competence. In previous research we emphasized the significance of intercultural sensitivity as «an individual's ability to develop emotion towards understanding and appreciating cultural differences that promotes appropriate and effective behavior in intercultural communication» (Chen & Starosta, 1997: 5). In this article, we consider it crucial to emphasize intercultural tolerance in its connection with intercultural competence. Based on the results of the survey in the multi-ethnic environment of students, the argumentation of the exceptional importance of tolerance is substantiated. However, it should be noted that all participants (24 students in their 2nd year of learning) belong to the Islamic world since for the sake of the purity of the experiment we did not involve Ukrainian students studying at the Faculty of Foreign Languages. The students were presented with a list of two sets of statements regarding their attitude towards foreigners who could commit misdoings and missayings during their intragroup

interactions. With a limited set of responses, respondents were asked questions regarding their reactions to lexical, grammatical, and stylistic errors as well as the behavioral shortcomings of their interlocutors such as: 1. My interlocutor of different cultural background makes lexical mistakes (errors) in their speech. 2. My interlocutor of different cultural background makes grammar mistakes in their speech. 3. My interlocutor of different cultural background makes stylistic mistakes in their speech. 4. My interlocutor of different cultural background makes discourse mistakes in their speech. 5. My interlocutor of different cultural background sees nothing wrong with asking me about my parents and their social life. 6. My interlocutor of different cultural background reveals their political views that are contrary to the course of my own/my country. 7. My interlocutor of different cultural background reveals their religious views that are contrary to my religious identity. 8. My interlocutor of different cultural background sees nothing wrong with discussing my family life. 9. My interlocutor of a different cultural background sees nothing wrong with waving their arms, talking loudly, and pointing fingers at other people. 10. My interlocutor of different cultural background sees nothing wrong with using bad language within our community. The final analysis of the obtained results showed (Figure 1) that the majority of respondents

noted the acceptability of linguistic errors in their native language made by their group mates at the level of 81,6% («Partly appropriate» – 22,5%, «Appropriate» – 48,1%, and «Strongly appropriate» – 11%), and only about a fifth of the students (18,4%) voted negatively («Strongly inappropriate» – 3,7%, «Inappropriate» – 6,5%, «Partly inappropriate» – 8,2%).

In contrast, cultural issues related to religious or political beliefs, family laws or customs, parenting, and relationships with the elderly (Figure 2) were treated more strictly by respondents (31,7% compared to 81,6%) and marked as «Strongly inappropriate» – 7,9%, «Inappropriate» – 21,6%, «Partly inappropriate» – 38,8% (for a total of 68,3%); «Partly appropriate» – 16,1%, «Appropriate» – 10,8%, and «Strongly appropriate» – 4,8% (31,7% in total). This indicates that with a rather high level of general tolerance in their learning environment, a third of students are not ready to be tolerant when it comes to their cultural heritage.

It should be noted that in the process of active learning of a foreign language, the system of acquired language units becomes more complicated, passing through stages from a pure symbol to a phrase, sentence, and, finally, discourse manifestations. It must be stated in this way since awareness of certain vocabulary and grammar/stylistic rules is not used

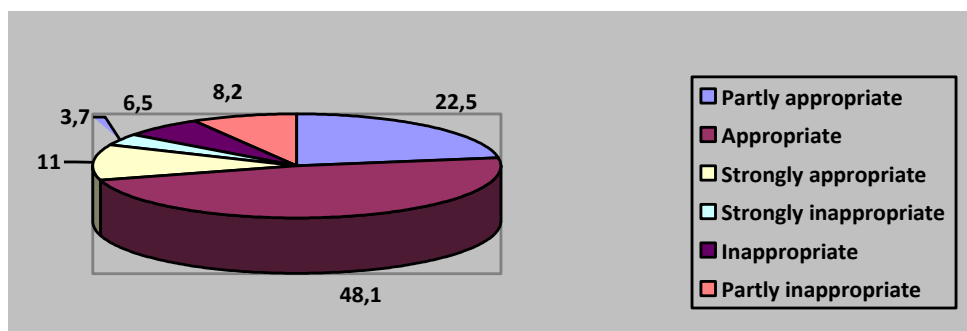


Figure 1

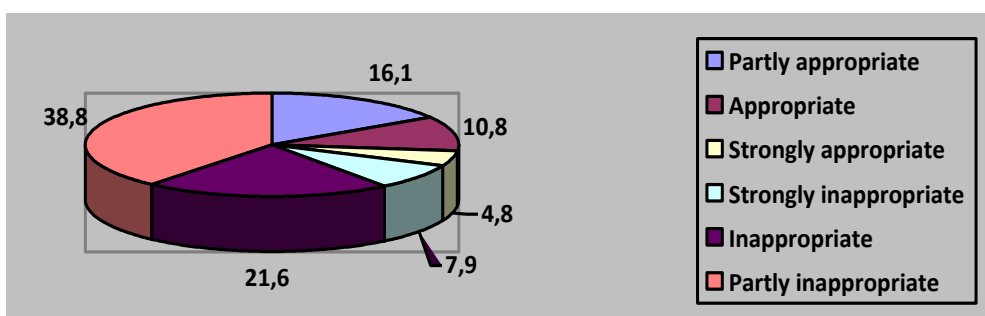


Figure 2

as a means of social interaction. Instead, «important are the skills of communicating with full social and cultural appropriateness» (Byram, 1997), and cultural knowledge enables effective communication whether in a social or professional community. In a situation of language choice, the phase when an individual begins to properly use phrases in a target language identifies the occurrence of attributes of the «secondary» set of skills in their language personality. From this point, an individual begins to be aware of concepts, embodying their personal worldview into social patterns. In other words, they start using language resources encoded in national cultural codes to designate notions in their personal system of values.

This should not mean that we argue that at this stage, learners of a foreign language a priori get rid of the danger of making mistakes. According to our teaching experience, in a state of anxiety or nervous excitement, as well as in a condition of overwork or an unfavorable environment for communication, even a student with a high level of language proficiency is in danger of making mistakes. Moreover, students with intermediate and upper-intermediate levels of language mastery sometimes are at risk of prolonged language plateau. That means they are discouraged and demotivated to continue with language learning for various reasons so cultural knowledge improvement can bring them to a new level of language comprehension and processing.

To prevent students from feeling discouraged and demotivated, teachers use various approaches and means. Based on our pedagogical experience, we must admit that bilingual students (e.g., Chinese-English bilinguals, Arabic-English bilinguals, Ukrainian-English and Ukrainian-German bilinguals) perform better than monolinguals and are rarely disappointed by failures during the acquisition of their target language. Realizing that the identification of pure bilinguals is a task of increased complexity (because, on the one hand, there are different criteria for their identification, and on the other hand, multilateral testing is required for a long time) and since we did not plan to conduct these investigations as a part of our current research, we considered bilinguals the students who had a good command of both languages during classes and interactions with other participants, and obligatorily had high scores in international language exams. As a sign of bilingualism, we also distinguished their ability to quickly and easily switch from Language 1 to Language 2 during in-class conversations. As monolinguals, we considered students who did not use a second language outside the classroom and had problems communicating in that language with the rest of their group during their interactions.

We appreciate that the need for intercultural literacy determines the current curriculum in modern educational institutions. According to researchers, it is due to the fact that «intercultural competence is taught in an implicit way through inclusion in such courses as: British and American Studies, or courses in the culture of English-speaking countries, Sociolinguistics, Varieties of English, Linguistics, Phonetics, English literature, Theory of Education, Folklore Studies, History (Lazar, 2001). Students who acquire as much knowledge and skills in their second language as they have in their first language do better at universities and improve their intellectual ability in general. But universities, which provide their students with bilingual education, win to a greater extent. When several disciplines are taught in a second language, and students receive instruction, for example, in English, this contributes to the development of intercultural competence and expands their brain capabilities. According to psycholinguistic observations, bilingualism does not protect people diagnosed with Alzheimer's disease from the same level of damage to the medial temporal cortex as monolinguals, but they function at a better level. According to Ellen Bialystok, this is an advantage: they cope better with the disease (Bialystok, June 2011).

In the 1930-s, Leonard Bloomfield defined bilingualism as the complete control of two languages, as if each were a mother tongue (Bloomfield, 1933). According to this definition, a bilingual speaker is the sum of two monolinguals. The concept of bilingualism has been in the spotlight since the first serious study demonstrating the positive effects of bilingualism was published (Peel and Lambert, 1962). Researchers conducted a fundamental investigation to prove that bilingualism does not interfere with the proper development of the child's psyche and does not spoil children's health. Instead, they found that bilingual children performed better on both verbal and non-verbal tasks.

In 2001, studies of adult bilingualism conducted by Bialystok created a new direction in the psycholinguistic field of this problem. Bilinguals are more successful in identifying and interpreting objects from another culture. This was proved by an experiment conducted on a group of bilinguals and monolinguals by Dr. Athanasopoulos and a group of scientists collaborating with him (Athanasopoulos et al., 2015). The researchers encoded certain words into units of a non-existent language, then the participants were asked to decode the messages contained in these symbols in order to find out their true meaning. The best result was shown by bilinguals

who, according to their affirmatives, did not try to analyze or compare roots and flections, but acted intuitively. Scientists have also proven that bilinguals who speak foreign languages are better and easier to switch from one language to another. Thus, bilingual participants, English-German and German-English, were asked to retell information provided in both languages. It turned out that the interviewees used English to retell a part of the information presented in English and applied German to the German part of the data without delay or hesitation.

With regard to intercultural competence, we have found a significant positive influence of language intellectualization on the process of acquiring a target language. This concept deserves more careful attention in modern scientific society due to its crucial importance for a number of branches of linguistics study, such as Semantics, Stylistics, Terminology, Sociolinguistics, Linguoconceptology, Discourse, Idiostyle, etc. Investigations in this field were conducted in relation to the Ukrainian language as fundamental analysis carried out by Larisa Shevchenko (2002) and to Filipino as scientific research fulfilled by Bonifacio P. Sibayan (1991), Ricardo Ma. Nolasco (2009), Andrew Gonzalez (2010). Research on the role of language intellectualization in the process of developing intercultural competence and, accordingly, in the acquisition of competence in a foreign language has not been conducted at all. We do not want to create the impression that languages need to be artificially developed and intellectualized

in order to create a favorable ground for learning. Instead, we emphasize the idea of choosing texts of particular content and style for the development of effective communication skills and, accordingly, the motivation for further study. Thus, the results obtained through a questionnaire filled out by Ukrainian and foreign students showed a positive impression made on learners by performing various tasks on texts significantly enriched with 1) units that intellectualize language denoting significant information on various fields of study such as business, culture, history, philosophy, information technology, medicine, and law (Strongly disagree – 0%, Disagree – 0%, Neither agree nor Disagree – 7,7%, Agree – 30,8%, Strongly agree – 61,5%); 2) terminological units with an unknown meaning (Strongly disagree – 0%, Disagree – 8,3%, Neither agree nor Disagree – 33,3%, Agree – 25%, Strongly agree – 33,4%); 3) internationalisms (Strongly disagree – 0%, Disagree – 8,3%, Neither agree nor Disagree – 8,3%, Agree – 33,4%, Strongly agree – 50%). All three categories of units intellectualize language due to their meaning capacity.

The results indicate that the participants consider the 1st and 3rd positions to be essentially significant for the development of language proficiency (Figure 3). But, as for the 2nd statement, regardless of the fact that terms encode knowledge about meaningful areas of people`s lives, they did not attract much attention from students as a means of improving their skills. Moreover, 8.3% of respondents disagreed with this

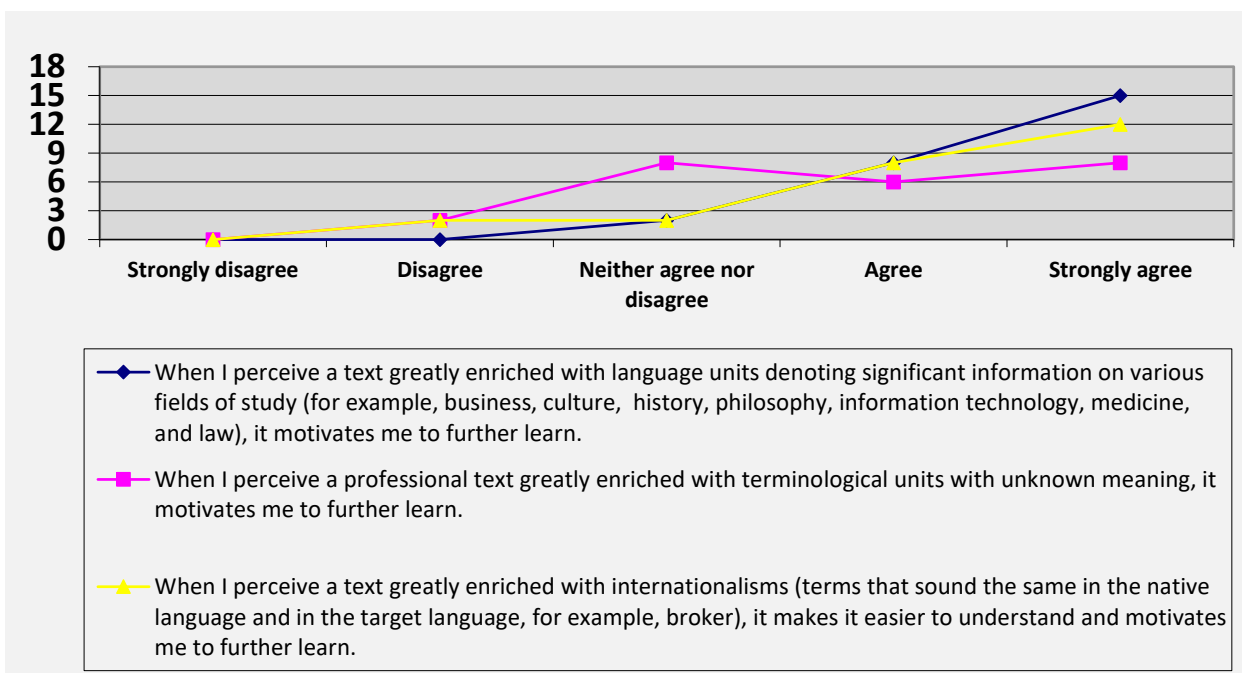


Figure 3

statement, stating that they consider working with unfamiliar terms a somewhat boring task since it takes time to figure out their correct contextual meaning.

Conclusion. The process of foreign language acquisition is not passive assimilation of facts, but interaction with the socio-cultural environment where learning takes place. Therefore, culture should always be integrated into the language learning context, and culture learning contributes to the success of language learning. However, the latest studies emphasize the fact that it is no longer relevant to talk about the development of a secondary (third, fourth, etc.) speaker's personality, since he has the potential to develop all these competencies within the framework of one language personality, and this, first of all, depends on his intellectual resource.

That is why the focus of modern foreign language education is shifting from communicative competence to intercultural communicative competence. Analyzing the means of language intellectualization,

we concluded that the survey participants perceive them as contributing to the development of intercultural competence because knowledge and cultural codes manifest through their capacity and significance. The respondents reacted positively to the inclusion of internationalisms as a means of "natural" language intellectualization since they do not require a student to put in a lot of effort to include them in the active vocabulary. We identified bilingualism as one of the most important priorities in modern education, which determines the direction for bilinguals to be in advance of monolinguals in a natural way. The results of processing the questionnaires on tolerance made it possible to conclude that, having treated linguistic errors with understanding, the participants at the same time showed a negative attitude towards errors of cultural content. Since we offered the tolerance test only to students of non-philological faculties, we see the prospect of further research in comparing their answers with the results of philologists.

BIBLIOGRAPHY

1. Athanasopoulos, P. et al. (2015). Two Languages, Two Minds: Flexible Cognitive Processing Driven by Language of Operation. *Psychological Science OnlineFirst*. March 6.
2. Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York : Henry Holt.
3. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual matters.
4. Byram, M. & Zarate, G. (1997). The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching. Strasbourg: Council of Europe.
5. Chen, G. & Starosta, W. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*. № 1. Pp. 1–16.
6. Deardorff, D. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in Intercultural Education*. № 10. Pp. 241–266.
7. Fox, K. (Interviewer) & Bialystok, E. (Interviewee) (2011). Bilingual brains are more healthy. *The Guardian*. June 12.
8. Gonzalez, A. (1998). The Language Planning Situation in the Philippines. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 19(5). Pp. 487–525.
9. Jokikokko, J. (2005). Interculturally trained Finnish teachers' conceptions of diversity and intercultural competence. *Intercultural Education*. № 16. Pp. 69–93.
10. Lazar, I. (2001). Incorporating intercultural communicative competence in pre- and in-service language teacher training. Strasbourg: European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing.
11. Neuner, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning. In: Byram, M. et al. *Intercultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe. Pp. 15–62.
12. Pascarella, E. & Terenzini, P. (2005). How college affects students. Vol. 2. *A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
13. Peal, E. & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*. № 76 (27, Whole № 546).
14. Schnabel, D. et al. (2015). Konstruktion und Validierung eines multimethodalen berufsbezogenen Tests zur Messung interkultureller Kompetenz. *Diagnostica*. № 61(1). Pp. 3–21.
15. Шевченко Л. Інтелектуальна еволюція української літературної мови: теорія аналізу: [монографія]. К. : ВПЦ «Київський університет», 2001.

REFERENCES

1. Athanasopoulos, P. et al. (2015). Two Languages, Two Minds: Flexible Cognitive Processing Driven by Language of Operation. *Psychological Science OnlineFirst*. March 6
2. Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York : Henry Holt
3. Byram, M. (1997). Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual matters
4. Byram, M. & Zarate, G. (1997). The sociocultural and intercultural dimension of language learning and teaching. Strasbourg: Council of Europe
5. Chen, G. & Starosta, W. (1997). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication*. № 1. Pp. 1–16

6. Deardorff, D. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in Intercultural Education*. № 10, Pp. 241–266
7. Fox, K. (Interviewer) & Bialystok, E. (Interviewee) (2011). Bilingual brains are more healthy. *The Guardian*. June 12
8. Gonzalez, A. (1998). The Language Planning Situation in the Philippines. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 19(5). Pp. 487–525
9. Jokikokko, J. (2005). Interculturally trained Finnish teachers' conceptions of diversity and intercultural competence. *Intercultural Education*. № 16. Pp. 69–93
10. Lazar, I. (2001). Incorporating intercultural communicative competence in pre- and in-service language teacher training. Strasbourg: European Centre for Modern Languages, Council of Europe Publishing
11. Neuner, G. (2003). Socio-cultural interim worlds in foreign language teaching and learning. In: Byram, M. et al. *Intercultural Competence*. Strasbourg: Council of Europe. Pp. 15–62.
12. Pascarella, E. & Terenzini, P. (2005). How college affects students. Vol. 2. *A third decade of research*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].
13. Peal, E. & Lambert, W. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*. № 76 (27, Whole № 546)
14. Schnabel, D. et al. (2015). Konstruktion und Validierung eines multimethodalen berufsbezogenen Tests zur Messung interkultureller Kompetenz [Development and validation of a job-related multimethod test to measure intercultural competence]. *Diagnostica*. № 61(1). Pp. 3–21 [in German].
15. Shevchenko L. Intelektualna evoliutsiya ukrainskoi literaturnoi movy: teoriya analizu: monohrafiya [Intellectual evolution of the Ukrainian literary language: theory of analysis: monograph]. K.: VPTs «Kyivskiy universytet», 2001 [in Ukrainian].

УДК 378.14.015.62

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-36>**Вікторія АНДРІЙЧУК,***orcid.org/0000-0001-5065-2021*

аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *v.andriichuk.asp@kubg.edu.ua*

СУЧАСНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ

У часи економічного прогресу пріоритетним у сфері освіти стає формування фінансової грамотності особистості. Аналіз праць сучасних науковців демонструє необхідність вивчення даного питання у контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. У роботі розкрито теоретичні та практичні особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, спрямовані на підвищення їхньої фінансової грамотності. Стаття розкриває зміст визначеного поняття, визначає сучасні методи та форми розвитку фінансової грамотності у майбутніх учителів початкової школи. Емпіричні та теоретичні методи дослідження дали змогу визначити основні методи та форми навчання студентів з фінансової грамотності. Серед них: тренінги, ігрові форми роботи, метод проєктів, інтерактивні методи навчання та ін., що є дієвими інструментами для розвитку фінансової грамотності у майбутніх учителів початкової школи. Для практичної значущості роботи визначено основні теми, які варто вивчати під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності. Ними є: «Мої податкові зобов'язання», «Мої затрати та витрати», «Види доходів», «10 важливих ідей щодо власних фінансів», «Аналіз місцевого ринку з послуг страхування», «Обираємо страхове покриття», «Підвалини благополуччя», «Ефективне інвестування», «Додатки, які допомагають раціонально витратити кошти» тощо. Опрацювання цих тем надасть можливість студентам поглибити свої знання з фінансової грамотності, розширити словниковий запас, сформувати вміння не лише накопичення, а й ефективного розподілення власних коштів, інвестування у власне майбутнє, створення пасивного та активного доходів, і найголовніше навчить формувати фінансову грамотність у своїх вихованців, використовуючи сучасні інтерактивні методи та форми навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, фінансова грамотність, форми та методи підготовки вчителів, початкова школа, метод проєктів, тренінги.

Viktorii ANDRIICHUK,*orcid.org/0000-0001-5065-2021*

Graduate Student at the Department of Theory and History of Pedagogy

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *v.andriichuk.asp@kubg.edu.ua*

MODERN THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN FINANCIAL LITERACY

In times of economic progress, the formation of personal financial literacy becomes a priority in the field of education. Analysis of the works of modern scientists demonstrates the need to study this issue in the context of professional training of future primary school teachers. The work reveals the theoretical and practical features of the professional training of future primary school teachers aimed at improving their financial literacy. The article reveals the content of the defined concept, defines modern methods and forms of development of financial literacy among future primary school teachers. Empirical and theoretical research methods made it possible to determine the main methods and forms of training students in financial literacy. Among them: trainings, game forms of work, the project method, interactive teaching methods, etc., which are effective tools for the development of financial literacy among future primary school teachers. For the practical significance of the work, the main topics that should be studied during the professional training of future primary school teachers on financial literacy are defined. They are: "My tax obligations", "My costs and expenses", "Types of income", "10 important ideas about personal finances", "Analysis of the local market for insurance services", "Choosing insurance coverage", "Foundations of well-being", "Effective investing", "Applications that help to spend money rationally", etc. Studying these topics will give students the opportunity to deepen their knowledge of financial literacy, expand their vocabulary, form the ability not only to accumulate, but also to effectively distribute their own funds, invest in their own future, create passive and active income, and most importantly, teach them to form financial literacy in their pupils, using modern interactive methods and forms of education.

Key words: professional training, financial literacy, forms and methods of teacher training, primary school, project method, trainings.

Постановка проблеми. Інтенсивний пошук шляхів економічного розвитку України, поєднує в собі функціонування ринкових відносин і державного регулювання. У зв'язку з цим, у молодого покоління виникає потреба в розвитку підприємливості, фінансової грамотності і здатності визначати своє майбутнє в реальних умовах сьогодення.

Фінансова обізнаність допомагає здобувачам освіти зрозуміти ключові фінансові поняття та використовувати їх для прийняття рішень у фінансових питаннях, для вибору відповідних фінансових інструментів, планування бюджету, нагромадження коштів на майбутні цілі тощо. У контексті Нової української школи фінансова грамотність є вагомим показником успішності учнів, що потребує концентрації уваги на методах та формах роботи, які потрібні для успішного освоєння даного феномену.

Фінансова грамотність має формуватися починаючи з молодшого шкільного віку, тому важливим на сьогоднішній день є підготовка професійних кадрів саме з цієї ланки освіти. Тож в ЗВО варто запроваджувати інноваційні підходи та сучасні практики професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності, що визначаються комплексом компетентностей, необхідних для молодої людини, щоб вільно орієнтуватися в сучасних фінансово-економічних реаліях.

Аналіз досліджень. Проблемою фінансової грамотності молодого покоління почали активно займатися упродовж останнього десятиліття. Так, вітчизняний науковець Н. Терентьева наголошує на важливості формування такої компетентності, як «підприємливість та фінансова грамотність», розкриваючи значення та шляхи її формування в закладах загальношкільної освіти. Відповідно до Концепції «Нової української школи» дана компетентність передбачає ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень (Типова освітня програма, 2019: 3).

Науковці О. Вікарчук, О. Калініченко, С. Ніколаєнко визначають фінансову грамотність як важливу умови економічно успішної країни, розкривають особливості формування фінансової грамотності починаючи зі шкільних років (Калініченко, 2019).

Вагомими є напрацювання професора Т. Смовженко, яка розробила курси з фінансової грамотності для початкової школи, старших класів, сту-

дентів ЗВО та вчителів (Фінансова грамотність: навч. Посібник, 2018: 311).

Колектив авторів – А. Довгань, В. Рисін, О. Рябова, З. Філончук, М. Хмелярчук, О. Часникова під керівництвом доктора економічних наук, професора Т. Смовженко досліджували особливості підготовки вчителів до викладання курсів фінансово-економічної грамотності. Ними створено навчально-методичний комплекс, до якого входять навчальні програми спецкурсів для слухачів курсів підвищення кваліфікації, серед них є курс для підвищення фінансової грамотності вчителів початкової школи: «Фінансова грамотність у початковій школі» (72 год.), «Спецкурс із фінансової грамотності для підвищення кваліфікації педагогів початкової школи», схвалені та рекомендовані до друку Вченою радою Університету банківської справи Національного банку України (протокол № 12 від 30.06.2015 р.) (Філончук, 2015: 16–30). Курси передбачають теоретичний, методичний та практичний блоки.

В основі спецкурсу покладено виконання практичних завдань майбутніми учителями початкової школи, що допомагає їм знайомитися із загальними теоретико-методичними засадами розв'язання фінансових задач. Навчальні ігри, тренінги моделюють реальні фінансові ситуації, реалізуючи різні економічні ролі: споживач фінансових послуг, підприємець, платник податків тощо.

Головні інноваційні підходи щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності стосуються формування:

- фінансової грамотності в контексті загальної економічної, фінансової культури;
- фінансової компетентності та здатності до постійної самоосвітньої діяльності, відстежуючи актуальні тенденції розвитку фінансової сфери, нові підходи до формування фінансової грамотності населення;
- здатності до постійного оновлення системи фінансової освіти, власного досвіду організації педагогічної діяльності.

У дослідженнях З. Філончук пропонуються інноваційні форми та методи навчання, спрямовані на:

- формування економічної культури вчителів та мотивації до подальшої економічної самоосвіти;
- розвиток професійного мислення та свідомості;
- розуміння значення фінансової освіти як одного з чинників забезпечення фінансової грамотності молодих людей, економічної стабільності;

– формування компетентностей щодо проєктування системи фінансової освіти й виховання в навчальному закладі та ін. (Філончук, 2016: 194).

У наукових працях С. Булавенко, Н. Примаченко та О. Шпак зазначається про важливість основ фінансової грамотності починаючи з молодшого шкільного віку, акцентуючи увагу на ігрових технологіях навчання (Шпак, 2017: 27).

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури є свідченням поверхових досліджень щодо особливостей підготовки майбутніх вчителів початкової школи з фінансової грамотності. Здебільшого акцентується увага на розвитку фінансової грамотності учнів шкільного віку, проте варто сконцентрувати увагу на підготовці професійних кадрів, які мають формувати досліджуване поняття в учнів молодшого шкільного віку.

Мета статті – розкрити теоретичні та практичні особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності.

Методи дослідження: теоретичний: аналіз методичної та науково-педагогічної літератури з теми дослідження; систематизація; абстрагування та конкретизація проаналізованого матеріалу; аналіз документації та результатів діяльності дослідників із проблеми проведеного дослідження; емпіричні: опитування студентів спеціальності «Початкова освіта».

Виклад основного матеріалу. Проблема фінансової грамотності розглядається чи не всіма цивілізованими країнами світу. За методологією ОЕСР, загальний індекс фінансової грамотності України у 2021 р. – 12,3 бали (або 58% від його максимального значення – 21 бал) (Фінансова грамотність, фінансова інклюзія, 2021). Це є досить високим показником на рівні з іншими країнами. Саме тому варто його підвищувати для того, щоб країна досягала максимального економічного розвитку.

Поняття «фінансова грамотність» розглядається як сукупність світоглядних позицій (установок), знань і навиків громадян щодо ефективного управління особистими фінансами та здатність компетентно застосовувати їх у процесі прийняття фінансових рішень (Кізима, 2012: 65).

Основною метою фінансової грамотності є знання і орієнтація в таких поняттях, як: валюта, кредит, відсотки, інфляція, податки, види доходів, акції, диверсифікація, страхування, облік доходів та витрат, поточний і накопичувальний рахунки тощо.

З метою визначення рівня фінансової грамотності майбутніх учителів початкової школи нами було проведено опитування серед студентів

спеціальності «Початкова освіта». Опитування продемонструвало наступні результати: більшість студентів (75%) поверхово орієнтуються в основних поняттях з фінансової грамотності та не вміють керувати своїми прибутками і раціонально витратити власні кошти. Лише 15% опитаних студентів можуть з впевненістю сказати, що володіють цими поняттями, вміють інвестувати, заощаджувати та примножувати свої доходи. Інші 10% навіть не вважають, що їм потрібно володіти даними поняттями та вміннями, для них головне вміти заробляти гроші. Такий низький рівень фінансової грамотності серед майбутніх учителів початкової школи потребує запровадження нових підходів та методів до формування у них фінансової грамотності.

У 152 країнах світу проходить безліч заходів, занять, реалізуються проєкти, створюються презентації, організовуються змагання орієнтовані на підвищення фінансової грамотності школярів та студентів. Основними формами залучення молоді є: пізнавальні лекції, воркшопи та дебати на тему грошей; ігри та квести з фінансової обізнаності; екскурсії до музеїв грошей; командні онлайн-змагання; візити до банків та інших фінансових установ; книжкові виставки, присвячені фінансовій грамотності та підприємництву; конкурси фотографій, відео роликів, есе, присвячених заощадженню грошей, управлінню власними та сімейними фінансами, різним видам фінансових послуг та основам підприємницької діяльності тощо (Amagiri et al., 2017). Такі форми роботи зацікавлюють молоде покоління, дають можливість їм зрозуміти сутність фінансової освіти, орієнтуватися в основних фінансових послугах та підвищувати свою фінансову грамотність.

Вчений Б. Приходько зазначає, що готовність фахівця до використання інноваційних підходів та сучасних практик розвитку фінансової грамотності стосуються «...фінансової культури, трудової та моральної творчої мотивації, активної громадської позиції, ділової підприємливості, умінь правильно орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях...», що реалізуються під час запровадження спецкурсів з економіки та фінансової грамотності, через різноманітні форми організації навчання, основними з яких є гра, тренінг, дискусії (Приходько, 2014: 11–13). У процесі реалізації означених форм роботи розвивається мислення, світоглядні позиції, загалом формується власний досвід роботи з фінансами, аналізу фінансових ситуацій, вирішення фінансових проблем тощо.

Зазначена проблематика вказує на те, що у майбутнього учителя початкової школи повинен

бути сформований належний рівень фінансового мислення, тобто здатності комплексно оцінити фінансову ситуацію, відповідні фінансові продукти і послуги, виробити адекватну модель поведінки, що загалом передбачає необхідність використання інтерактивних методів навчання, до яких відносяться ігрові методики, тренінги, проєктні методи, дискусії тощо.

Науковці Л. Захаркіна та М. Катериніна, досліджуючи можливості підвищення ефективності фінансової освіти, запропонували сукупність нововведень для підвищення рівня фінансової грамотності, яка дозволяє охопити цим процесом усі вікові групи в системі інституційної освіти (Захаркіна, 2014: 200-207).

Цінність підходу авторів полягає в тому, що вони проєктують варіант забезпечення неперервності розвитку фінансової грамотності, починаючи від елементарних уявлень, які формуються у дітей дошкільного віку, завершуючи студентами. Тобто йдеться про поетапний процес нарощування рівня фінансової грамотності учнів, студентів, акцентуючи увагу на пріоритетних елементах її змісту для різних вікових категорій.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності важливо формувати компетентності, які дадуть можливість так підійти до організації освітнього процесу студентів, щоб максимально враховувати їх інтелектуально-освітні можливості, психологічні особливості пізнавальних процесів різних вікових груп, а також зважати на наявний багаж знань, дотичних до фінансової проблематики, реальний досвід доручення до вирішення фінансових проблем у власному життєвому просторі.

Орієнтуючись на теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності розроблено серію практичних та семінарських занять, що побудовані на основі тренінгових технологій.

Темами тренінгів є: «Формування фінансової грамотності в учнів початкової школи», «Ринкові відносини між усіма її учасниками», «Створення проєктів з метою формування фінансової грамотності учнів початкової школи», «Інтерактивні технології навчання фінансової грамотності учнів початкової школи» тощо. Пропоновані тренінги дають можливість майбутнім учителям початкової школи поглибити свої знання та навички з фінансової грамотності, навчитися формувати основи фінансової грамотності в учнів для того, щоб вони могли планувати свою діяльність, контролювати себе, економити і накопичувати,

вміти робити обмірковані фінансові рішення та покупки, вирішувати проблеми і спілкуватися в контексті фінансових відносин. Для 21 століття дана навичка є чи не найбільш необхідною для успішної реалізації особистісного потенціалу.

Інноваційні методи та технології організації навчальної діяльності майбутніх фахівців більшою мірою використовуються під час проведення практичних робіт та виконання практичних завдань. Особливу цінність представляють завдання, які стосуються вивчення та аналізу власної фінансової грамотності, використання її задля створення власної фінансової безпеки та добробуту. З цією метою практикується використання ігрових та тренінгових технологій на теми «10 важливих ідей щодо власних фінансів», «Мої податкові зобов'язання», «Аналіз місцевого ринку з послуг страхування», «Обираємо страхове покриття», «Підвалини благополуччя». Це можуть бути колективні, групові форми інтерактивного навчання із залученням не лише викладачів, а і фахівців та тренерів.

Для розвитку фінансової грамотності майбутніх учителів початкової школи ефективними є проєктні технології. Студентам пропонується розробити проєкти з тем «Мої затрати та витрати», «Ефективне інвестування», «Види доходів», «Додатки, які допомагають раціонально витратити кошти» тощо. Дані теми спрямовують студентів поглибити свої знання з фінансової грамотності, розширити свій словниковий запас, а найголовніше сформувані вміння не лише накопичення, а й ефективного розподілення власних коштів.

Під час підготовки майбутніх учителів початкової школи варто звернути увагу на програму myclassroomconomy.org. Даний ресурс є безкоштовним та містить значну кількість практичних порад, готових рішень щодо різних фінансових тем для будь-якого шкільного віку, зокрема і молодшого шкільного. Програми для початкової школи містять поетапне планування та чіткі інструкції щодо застосування програми. Розроблені програми розраховані на англомовних користувачів, тому потребують перекладу.

Як показують результати досліджень з проблем інноваційних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи з фінансової грамотності, її ефективність буде забезпечена, якщо:

– активно використовувати особистісно-орієнтовані технології навчання, які дають змогу перетворювати набуті знання у компетентності, визначаючи здатність до практичної діяльності у складних та мінливих фінансових ситуаціях;

– системно та безперервно здійснювати освітню діяльність, спрямовану на формування фінансової грамотності майбутніх учителів початкової школи;

– концентрувати навчальну діяльність на комплексі інноваційних ігрових технологій, програмах, проєктах, тренінгах, які містять різні можливості опрацювання їхньої тематики;

– надавати важливого значення самостійній роботі студента задля поглибленого вивчення матеріалу, більш глибокого опрацювання над проблемами, які для нього є актуальними, або представляють особливу складність. Даний вид робіт сприятиме саморозвитку в контексті фінансової грамотності студентів спеціальності «Початкова освіта»;

– надавати можливість студентам створювати власні моделі організації навчання школярів різних вікових категорій;

– сприяти розробці проєктів професійно-педагогічного саморозвитку, що забезпечують готовність до викладацької роботи тощо.

Кожна з інноваційних форм навчання характеризується своєю структурою та взаємозв'язком відповідних елементів і є засобом здійснення педагогічної взаємодії викладача та студентів, у контексті якої визначаються ефективні методи та форми роботи.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи має реалізовуватися, орієнтуючись на поє-

тапність програми розвитку фінансової грамотності різних рівнів складності, для різних вікових груп. Це означає, що кожен викладач має розуміти загальну логіку розвитку фінансової грамотності, (починаючи зі школи (початкової, основної, старшої)), систему професійної та післядипломної освіти.

Висновки. Фінансова грамотність є невід'ємною складовою соціального і життєвого досвіду особистості, від якості якої залежить ефективність захисту прав споживачів фінансових послуг і розвиток економіки України. Підготовка вчителів до формування фінансової грамотності буде більш ефективною за реалізації таких умов: упровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів; залучення фахівців до викладання спецкурсів; застосування різноманітних методів і форм роботи з майбутніми учителями, основними з яких є: тренінги, проєкти, дискусії, ігрові форми навчання тощо. Акцент робиться на інтерактивних формах роботи, які сприяють усвідомленому сприйняттю матеріалу. Фінансова освіта є дієвим чинником економічної соціалізації, і цей процес здійснюється впродовж життєдіяльності здобувачів освіти та вчителів.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямку є розробка методичних вказівок до практичних занять з розвитку фінансової грамотності майбутніх учителів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Захаркіна Л.С. Підвищення рівня фінансової грамотності населення. *Економічний форум*. 2014. № 4. С. 200–207.
2. Калініченко О. О. Фінансова грамотність – запорука успішного населення. *Економіка. Управління. Інновації. Серія: Економічні науки*. 2019. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2019_1_5.
3. Кізіма Т. О. Фінансова грамотність населення: зарубіжний досвід і вітчизняні реалії. *Вісник THEU*. 2012. № 2. С. 64–71.
4. Приходько Б. Стратегічні напрями підвищення рівня фінансової грамотності населення України. *Вісник Національного банку України*. 2014. № 2 (216). С. 11–16.
5. Терентьева Н. О. Необхідність набуття компетентності «підприємливість та фінансова грамотність» на рівні загальної середньої освіти як вимога сучасного суспільства. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2018. Вип. 155. С. 141–144.
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272. 123 с.
7. Філончук З. В. Методичні аспекти впровадження навчально-методичного комплексу для підготовки вчителів до викладання курсів фінансової грамотності. *Педагогічний альманах*, 2016. Вип. 31. С. 195–196.
8. Фінансова грамотність: навч. посібник.; Університет банківської справи Національного банку України. 2-е вид., перероб. і допов. / за заг. ред. Т. С. Смовженко К. : (б. в.), 2012. 311 с.
9. Філончук З. В. Фінансова грамотність у початковій школі: навчальна програма спецкурсу для слухачів курсів підвищення кваліфікації. *Географія та економіка в рідній школі*. 2015. № 10. С. 16–30.
10. Фінансова грамотність Ч.1 : зб. програм курсів за вибором. 2–10 класи; за заг. ред. д-ра екон. наук, проф. Т. С. Смовженко. Економіка в школах України. Харків: Основа, 2015. 80 с.
11. Фінансова грамотність, фінансова інклюзія та фінансовий добробут в Україні у 2021. Проєкт USAID «Трансформація фінансового сектору». URL: https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Research_Financial_Literacy_Inclusion_Welfare_2021.pdf?v=4
12. Шпак О. Фінансова грамотність – запорука життєвої успішності учнів. *Молодь і ринок*. 2017. № 11. С. 26–31.
13. Aisa Amagir, Wim Groot, Henriëtte Maassen van den Brink, Arie Wilschut. A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*. Vol. 17(1) 56–80. 2018. 25 p.

REFERENCES

1. Zakharkina L.S. Pidvyshchennia rivnia finansovoi hramotnosti naselennia. [Increasing the level of financial literacy of the population]. *Ekonomichnyi forum*. 2014. № 4. S. 200–207 [in Ukrainian].
2. Kalinichenko O. O. Finansova hramotnist – zaporuka uspishnoho naselennia. [Financial literacy is the key to a successful population]. *Ekonomika. Upravlinnia. Innovatsii. Seriia: Ekonomichni nauky*. 2019. Vyp. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2019_1_5 [in Ukrainian].
3. Kizyma T. O. Finansova hramotnist naselennia: zarubizhnyi dosvid i vitchyzniani realii. [Financial literacy of the population: foreign experience and domestic realities]. *Visnyk TNEU*. 2012. № 2. S. 64–71 [in Ukrainian].
4. Prykhodko B. Stratehichni napriamy pidvyshchennia rivnia finansovoi hramotnosti naselennia Ukrainy. [Strategic directions for raising the level of financial literacy of the population of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho banku Ukrainy*. 2014. № 2 (216). S. 11–16 [in Ukrainian].
5. Terentieva N. O. Neobkhidnist nabuttia kompetentnosti «pidpriemlyvist ta finansova hramotnist» na rivni zahalnoi serednoi osvity yak vymoha suchasnoho suspilstva. [The need to acquire the competence «entrepreneurship and financial literacy» at the level of general secondary education as a requirement of modern society]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Natsionalnyi universytet «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka*. Chernihiv, 2018. Vyp. 155. S. 141–144 [in Ukrainian].
6. Typova osvithnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. [A typical educational program developed under the leadership of O. Savchenko]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.10.2019 roku № 1272. 123 s. [in Ukrainian].
7. Filonchuk Z. V. Metodichni aspekty vprovadzhennia navchalno-metodychnoho kompleksu dlia pidgotovky vchyteliv do vykladannia kursiv finansovoi hramotnosti. [Methodical aspects of the implementation of the educational and methodological complex for the preparation of teachers for teaching financial literacy courses]. *Pedahohichniy almanakh*, 2016. Vyp. 31. S. 195–196 [in Ukrainian].
8. Finansova hramotnist [Financial literacy]: navch. posibnyk.; Universytet bankivskoi spravy Natsionalnoho banku Ukrainy. 2-e vyd., pererob. i dopov. / za zah. red. T. S. Smovzhenko K. : (b. v.), 2012. 311 s. [in Ukrainian].
9. Filonchuk Z. V. Finansova hramotnist u pochatkovii shkoli: navchalna prohrama spetskursu dlia slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii. [Financial literacy in elementary school: curriculum of a special course for students of advanced training courses]. *Heohrafiia ta ekonomika v ridnii shkoli*. 2015. № 10. S. 16–30 [in Ukrainian].
10. Finansova hramotnist Ch.1[Financial literacy P.1] : zb. prohram kursiv za vyborom. 2–10 klasy; za zahal. red. d-ra ekon. nauk, prof. T. S. Smovzhenko. *Ekonomika v shkolakh Ukrainy*. Kharkiv: Osnova, 2015. 80 s. [in Ukrainian].
11. Finansova hramotnist, finansova inkluziia ta finansovyi dobrobut v Ukraini u 2021. Proekt USAID «Transformatsiia finansovoho sektoru». [Financial literacy, financial inclusion and financial well-being in Ukraine in 2021. USAID project «Financial Sector Transformation»]. URL:https://bank.gov.ua/admin_uploads/article/Research_Financial_Literacy_Inclusion_Welfare_2021.pdf?v=4 [in Ukrainian].
12. Shpak O. Finansova hramotnist – zaporuka zhyttievoi uspishnosti uchniv. [Financial literacy is the key to students' success in life]. *Molod i rynok*. 2017. № 11. S. 26–31 [in Ukrainian].
13. Aisa Amagir, Wim Groot, Henriëtte Maassen van den Brink, Arie Wilschut. A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*. Vol. 17(1) 56–80. 2018. 25 p.

УДК 378:796.011.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-37>**Василь АНТОНЕЦЬ,***orcid.org/0000-0002-1116-820X**кандидат педагогічних наук, доцент,**доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання і спорту**Хмельницького національного університету**(Хмельницький, Україна) vfantonec@meta.ua*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ В ФІЗИЧНОМУ САМОВДОСКОНАЛЕННІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті на основі аналізу літературних джерел визначено та проаналізовано потребу в фізичному самовдосконаленні студентської молоді, а саме: до цього часу не повністю розкрито структура та основні компоненти цієї потреби; не розроблена методика поетапного застосування засобів та методів у формуванні потреби у заняттях фізичними вправами; недостатньо досліджені методи формування зацікавленості та мотиви самостійних занять фізичними вправами.

Зазначено, що професійна підготовка студентської молоді не може бути повноцінною, якщо вона буде обмежена лише оволодіння знаннями зі спеціальності, неодмінною вимогою успішного підготовки студентів ЗВО в Україні є обов'язкова наявність у кожного студента фізичних можливостей для максимально ефективного використання своїх знань в майбутній професійній діяльності.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність методики формування потреби фізичного самовдосконалення у студентів ЗВО України.

При вирішенні поставлених завдань у процесі роботи був використаний комплекс взаємодоповнюючих дослідних методів, основу яких склали: констатуючий і формуючий експерименти, теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури, педагогічне спостереження, тестування.

Визначаючи рівні розвитку потреби у фізичному самовдосконаленні охарактеризовано три важливих аспекти в яких відображається її суть: когнітивного, емоційно-цілісного та діяльнісного.

У відповідності до даних аспектів формування потреби фізичного самовдосконалення повинно передбачати систему педагогічних впливів, спрямованих на розвиток емоційно-сислової, пізнавальної та діяльнісної сфер особистості майбутнього фахівця.

Доведено, що запропонована автором трикомпонентна програма формування потреби у фізичному самовдосконаленні майбутніх фахівців, охоплює всі сторони фізкультурного виховання та дозволяє йому виступати в якості основоположного процесу формування фізичної культури студента, коли ціннісні компоненти цієї сфери культури стають для нього внутрішнім надбанням та об'єктивною життєвою потребою.

Ключові слова: *фізичне самовдосконалення, фізичне виховання, студенти, фахівці, потреба фізичного самовдосконалення.*

Vasyl ANTONETS,*orcid.org/0000-0002-1116-820X**Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor;**Associate Professor at the Department**of Theory and Methods of Physical Education and Sport**Khmelnytsky National University**(Khmelnitski, Ukraine) Vfantonec@meta.ua*

THE METHOD OF FORMING THE NEED FOR PHYSICAL SELF-IMPROVEMENT OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article, based on the analysis of sources, defines and analyzes the need for physical self-improvement of student youth, namely: the structure and main components of this need have not yet been fully disclosed; the method of step-by-step application of means and methods in forming the need for physical exercises has not been developed; methods of interest formation and motives of independent physical exercises are not sufficiently researched.

It is noted that the professional training of student youth cannot be complete if it is limited only to mastering knowledge in the specialty, an indispensable requirement for the successful training of students of higher education in Ukraine is the mandatory availability of physical capabilities for each student to use their knowledge as efficiently as possible in future professional activities.

The purpose of the article is to theoretically substantiate and experimentally verify the effectiveness of the method of forming the need for physical self-improvement among students of higher education institutions of Ukraine.

A complex of complementary research methods was used in the process of solving the tasks, the basis of which was: ascertaining and formative experiments, theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, pedagogical observation, testing.

Determining the levels of development of the need for physical self-improvement, three important aspects are characterized in which its essence is reflected: cognitive, emotional-holistic, and active.

In accordance with these aspects of the formation of the need for physical self-improvement, a system of pedagogical influences aimed at the development of the emotional, cognitive, and active spheres of the personality of the future specialist should be provided for.

It is proved that the three-component program of formation of the need for physical self-improvement of future specialists proposed by the author covers all aspects of physical education and allows it to act as a fundamental process of forming a students' physical culture, when the valuable components of this sphere of culture become for them an internal asset and an objective vital need.

Key words: *physical self-improvement, physical education, students, specialists, the need for physical self-improvement.*

Постановка проблеми. З розвитком нових технологій, зростаюча конкуренція на світовому ринку ставить питання про необхідність корінних змін в питаннях підготовки фізично здорової молоді у всіх сферах професійної діяльності. В умовах сучасного суспільства все більше і більше фізична праця замінюється автоматикою, швидко розвиваються нові технології. З однієї сторони швидко розвивається науково-технічний прогрес, а з другої сторони, люди відчувають нехватку рухової активності. Слабка рухова активність студентської молоді пов'язана з перебуванням їх в аудиторіях по 4-6 годин підряд, користування ними різними гаджетами під час перерв, визиває особливу тривогу за їх фізичний стан.

1. В Концепції розвитку щоденного спорту в закладах освіти відмічається, що недостатня рухова активність, нездорове харчування, куріння, надмірне вживання алкоголю, наркотичних речовин – основні причини виникнення хронічних захворювань, таких як захворювання серця, рак, інсуліт і діабет, які є основними причинами смертності в Україні серед дорослих. Численні спостереження свідчать, що в останні роки у більшості дітей та молоді спостерігається дефіцит рухової активності упродовж дня. У зв'язку з цим постає проблема вдосконалення рухового режиму дітей та молоді, і виявлення умов, що забезпечують його активізацію (Концепція розвитку щоденного спорту в закладах освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства молоді та спорту України № 1141/4088 від 27 жовтня 2021 року).

На даний час професійна підготовка студентської молоді не може бути повноцінною, якщо вона буде обмежена лише оволодіння знаннями зі спеціальності, неодмінною вимогою успішного підготовки студентів ЗВО в Україні є обов'язкова наявність у кожного студента фізичних можливостей для максимально ефективного використання в майбутній професійній діяльності. А це потребує від студентів не тільки відмінного ово-

лодіння своєю професією, але й високого рівня фізичної підготовленості. Вирішення цих завдань на даний час не може бути достатньо успішним без подальшого вдосконалення системи фізичного виховання у ЗВО, без залучення студентів до систематичних самостійних занять фізичною культурою.

Проблема вдосконалення процесу фізичного виховання студентів багато років є предметом уваги фахівців. Водночас слід зазначити, що до останнього часу вдосконалення фізичних показників розглядалося, як правило, в обмеженому, вузькоутилітарному аспекті – як підвищення дієздатності індивіда у майбутній професійній діяльності та миттєве покращення рівня фізичної підготовленості. Водночас питання має ставитися набагато ширше, соціально та професійно обумовлена необхідність цілеспрямованого вдосконалення здоров'я та фізичного стану людини загалом має трансформуватися у культурну потребу, у прагненні до фізичного вдосконалення. Саме у розгляді проблематики фізичного виховання в контексті формування потреб особистості бачиться нам подолання зазначеної однобічності та повноцінне використання потенціалу фізичної культури в рамках модельної навчальної програми ЗВО з підготовки фахівців. При такому підході вивчення динаміки розвитку фізичних якостей у реальних умовах перебігу навчальної діяльності відкриває широкі можливості як пізнання закономірностей виховання потреб майбутніх фахівців, так з'ясування механізмів впливу особистісних цінностей на змістовні характеристики професійної діяльності.

Аналіз досліджень. Основи формування потреби у фізичному вдосконаленні у тих, хто навчається, розроблені у дослідженнях М.І. Жаворонкової, Ю.С. Жидко, М.А. Казленко, І.І. Петренко, М.С. Солопчука, М.М. Хоменко.

М.І. Жаворонкова показує, що формування в учнів потреби фізичного вдосконалення може бути досягнуто за умови органічного

взаємозв'язку навчальної та поза навчальної роботи з фізичної культури, а також єдності вимог школи та сім'ї. При цьому автор стверджує, що озброєння учнів необхідними теоретичними знаннями, а також доступними для них вміннями та навичками, активізація їх пізнавальної діяльності, залучення до різноманітної суспільно корисної роботи з фізичної культури та спорту забезпечують необхідне розуміння сутності фізичного вдосконалення, практичних шляхів його досягнення та стимулювання активності учнів у навчальних, позакласних та самостійних заняттях (Жаворонкова, 1972: 19).

Питання формування мотивів, потреб і відношень студентів до занять фізичними вправами розкриті у працях В.А. Бауера, М.Я. Віленського, О.П. Внукова, Г.К. Зайцева, М.К. Кутепова, Н.І. Пономарьова, В.М. Рейзіна.

О.П.Внуков виявив прямий взаємозв'язок між формуванням потреби до фізичного самовдосконалення та професійним спрямуванням особистості студента. При цьому формування потреби до фізичного самовдосконалення відбувається більш швидкими темпами в осіб із яскраво вираженим професійним спрямуванням. Зацікавлені студенти швидше й активніше оволодівають професійними знаннями, вміннями та навичками (Внуков, 1982:16).

Основні закономірності розвитку діяльності щодо фізичного самовдосконалення відображені в окремих спеціальних дослідженнях, які здійснювались за такими напрямками:

взаємозв'язок фізкультурної діяльності за відношенням до неї особистості (В.К. Бальсевич, В.І. Глухов, П.О. Рудик, Д.О. Попов, С.Ц. Пуні, М.О. Третьяков).

вплив потреби на фізкультурну діяльність особистості (В.А. Бауер, І.П. Боям, М.І. Жаворонкова, Ю.С. Жилко, М.А. Козленко, Б.Д. Куланін, П.О. Рудик, Б.П. Стакіонене, А.В. Царік).

Ю.С. Жилко вивчаючи питання формування потреби у безперервному фізичному вдосконаленні, встановив, що вона формується більш ефективно, якщо учні самі висувають цілі, самостійно обирають засоби їх досягнення та оцінка їх результатів у фізичному вдосконаленні адекватна самооцінці. У цьому автор показав, що самостійність учнів проявляється у комплексних позакласних формах фізичної культури. Такими формами, на думку автора, є спартакіади, дні здоров'я та спорту, фізкультурні вечори (Жилко, 1988: 24).

А.В. Царік вважає, що дієвими шляхами формування потреби до фізичного вдосконалення є: розширення і поглиблення спеціальних знань із

гігієни і фізичної культури; врахування групових та індивідуальних інтересів; підвищення рівня емоційності та інтенсивності занять фізичною культурою і спортом то що (Царік, 1984:18).

Проведений аналіз літературних джерел та дисертаційних досліджень свідчить, що проблема формування потреби у фізичному самовдосконаленні тільки починає розроблятися. До цього часу не визначено чітко поняття "потреба у фізичному самовдосконаленні", не розкрита структура та основні компоненти цієї потреби, не розроблена методика поетапного застосування засобів та методів у формуванні потреби у заняттях фізичними вправами, недостатньо досліджені засоби та методи формування зацікавленості та мотиви самостійних занять фізичними вправами.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність запропонованої автором методики формування потреби фізичного самовдосконалення у студентів ЗВО України.

Виклад основного матеріалу У своєму дослідженні автор виходив з положення, що формування нових потреб, зокрема потреби фізичного самовдосконалення, здійснюється через зміну або надання додаткового особистісного змісту діям, які завдяки цьому починають реалізуватись вже не тільки заради внутрішніх, але й особистісних цінностей людини. Можливість такої участі особистісного смислу у мотиваційному процесі можливо допустити, виходячи з робіт А.Г. Асмолова, Л.І. Божович, Б.С. Братуся, В.К. Вілюнаса, Л.С. Виготського, А.В. Запорозжця, В.В. Зейгарник, О.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, Д.Н. Узнадзе. Таким чином, головну педагогічну умову розвитку потреби у фізичному самовдосконаленні автор бачить у формуванні в студентів особистісного смислу занять з фізичного самовдосконалення, а також у виробленні у них відповідних практичних умінь. З метою визначення рівня фізичної підготовленості студентів, та ефективності запропонованої розробленої автором методики формування потреби фізичного самовдосконалення студентів автором був проведений констатуючий та формуючий експерименти, в яких взяли участь 392 студента 1-4 курсів Хмельницького національного університету (м. Хмельницький).

Для визначення рівня фізичної підготовленості (РФП) студентів, автор використовував навантажувальний степ-тест (Фурман, 1994: 110-120).

Існує 5 рівнів фізичної підготовленості (РФП): дуже поганий, поганий, задовільний, добрий, відмінний.

Для визначення РФП у студентів 17-19 років за відносним показником максимального споживання кисню (МСК), автор використовував критерії Я.П. Пярната, для студентів старших 19 років використовувались критерії I. Astrand (Табл. 1).

Таблиця 1

Критерії визначення рівня фізичної підготовленості студентів

Рівень фізичної підготовленості	За Я.П. Пярнатом 17–19 років	За I. Astrand 20 років і старші
1. Дуже поганий	<34	<38
2. Поганий	34-41	39-43
3. Задовільний	42-50	44-51
4. Добрий	51-58	52-56
5. Відмінний	>58	>57

Дані констатуючого експерименту, відображаючи показники фізичної підготовленості студентів 1–4 студентів, дані в табл.2 і 3.

Вивчення фізичної підготовленості студентів дозволило автору виділити п'ять рівнів: 17.3% студентів за своїм фізичним станом відповідають відмінному рівню, 15.8% – доброму, 53,3% – задовільному, 11% – поганому та 2,4% – дуже поганому.

Визначаючи рівні розвитку потреби у фізичному самовдосконаленні, автор виходив з трьох найбільш важливих аспектів, в яких відображається її суть: когнітивного, емоційно-цілісного та діяльнісного. Когнітивний аспект відображає предметну складову потребу у свідомості

суб'єкта, уяву про фізичне самовдосконалення як соціальної цінності. У даному випадку мова йде про систему емоційно нейтральних нормативних значень. Емоційно-ціннісний аспект відображає особистий смисл діяльності щодо фізичного самовдосконалення, який виявляється у безпосередньо ефективній оцінці її життєвої значущості для суб'єкта. Активність фізичного самовдосконалення постає у даному випадку "змальованою" у той особистісний смисл, який вона має для індивіду завдяки своєму об'єктивному місцю у його життєдіяльності, відношенню до реалізації значущих для нього потреб та цінностей. Діяльнісний аспект потреби у фізичному самовдосконаленні виявляється у практичних діях, прийомах та способах підвищення рівня своєї фізичної підготовки.

З метою визначення ефективності розробленої автором методики формування потреби у фізичному самовдосконаленні на кожному з чотирьох курсів було відібрано по дві експериментальні групи, в яких на протязі навчального року реалізовувалась спеціальна програма фізкультурно-освітніх заходів, яка відрізнялась від традиційної системи фізичного виховання.

Своєрідність занять в експериментальних групах полягала в тому, що в процесі викладення знань про фізичну культуру автор намагався донести до свідомості студентів не тільки спеціальні знання, але й розкрити їхню особистісну значущість. У лекціях та бесідах на конкретних прикладах із практики і даних сучасних наукових досліджень автор переконував студентів у необ-

Таблиця 2

Середні значення (М) показників PWC 170 та МСК у студентів 1–4 курсів

Показники	1 курс n=99		2 курс n=88		3 курс n=97		4 курс n=108	
	M ± m	M ± m	M ± m	M ± m	M ± m	M ± m	M ± m	
PWC 170 кгм/хв	1457,9±43,58	1339,8±33,23	1336,1±37,2	1394,1±42,8				
PWC 170 кгм/хв*кг ⁻¹	21,03±0,56	18,83±0,42	18,76±0,45	19,61±0,56				
МСК мл/хв	3705,4±75,76	3514,3±56,66	3508,8±63,34	3547,5±74,6				
МСК мл/хв*кг ⁻¹	53,7±0,97	49,58±0,73	49,43±0,77	50,03±1,0				

Примітка: М – середнє арифметичне; m – стандартна похибка середнього арифметичного; n – кількість студентів.

Таблиця 3

Оцінка статистичних відмінностей між середніми показниками PWC 170 та МСК у студентів 1-4 курсів

Показники	1-2 курс		1-3 курс		1-4 курс		2-3 курс		2-4 курс		3-4 курс	
	t	±	t	±	t	±	t	±	t	±	t	±
PWC 170 кгм/хв	2,2	0,04	2,1	0,04	1,4	0,3	2,7	0,06	1,8	0,07	1,3	0,08
PWC 170 кгм/хв*кг ⁻¹	3,1	0,02	3,2	0,02	1,8	0,07	2,1	0,05	1,4	0,08	1,2	0,09
МСК мл/хв	2	0,05	2	0,05	1,5	0,14	2,6	0,06	2,3	0,04	1,4	0,08
МСК мл/хв*кг ⁻¹	3,3	0,01	3,4	0,01	2,6	0,01	2,4	0,06	2,5	0,06	1,5	0,07

Примітка: t-критерій Стьюдента; ± -рівень значущості

хідності регулярних занять фізичними вправами і, тим самим, формував у них систему особистісних поглядів на значущість фізичного виховання у зміцненні фізичного здоров'я, підвищенні працездатності та підготовці до майбутньої професійної діяльності. Смыслотворюючу роль на першому етапі формування потреби фізичного самовдосконалення виконують зовнішні часові мотиви, утворення яких пов'язане з пошуком способів досягнення формальної мети офіційної фізкультурної діяльності (досягнення залікової оцінки шляхом підтримання добрих стосунків з викладачем).

У подальшому на перше місце в системі смыслоутворюючих чинників виходять базові потреби особистості, серед яких автор відзначає: 1) потребу у фізичному самовдосконаленні або фізичному здоров'ї; 2) потребу в психосаморегуляції або психичному здоров'ї; 3) потребу у самоствердженні.

Це пов'язане з тим, що з підвищенням у майбутніх фахівців рівня методичних знань та вмінь самостійного зайняття фізичною культурою з'явилося більше можливостей збільшити їхню рухову активність, оскільки вони почали більш свідомо ставитись до підвищення рівня своєї фізичної підготовленості, розвитку основних фізичних якостей та загартованості організму. Для поліпшення якості навчання студенти отримували методичну інформацію та рекомендації загальнооздоровчого характеру, а також зразкові програми щодо вдосконалення фізичної підготовленості, оволодіння методикою комплексного розвитку основних рухових якостей.

У результаті реалізації експериментальної програми з формування у студентів потреби фізичного самовдосконалення виникли певні зміни в усіх її змістовних елементах: когнітивному, емоційно-ціннісному та діяльнісному. Про це свідчать дані пост експериментальної діагностики відповідних показників.

Зміна ієрархії ціннісних орієнтацій, знайшла відображення у загальному усвідомленні студентами необхідності занять з фізичного самовдосконалення. Якщо на початку експерименту 7.9% першокурсників, 14% другокурсників,

11.1% третьокурсників та 12.2% студентів 4 курсу не бачили необхідності занять з фізичного самовдосконалення, то на заключному етапі формуючого експерименту такої думки притримувались тільки 2.1% першокурсників, 1.3% курсантів другого курсу, 1,5% третьокурсників та 1.2% випускників.

Підвищення рівня освіченості студентів у сфері методичних засобів, прийомів фізичного самовдосконалення та емоційно-ціннісного ставлення до цього у свою чергу, позитивно відобразилось на поведінковому компоненті потреби фізичного самовдосконалення. На запитання «Чи займаєтесь Ви фізичним самовдосконаленням?» в експериментальних групах після проведеного формуючого експерименту були отримані такі результати: 65% студентів першого курсу, 52.3% другокурсників, 51.2% третьокурсників та 50.7% випускників відповіли позитивно.

Порівняння цих даних з результатами констатуючого експерименту, а також з відповідними показниками в контрольних групах, дає підстави стверджувати про ефективність розробленої автором методики з формування в студентів потреби у фізичному самовдосконаленні в порівнянні з традиційною методикою навчання (табл. 4).

Зміни, що відбулися у когнітивному, емоційно-ціннісному та діяльнісному аспектах потреби у фізичному самовдосконаленні, призвели до покращення об'єктивних показників фізичної підготовленості студентів (табл. 5 і 6).

Як бачимо, статистично значущі позитивні зміни у показниках фізичної підготовленості студентів експериментальних груп виникли практично на всіх курсах. Показники фізичної підготовленості контрольних груп, що займалися за традиційною програмою, також дещо зросли за відповідний період часу, однак ці зміни не такі значні як в експериментальних групах і в більшості випадків не досягають рівня статистичної значущості (Табл. 6). Це дозволяє зробити висновок про переваги розробленої автором методики формування потреби фізичного самовдосконалення студентів перед традиційною, загальноприйнятою.

Таблиця 4

Динаміка зміни відносної кількості студентів, які активно займаються фізичним самовдосконаленням, в експериментальних і контрольних групах (в %) до та після формуючого експерименту

Курс	1 курс		2 курс		3 курс		4 курс	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Експериментальні групи	56,6	65,4	43,0	52,3	39,2	51,2	40,7	52,7
Контрольні групи	54,7	57,8	46,1	46,8	44,5	49,1	41,3	46,4

Таблиця 5

Середнє значення (М) показників PWC 170 та MCK і рівні значущості відмінностей у студентів експериментальних груп до та після формуючого експерименту

Показники	1 курс n=99 M±m			2 курс n=88 M±m			3 курс n=97 M±m			4 курс n=108 M±m		
	до	після	a	до	після	a	до	після	a	до	після	a
PWC 170 кгм/хв	1457	1564	0,04	1339	1440	0,04	1336	1451	0,04	1394	1415	0,05
PWC 170 кгм/хв*кг	21,0	22,4	0,04	18,8	20,8	0,05	18,7	20,7	0,03	19,6	19,8	0,04
МПК мл/хв	3705	3910	0,05	3514	3718	0,04	3508	3721	0,04	3547	3640	0,03
МПК мл/хв*кг ⁻¹	53,7	57,1	0,03	49,5	52,8	0,03	49,4	51,9	0,05	50,0	51,1	0,04

Примітка: n – кількість студентів, a – рівень значущості.

Таблиця 6

Середні значення (М) показників PWC 170 і MCK та рівні значущості відмінностей (a) у студентів контрольних груп під час 1 і 2 констатуючого експерименту

Показники	1 курс n=93 M±m			2 курс n=98 M±m			3 курс n=102 M±m			4 курс n=112 M±m		
	1 конст.	2 конст.	a	1 конст.	2 конст.	a	1 конст.	2 конст.	a	1 конст.	2 конст.	a
PWC 170 кгм/хв	1443	11498	0,19	1428	1538	0,05	1385	1463	0,21	1386	1485	0,09
PWC 170 кгм/хв*кг	19,4	20,3	0,24	20,1	21,5	0,07	18,7	19,6	0,23	19,2	21,2	0,07
MCK мл/хв	3683	3834	0,16	3545	3711	0,08	3549	3752	0,14	3529	3670	0,15
MCK мл/хв*кг ⁻¹	51,6	52,4	0,15	50,5	52,4	0,05	49,2	50,2	0,11	49,8	51,5	0,08

Резюмуючи проведені кількісні результати дослідження, можна зробити висновок про те, що спеціально організовані у системі підготовки студентів закладів освіти заняття фізичною культурою орієнтовані на розвиток у майбутніх фахівців потреби у фізичному самовдосконаленні сприяють до формуванню в них стабільного особистісного смислу і настанови на вдосконалення особистої фізичної підготовленості. У цілому отримані дані свідчать про більш ефективний вплив розробленої автором методики на формування у студентів потреби у фізичному самовдосконаленні в порівнянні з традиційною системою фізичного виховання у закладах вищої освіти України.

Висновки

Структура потреби у фізичному самовдосконаленні являє собою органічну єдність трьох компонентів: емоційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісного.

У відповідності до цього її формування повинне передбачати систему педагогічних впливів, спрямованих на розвиток емоційно-сислової, пізнавальної та діяльнісної сфер особистості майбутнього фахівця.

Загальний механізм формування особистісного смислу занять фізичним самовдосконаленням можливо уявити таким чином.

По-перше, сприймаємі особистістю цінносні уяви, проходячи через своєрідний фільтр само-

усвідомлення, диференціюються на засвоюванні у формі «значення» та «особистісного смислу».

По-друге переломлюючись через умови реальної життєдіяльності, професійної підготовки та накопиченого досвіду, вони розпадаються на підтвердженні і непідтвердженні, на реально керуючі діями та вчинками особистості та на ті, що просто зберігаються у свідомості, дозволяючи орієнтуватися в системі нормативних вимог, що висувуються соціальним оточенням.

По-третє, формування особистісного смислу виникає тільки тоді, коли виникає система ціннісних уяв, які свідчать про свою істинність, перевірену критерієм оцінки різних життєвих та професійних ситуацій, обставин, що беруть участь у формуванні життєвих планів особистості, організуючих та спрямовуючих її активність.

Підвищення рівня компетентності студентів забезпечується системою знань, які розкривають теоретичний та методичний зміст фізкультурно-спортивної діяльності та практичне її використання. У змісті інтелектуального компонента фізкультурного виховання вміщується навчальний матеріал, який характеризує культурну цінність фізкультурно-спортивної діяльності, її вплив на сферу почуттів, емоційні переживання особистості. Загальноосвітні знання орієнтують студента на створення цілісної уяви про фізичну культуру, визначають її зв'язки з історією, філософією, медициною, екологією та іншими галузями суспільного життя.

Спеціальна теоретична підготовка студента у сфері фізичної культури обумовлює засвоєння знань щодо організації особистої фізичної активності та фізкультурної практики.

Навчальна спрямованість фізичного виховання у ЗВО дозволяє студенту продумати та вибрати шляхи реалізації своєї фізичної активності не тільки під час навчання, але й озброює його на наступний період життя.

Розроблена автором трикомпонентна програма формування потреби у фізичному самовдосконаленні майбутніх фахівців, як показало проведене дослідження, охоплює всі сторони фізкультурного виховання та дозволяє йому виступати в якості основоположного процесу формування фізичної

культури студента, коли ціннісні компоненти цієї сфери культури стають для нього внутрішнім надбанням та об'єктивною життєвою потребою.

Дане дослідження не претендує на повноту висвітлення всіх аспектів проблеми формування потреби у фізичному самовдосконаленні студентів ЗВО в тому числі і запропонованої автором методики її формування. Перспективи подальшого дослідження автор вбачає у вивченні внутрішньої структури та функціональних взаємозв'язків між компонентами потреби у фізичному самовдосконаленні, у виявленні психолого-педагогічних механізмів її формування на різних етапах професійного становлення фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція розвитку щоденного спорту в закладах освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства молоді та спорту України від 27 жовтня 2021 року № 1141/4088 URL: <https://osvita.ua/> (дата звернення 12.07.2022).
2. Внуков О.П. Формирование потребности в физическом самосовершенствовании студентов педагогических институтов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.734 – теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки. Москва, 1982. 16 с.
3. Жаворонкова М.И. Формирование потребности в физическом совершенствовании у учащихся 6-8 классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Ленинград, 1972. 19 с.
4. Жилко Ю.С. Формирование потребности в физическом совершенствовании у студентов пединститутов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Рига, 1988. 24 с.
5. Фурман Ю.М. Физиология оздоровительного бега. Киев : «Здоров'я» 1994. 207 с.
6. Царик А.В. Актуальные проблемы формирования потребности человека в занятиях физической культурой и спортом : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13 734 – теория и методика физического воспитания и спортивной тренировки. Москва, 1984. 18 с.

REFERENCES

1. Kontseptsiiia rozvytku shchodennoho sportu v zakladykh osvity [The concept of daily sports development in educational institutions]. Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Ministry of Youth and Sports of Ukraine No. 1141/4088 October 27, 2021. URL: <https://osvita.ua/>.
2. Vnukov O.P. Formirovanie potrebnosti v fizicheskom samosovershenstvovanii studentov pedagogicheskikh institutov. [Formation of the need for physical self-improvement of students of pedagogical institutes]. Avtoreferat cand. ped. Sciences: spec. 13.734 Theory and methodology of physical education and sports training. Moscow, 1982. 16 p. [in Russian]
3. Zhavoronkova M.I. Formirovanie potrebnosti v fizicheskom sovershenstvovanii u uchashihsya 6-8 klassov [Formation of the need for physical improvement among pupils in 6-8 grades]. Avtoreferat cand. ped. Sciences : 13.00.01 – Leningrad, 1972. 19 p. [in Russian]
4. Zhilko Yu.S. Formirovanie potrebnosti v fizicheskom sovershenstvovanii u studentov pedinstitutov [Formation of the need for physical improvement among students of pedagogical institutes]. Avtoreferat cand. ped. Sciences. Riga, 1988. 24 p. [in Russian]
5. Furman Y. M. Fiziologiya ozdorovitel'nogo bega [Physiology of jogging]. Kyiv : Zdorovia, 1994. 207 p. [in Russian]
6. Tsarik A.V. Aktualnyie problemy formirovaniya potrebnosti cheloveka v zanyatiyah fizicheskoy kulturoy i sportom [Actual problems of the formation of a person's need for physical culture and sports]. Avtoreferat cand. ped. Sciences : 13 734 Theory and methodology of physical education and sports training. Moscow, 1984. 18 p. [in Russian]

УДК 378.091.12(73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-38>

Тетяна АТРОЩЕНКО,

orcid.org/0000-0003-4595-1662

*доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки дошкільної,
початкової освіти та освітнього менеджменту
Мукачівського державного університету
(Мукачево, Закарпатська область, Україна)
tatiyana05071976@gmail.com*

Михайло ПОВІДАЙЧИК,

orcid.org/0000-0003-1554-2067

*кандидат економічних наук,
доцент кафедри кібернетики і прикладної математики
Державного вищого навчального закладу
«Ужгородський національний університет»
(Ужгород, Україна) mykhailo.povidaichyk@uzhnu.edu.ua*

ПОЛІКУЛЬТУРНА ПІДГОТОВКА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ США

В статті розглядаються питання полікультурної підготовки вчителів у США. Підкреслюється, що Америка відома як країна мігрантів. Представники різних національностей, рас, культур проживають тут. Саме міграційні процеси зумовили розвиток полікультурної освіти в США. Необхідність толерантного співіснування великих і малих національних, етнічних спільнот викликала потребу у формуванні нової системи освіти, яка враховує етнічне і соціальне різноманіття. Термін «полікультурна освіта» набув поширення в США на початку 1980-х років. Зазвичай вважається, що полікультурна освіта сприяє формуванню готовності особистості діяти в умовах сучасного соціально-культурного оточення, поважати інші культурні спільноти, жити в мирі і гармонії з представниками різних расових, етнічних, релігійних груп, зберігаючи власну ідентичність. Полікультурна освіта забезпечує рівні освітні можливості як для студентів різного етнічного походження, так і для представників сексуальних меншин, різної релігійної приналежності, особам з обмеженими можливостями. Акцентується, що полікультурна освіта особливо необхідна педагогам, які працюють з дітьми – представниками різних етнічних, соціальних, релігійних груп, мігрантами. Тому програми підготовки вчителя містять багато курсів полікультурної спрямованості: «Освітні стратегії в навчанні дітей етнічних меншин», «Шкільні реформи і полікультурна освіта», «Основи білінгвального навчання», «Міграція, релігія та етнічність в історії США», Культура і суспільство» та ін. Полікультурна підготовка забезпечує формування міжкультурної толерантності – комплекс властивостей особистості, які дають можливість терпимо і з повагою ставитися до представників інших етнічних груп та їх культур. Це виражається у розумінні значимості інших, сприйманні їх як рівноправних партнерів взаємодії, визнанні їх прав і своєрідності.

Ключові слова: полікультурна підготовка, полікультурний освітній простір, етнічні групи, діти-мігранти, міжкультурна толерантність, США.

Tatiyana ATROSHCHENKO,

orcid.org/0000-0003-4595-1662

*Doctor of Pedagogic Sciences,
Professor at the Department of Pedagogy of Preschool,
Primary Education and Educational Management
Mukachevo State University
(Mukachevo, Transcarpathian region, Ukraine)
tatiyana05071976@gmail.com*

Mykhailo POVIDAICHYK,

orcid.org/0000-0003-1554-2067

*Candidate of Economic Sciences,
Associate Professor at the Department of Cybernetics and Applied Mathematics
State University "Uzhhorod National University"
(Uzhhorod, Ukraine) mykhailo.povidaichyk@uzhnu.edu.ua*

MULTICULTURAL TRAINING AS AN IMPORTANT CONDITION OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL TEACHERS' ACTIVIT IN THE USA

This article deals with the questions of multicultural teachers' training in the USA. It is underlined that America is known as a country of migrants. Representatives of different nationalities and cultures live there. Migration processes

sparked off the formation of multicultural education in the USA. The necessity of tolerant coexistence of large and small ethnic and national communities evokes the need of a new system of education, which will enable to take into consideration national (ethnic) and social divergences. The term «multicultural education» was being spread at the beginning of the 1980s. Multicultural education is usually interpreted as that one, which facilitates the formation in a person of the readiness for activities in a modern socio-cultural environment, preservation of personal identity, aspiration for respect and understanding of other cultural communities, the ability to live in peace and harmony with representatives of various racial, ethnic, cultural, religious groups. Multicultural education fosters equality in educational opportunities not only for the students of different ethnic origin, but focuses attention on sexual (sexual minorities), social, religious groups, as well as students with special educational needs.

Multicultural training is especially important for pedagogues because they work with children of different racial, ethnic, religious groups, children-migrants. The programs of multicultural teacher training encompass a variety of multicultural courses: «Educational strategies in teaching ethnic minority pupils», «School reforms and multicultural education», «The fundamentals of bilingual education», «Immigration, religion and ethnicity in the history of the USA», «Culture and society», etc. Multicultural education provides the formation of intercultural tolerance – a complex of abilities of an individual allowing him / her to demonstrate tolerance, respect towards representatives of other ethnic-cultural communities and phenomena of other ethnic cultures. This complex is expressed in understanding of significance of others, in perceiving them as equal subjects of interaction, in recognising their rights and originality.

Key words: *multicultural training, multicultural educational space, ethnic groups, children-migrants, intercultural tolerance, the USA.*

Постановка проблеми. Процеси глобалізації та демократизації, які набули розповсюдження в кінці XX – початку XXI століття, позначені посиленням інтеграційних процесів та інтенсивною міграцією населення. Вони актуалізують завдання виховання в молодого покоління принципово нових якостей, пов'язаних з толерантним ставленням до інших людей – представників різних етносів, рас, релігій, культур. Ця проблема є сьогодні актуальною для всіх країн, в тому числі й багатонаціональної України.

У вирішенні цих завдань варто звернутися до аналізу зарубіжного досвіду, зокрема такої багатонаціональної країни, як США.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі питання полікультурності, полікультурної освіти, міжкультурної компетентності (в тому числі комунікативної), міжетнічної толерантності розглядаються в працях вітчизняних учених (І. Бахов, І. Білецька, М. Братко, В. Болгаріна, О. Гуренко, О. Дубасенюк, О. Кричківська, В. Кузьменко, О. Пришляк, Л. Сідун, Н. Якса та ін.) Проте, на нашу думку, існує потреба більш глибокого вивчення зарубіжного досвіду підготовки полікультурного вчителя. В сьогоднішніх умовах глобального розширення і поглиблення міжкультурної взаємодії тільки такий учитель може бути ефективним і конкурентноспроможним на ринку праці, здатним забезпечити не тільки оволодіння учнями необхідними знаннями з предмета, але і виховати у них повагу до інших людей – представників різних національностей, етнічних спільнот.

Мета статті – розкрити особливості підготовки полікультурного вчителя у вищій школі США.

Виклад основного матеріалу. США належать до однієї з найбільш багатонаціональних країн

світу. Фактично, країна утворилася внаслідок постійних міграційних процесів, які продовжуються і нині. В країні проживає дуже багато людей, які належать до різних расових, етнічних і національних груп, релігійних конфесій, розмовляють на різних мовах. В історії США неодноразово виникали міжетнічні конфлікти, спостерігалися прояви расизму. Ефективним шляхом вирішення цих проблем стала політика полікультурності, яка передбачала, зокрема, розвиток полікультурної освіти. Зародження полікультурної освіти в США почалося ще в кінці XIX століття, але це були тільки перші спроби впровадження білінгвального навчання в окремих штатах. Бурхливий розвиток полікультурної освіти в США відбувається в XX столітті і триває сьогодні. Впродовж останніх десятиліть суттєво розширилися межі полікультурної освіти. Сьогодні – це освіта, яка покликана забезпечити рівний доступ до освітніх послуг всім громадянам, незалежно від їх расової, етнічної, релігійної приналежності, статі, віку, соціального статусу, сексуальних орієнтацій, а також особам з обмеженими можливостями (Gay, Howard, 2000: 15–16).

Полікультурна підготовка фахівців здійснюється в усіх закладах вищої освіти і охоплює всі спеціальності, але безперечно, більш потужною вона є в тих штатах, які вважаються найбільш багатонаціональними, крім того, поглиблена полікультурна підготовка передбачена, в першу чергу, для представників соціономічних професій (психолог, педагог, соціальний працівник та ін.), які безпосередньо працюють з людьми.

Існують спеціальні державні стандарти, які визначають зміст полікультурної підготовки, на основі яких формуються конкретні навчальні плани і програми. Програми передбачають

підготовку полікультурного вчителя, здатного ефективно працювати в багатокультурному соціумі, поважати етнічне, релігійне і соціальне різноманіття, попереджувати і продуктивно вирішувати міжетнічні суперечності і конфлікти.

Стандарти Національної Ради з акредитації педагогічної освіти (National Council for Accreditation of Teacher Education) вимагають, щоб полікультурне навчання було обов'язковою складовою підготовки педагогічних кадрів. Вчитель не може бути сертифікованим, якщо він не отримав належну полікультурну підготовку, що підтверджено відповідними документами (Evans et al., 1997: 9–11). В свою чергу, учитель, який не пройшов процес сертифікації, не може розраховувати на гідне працевлаштування.

Особлива увага звертається на підготовку педагогічних кадрів, які є представниками етнічних меншин (Bennet et al., 2000: 445–462). На сьогоднішній день їх дуже мало. Водночас, вважається, що саме такі вчителі здатні ефективно працювати в багатонаціональних школах. Зауважимо, що в США звертається велика увага на формування багатоетнічного педагогічного складу як в закладах середньої освіти, так і у вищій школі.

В процесі полікультурної підготовки майбутні вчителі вивчають багато курсів і спецкурсів з різних питань міжкультурної взаємодії («Освітні стратегії в навчанні дітей етнічних меншин», «Шкільні реформи і полікультурна освіта», «Основи білінгвального навчання», «Міграція, релігія та етнічність в історії США», «Культура і суспільство» та ін.). Проте полікультурна підготовка передбачає не тільки включення до навчальних програм спеціальних курсів, але й полікультурну спрямованість всіх навчальних дисциплін. Вимога полікультурної спрямованості стосується також організації самостійної, науково-дослідної роботи студентів, проходження практики в школах з багатонаціональним складом.

Ефективна полікультурна підготовка вчителя передбачає створення у закладі вищої освіти відповідного полікультурного освітнього середовища (простору), яке впливає на формування особистості.

Освітній простір – це певне існуюче в соціумі місце, де суб'єктивно задаються безліч відносин і зв'язків, здійснюються спеціальні види діяльності різних систем, спрямовані на розвиток індивіда, формування особистості.

Вчені (В. Аллен, С. Гуртадо, Д. Мілем та ін.) виділяють характерні ознаки освітнього простору:

- єдність, цілісність;

- компонентний (елементний) склад, що включає як індивідуальні, так і колективні (сукупні) суб'єкти;

- взаємозв'язок, структурованість цих елементів;

- відкритість простору (зв'язок із загальним широким середовищем);

- значимість для суб'єктів (особистості) за рахунок різноманітності, відкритості (популярності) пропозицій, рухливості, лабільності змісту, гнучкості структури і т.д.;

- спеціальне створення освітнього простору й здатність його до зміни;

- педагогічна доцільність організації освітнього простору (Hurtado et al., 2000).

Основними структурними компонентами освітнього середовища виступають:

- *діяльнісний (або технологічний)* – «простір» (сукупність) різних видів діяльності, необхідних для навчання й розвитку (навчальна діяльність, ігрова, спілкування, дослідницька та ін.);

- *комунікативний* – «простір» міжособистісної взаємодії в безпосередній або предметно-опосередкованій формі; педагогічні дії, що реалізують «педагогічний вплив» (суб'єкт-об'єктний тип взаємодії з тими, хто навчається), «педагогічна взаємодія» (суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії) і «педагогічне сприяння», фасилітація (суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії, що передбачає підбадьорення, допомогу);

- *просторово-предметний*, тобто просторові умови й предметні засоби, сукупність яких забезпечує можливість необхідних просторових дій і поведінки суб'єктів освітнього середовища.

Освітня установа як локальне соціальне утворення є модулем цілісного полікультурного освітнього простору. Це не просто інститут формування знань, умінь, навичок і організації виховного впливу, у якому здійснюється поєднання загальнокультурного, соціального, освітнього й особистісного. Це особливий рівень існування педагогічної діяльності, на якому загальноосвітня установа представлена як частина конкретної суспільної структури, що забезпечує педагогічну підтримку адаптації особистості в полікультурному середовищі.

Отже, полікультурне середовище освітньої установи розглядається в педагогічній науці як важливий соціально-педагогічний чинник і феномен, що визначає особливості взаємодії освітньої системи із соціумом.

Вплив полікультурного середовища на формування особистості майбутнього вчителя проявляється у:

1) прийнятті студентом освітньої установи як суб'єктивно значимого простору з його множинними характеристиками (функціональними, предметними, естетичними та ін.), що надають можливості спілкування і ефективної взаємодії з представниками різних культур, рас, релігій, а також переживання свого перебування в ньому (почуття комфортності, приналежності до студентського співтовариства);

2) відкритті для себе можливостей самореалізації в навчальній, інформаційній, поза аудиторній діяльності, сфері міжособистісного й міжетнічного спілкування, партнерства;

3) виборі особисто для себе сфери взаємодії (клуб, центр, науковий гурток, творче об'єднання, спортивна секція й т.п.), що забезпечує повноцінне, неформальне, творче спілкування і взаємодію;

4) ставлення до полікультурного середовища закладу вищої освіти як джерела додаткового особистісного досвіду.

У результаті полікультурної освіти в майбутніх педагогів формується міжкультурна толерантність. Коротко охарактеризуємо поняття «толерантність», «міжкультурна толерантність».

Зазвичай толерантність розуміють як терпимість, готовність сприймати чужі ідеї, думки, релігійні переконання, які, можливо, не співпадають з позицією конкретного індивіда. Це не означає, що людина повністю погоджується з усім, але вона намагається зрозуміти іншого.

В англійській мові, згідно тлумачення Оксфордського словника, толерантність розглядається як «готовність і здатність без протесту сприймати особистість» (Oxford Dictionary of English, 2010: 224).

Толерантність як цілісне утворення має свою структуру, яка виражається в співвідпорядкованості її компонентів. Їхнє змістове наповнення зумовлене специфікою об'єкта й особливостями пізнавальних, емоційно-мотиваційних проявів особистості кожної людини.

Самооцінка передбачає формування у свідомості особистості адекватної оцінки своїх можливостей, свого місця серед інших людей на основі статусних відносин, норм поведінки, що визнаються всіма членами групи. Об'єктивно даний компонент виражається в тому, як людина оцінює можливості й результати діяльності інших (наприклад, принижує їх при завищеній самооцінці). Загалом даний компонент дозволяє людині визначити своє місце в системі міжособистісних відносин і переконатися у своїй позиції. Самооцінка в структурі толерантності забезпечує функцію стійкості суб'єкта в соціумі.

Самосвідомість як значеннєвий компонент толерантності передбачає наявність в особистості цілей і мотивів, що спонукають реально проявляти толерантність у міжособистісних відносинах, через які люди сприймають і оцінюють один одного. Особлива роль приділяється мотивації міжособистісних виборів, мотивам цілепокладання, що визначають перспективи прояву толерантності при взаємодії і спілкуванні. Даний компонент забезпечує реалізацію функції, що спонукає до толерантності.

Саморегуляція як вольовий компонент толерантності передбачає позитивне, емоційно-стійке ставлення в спільній діяльності і спілкуванні між індивідами. Численні дослідження свідчать, що толерантність має тісний зв'язок з вольовими властивостями особистості. У розвитку й соціалізації особистості саморегуляція проявляється як адаптаційна функція й полягає в умінні володіти в різних ситуаціях своїми почуттями й настроєм, стримувати безпосередні спонукання, якщо вони ведуть до неправильних реакцій, не допускати імпульсивних дій, необдуманих вчинків, наслідки яких здатні завдати шкоду іншим людям.

Самовизначення як компонент толерантності характеризується стійкими міжособистісними відносинами взаємодіючих суб'єктів малих груп, не зв'язаних спільною діяльністю, а опосередкованих змістом і цінностями діяльності. Наявність даного компонента толерантності є можливим в суб'єкта у будь-якій, досить розвинутій групі.

Функціональна сторона цього компонента виражена оцінним значенням толерантності. Єдність самовизначення із самооцінкою й самосвідомістю забезпечує реалізацію інтегруючої функції при провідній ролі першого й має значення в розвитку й виявленні особливостей груп вищого рівня розвитку.

Даний компонент толерантності на основі аналізу власних дій (при взаємодії індивідів між групами), забезпечуючи засвоєння й освоєння моральних знань, почуттів і поведінки, зумовлює знаходження людиною морального ідеалу.

Компоненти структурного змісту толерантності перебувають у певній супідрядності й виражаються послідовною ієрархією свого положення: самооцінка, самосвідомість, саморегуляція і, нарешті, завершує зміст толерантності – самовизначення. У будь-якого суб'єкта присутні дані сфери особистості, але їх реалізація здійснюється і в певній мірі залежить від конкретних умов, а так само від характеристик нервової діяльності, від особистісних якостей суб'єкта, його звичок, способів організації своїх дій, що формується в процесі виховання.

Зміст толерантності полягає в здатності суб'єкта до незалежного й критичного мислення, і вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях. Виховання в душі толерантності повинне забезпечувати формування цих здатностей. Толерантність людини проявляється в індивідуальній діяльності (спілкування, діалог, взаємодія) на основі ціннісних установок і орієнтацій, що визнають універсальні права й основні свободи людини.

Толерантність виконує різні функції. Так, наприклад, функція стійкості полягає у формуванні адекватного ставлення індивіда до дійсності, до конкретних ситуацій, своєї поведінки і поведінки інших. Дана функція готує ґрунт для асиміляції інформації взаємодіючих суб'єктів, тому що конструктивна взаємодія можлива на основі адекватної самооцінки, яка є важливим регулятором поведінки. Функція, що спонукає, сприяє забезпеченню формування самосвідомості, уяви про себе, виникненню потреби в самовихованні. Дана функція визначає склад і силу мотивації соціальної діяльності, поведінки, навчання, зумовлює розширення світогляду і розвитку життєвого досвіду. Адаптаційна функція толерантності дає можливість особистості, що розвивається, виробити в процесі колективної (групової) діяльності позитивне емоційне стійке ставлення до самої діяльності, об'єкта й суб'єкта спільних відносин, пристосуватися до змін. Адаптаційна функція сприяє згладжуванню неузгодженості перебігу процесів збудження і гальмування, властивих центральній нервовій системі людини, тісно пов'язана з вольовими зусиллями, які повинні проявлятися в людей у процесі спільної діяльності (саморегуляція, самовладання, витримка). Оціночно-прогностична функція толерантності дозволяє розширити контакти, діалоги, діяльність, конструктивно взаємодіяти з навколишніми людьми. Дана функція толерантності забезпечить надалі

особистості можливість побудови відносин з навколишніми на основі ціннісно-орієнтаційної єдності. Інтегруюча функція толерантності є провідною і спрямована на протидію зовнішнім і внутрішнім суперечностям, які виникають у процесі розвитку й існування малих груп, загрожують збереженню групи. Вона забезпечує стабільність групи, стимулюючи подальший моральний розвиток і самовизначення особистості в спілкуванні і взаємодії, які здійснюються у групах.

Що стосується міжкультурної толерантності, її можна визначити як комплекс якостей особистості, які дозволяють їй виявляти терпимість, повагу, розуміння і доброзичливе ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, расової, релігійної приналежності.

Сьогодні міжкультурна толерантність, безперечно, є важливою цінністю і соціальною нормою багатокультурного суспільства, яке без цього не може успішно функціонувати.

Саме наявність міжкультурної толерантності дає можливість учителю ефективно працювати в полікультурному соціумі.

Висновки. Отже, полікультурна освіта в США дає можливість в значній мірі знижувати рівень напруження в міжетнічних відносинах. Вона здійснюється у всіх закладах освіти. Особливе значення надається полікультурній підготовці вчителя, в процесі якої передбачено вивчення багатьох курсів і спецкурсів з різних аспектів полікультурної освіти, полікультурну спрямованість самостійної, науково-дослідної роботи студентів, організацію практики в багатонаціональних освітніх закладах. Важливою умовою ефективної підготовки полікультурного вчителя є створення в кожному навчальному закладі полікультурного освітнього середовища. В результаті полікультурної підготовки у майбутніх учителів формується міжкультурна толерантність, яка є необхідною умовою їх успішної професійної діяльності в багатонаціональній державі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bennet C.I., Cole D. & Thompson J.N. Preparing teachers of color at a predominantly White university: A case study of Project TEAM. *Teaching and Teacher Education*. 2000. № 16. P. 445–464.
2. Evans E., Torrey C. & Newton S. Multicultural education requirements in teacher certification. *Multicultural Education*. 1997. № 4(3). P. 9–11.
3. Gay G. & Howard T. Multicultural teacher education for the 21st century. *Teacher Educator*. 2000. № 36 (1). P. 1–16.
4. Hurtado S., Milem J.F., Clayton-Pedersen A.R., & Allen W. Enacting diverse learning environments: Improving the climate for racial/ethnic diversity in higher education. Washington, DC : George Washington University/ERIC Clearinghouse on Higher Education, 2000. 432 p.
5. Oxford Dictionary of English / [ed. Catherine Soanes]. [2-nd 189 Edition (Kindle Edition)]. Oxford University Press, 2010. 745 p.

REFERENCES

1. Bennet, C.I., Cole, D., & Thompson, J.N. (2000). Preparing teachers of color at a predominantly White university: A case study of Project TEAM. *Teaching and Teacher Education*. 16. 445–464.
2. Evans, E., Torrey, C., & Newton, S. (1997). Multicultural education requirements in teacher certification. *Multicultural Education*. 4(3). 9–11.
3. Gay, G. & Howard, T. (2000). Multicultural teacher education for the 21st century. *Teacher Educator*. 36 (1). 1–16.
4. Hurtado, S., Milem, J.F., Clayton-Pedersen, A.R., & Allen, W. (2000). Enacting diverse learning environments: Improving the climate for racial/ethnic diversity in higher education. Washington University / ERIC Clearinghouse on Higher Education.
5. Oxford Dictionary of English / [ed. Catherine Soanes]. [2-nd 189 Edition (Kindle Edition)] (2010). Oxford University Press.

УДК 316.42.35

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-39>

Валерій БУЛАТОВ,
orcid.org/0000-0003-0832-2429

*аспірант кафедри дизайну
Київського національного університету технологій та дизайну
(Київ, Україна) bulatov@ugi.edu.ua*

ДЕЗІНТЕГРАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ЗНАЧНИХ ТЕМАТИК В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ ІНКЛЮЗИВНОГО ДИЗАЙНУ

У статті подано аналіз дезінтеграції соціально-значних тематик в умовах війни в Україні на прикладі інклюзивного дизайну. Війна, розв'язана путінським режимом проти України, принесла страждання мільйонам людей не лише України, а й Європи, бо страждання людини пов'язані не лише зі втратою ближнього чи майна, а й страхом перед майбутнім, нестабільністю, зміною соціальних умов тощо. Особливість окупаційних дій в Україні військами РФ була відзначена повним зривом соціальних програм, передбачених Женевською Конвенцією від 12 серпня 1949 року щодо захисту цивільного населення під час війни, внаслідок виходу Російської Федерації у 2019 році з цієї угоди, відкривши тим самим шлях до повної безвідповідальності своїх солдатів на окупованих територіях, що призвело до величезних втрат серед мирного населення та особливої виявленої жорстокості на окупованих територіях до мирного населення, у тому числі й до дітей. Представляючи путінський режим на окупованій території України як визвольну армію, що несе «російський світ», було продемонстровано особливі звірства та всякого роду насильство загарбників до мирного населення як за расовими ознаками, так і без жодних причин, приклад м. Буча, м. Ірпінь, м. Ворзель та ін, що поставило дії Російської Федерації в один ряд з військовими злочинами, скоєними в ХХІ столітті. Вийшовши з Женевської угоди РФ, дистанціюючи себе від принципів загальнолюдських норм, залишалася країною-учасницею Конвенції про права людей з інвалідністю, що зобов'язало її виконувати норми, прописані цією Конвенцією стосовно людей з інклюзією під час воєнних дій. Ця стаття на прикладі інклюзивного дизайну під час війни в Україні надасть аналіз дезінтеграції соціально-значних тематик, пов'язаних із порушенням загальнонародних норм та принципів захисту мирного населення під час військових дій країною-агресором.

У статті проведено аналіз наукових праць вчених, які раніше вивчали це питання, а також було застосовано сучасні наукові методи дослідження. Дане дослідження мало на увазі використання наступних наукових методів дослідження: порівняльно-історичний аналіз, систематизація поняття даного дослідження, узагальнення досвіду. Представлені аргументи, що резюмують, допомогли висвітлити результат аналізу дезінтеграції соціально-значущих тематик в умовах війни в Україні на прикладі інклюзивного дизайну.

Наукова новизна полягає в аналізі дій окупантів в Україні до вимог Женевської Конвенції щодо захисту цивільного населення під час війни та Конвенції про права людей з інвалідністю та їх вплив на дезінтеграцію соціально-значних тематик. Ця проблема мало вивчена, тому є актуальним і важливим напрямом для поглибленого подальшого дослідження.

Ключові слова: дезінтеграція, інклюзивний дизайн, Конвенція, окупаційні війська, соціальні програми, мирне населення, цинізм.

Valery BULATOV,
orcid.org/0000-0003-0832-2429

*Senior Lecturer at the Department of Design
Kyiv national university of technology and design
(Kyiv, Ukraine) bulatov@ugi.edu.ua*

DISINTEGRATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT THEMES IN THE CONDITIONS OF THE WAR IN UKRAINE ON THE EXAMPLE OF INCLUSIVE DESIGN

The article presents an analysis of the disintegration of socially significant topics in the conditions of war in Ukraine on the example of inclusive design. The war unleashed by the Putin regime against Ukraine brought suffering to millions of people not only in Ukraine, but also in Europe, because human suffering is associated not only with the loss of a neighbor or property, but also with fear of the future, instability, changes in social conditions, etc. The peculiarity of the occupation actions in Ukraine by the Russian troops was marked by the complete disruption of the social programs provided for by the Geneva Convention of August 12, 1949 on the protection of the civilian population in time of war, as a result of the withdrawal of the Russian Federation from this agreement in 2019, thereby opening the way to complete irresponsibility their soldiers in the occupied territories, which led to huge losses among the civilian population and particular cruelty in the occupied territories towards the civilian population, including children. Representing the Putin

regime in the occupied territory of Ukraine as a liberation army carrying the "Russian world", they demonstrated special atrocities and all kinds of violence by the invaders against the civilian population, both on racial grounds and for no reason, for example, the city of Bucha, the city of Irpin, the city of Vorzel and others, which put the actions of the Russian Federation on a par with war crimes committed in the 21st century. Having withdrawn from the Geneva Agreement, the Russian Federation, distancing itself from the principles of universal human norms, remained a party to the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, which obliged it to comply with the norms prescribed by this Convention for people with inclusion during hostilities. This article, using the example of inclusive design during the war in Ukraine, will analyze the disintegration of socially significant topics related to the violation of national norms and principles for the protection of civilians during military operations by the aggressor country. The article analyzes the scientific works of scientists who have previously studied this issue, and also applied modern scientific research methods. This study implied the use of the following scientific research methods: comparative historical analysis, systematization of the concept of this study, generalization of experience. The presented summarizing arguments helped to highlight the result of the analysis of the disintegration of socially significant topics in the conditions of the war in Ukraine on the example of inclusive design. Scientific novelty lies in the analysis of the actions of infidels in Ukraine to the requirements of the Geneva Convention for the Protection of Civilian Persons in Time of War and the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and their impact on the disintegration of socially significant topics. This problem has been little studied, therefore, the direction for in-depth further research is relevant and important.

Key words: *disintegration, inclusive design, convention, occupying troops, social programs, civilians, cynicism.*

Постановка проблеми. Тематика ставлення Російсько-окупаційного агресора в Україні до загальнолюдських світових норм становила інтерес для багатьох вчених. Так, наприклад, дослідник Jan Eijbouts у своїй магістерській роботі представляє анексію Кримського півострова, який є територією Української держави військами Російської Федерації, як зневажання головних принципів міжнародного права у порушенні територіальної цілісності та суверенітету окупованої країни (Eijbouts, 2021). Автор статті С. Dunlap, провівши аналіз ставлення РФ до міжнародних норм щодо захисту мирного населення під час військових дій, відзначив кричуще ігнорування життя мирного населення під час військових дій в Україні у зв'язку із застосуванням балістичних ракет та іншої зброї, спрямованої на знищення мирних жителів у густонаселених районах окупованої території (Dunlap). Вчений В. Jacobs у своєму дисертаційному дослідженні представив роль міжнародного права на формування внутрішніх правових норм народів, які прагнуть самовизначення та незалежності (Jacobs, 2000). Дослідники Olga Kuchmiienko, Nataliia Tuzheliak провели аналіз окупаційних дій Російської Федерації стосовно України та охарактеризували їх як дії агресора, який вчиняє геноцид проти незалежної країни та порушує права міжнародної Конвенції 1948 року про запобігання злочину геноциду (Kuchmiienko, Tuzheliak, 2022). Автор S. Sydorenko описав військові, окупаційні дії Російської Федерації в Україні як військові злочини, спрямовані насамперед проти мирного населення, представлені масовими обстрілами житлових кварталів м. Харкова, Сєвєродонецька, Ірпеня, Маріуполя та інших (Sydorenko). Дослідники Daria Svyrydova and Maksym Tymochko у науковій роботі описали випадки застосування тортур та нелюдського

поводження на території Криму представниками окупаційних властей Російської Федерації стосовно активістів, політв'язнів, представників кримськотатарської громади та іншого цивільного населення в республіці (Svyrydova, Tymochko, 2018). Вчені V. Astrov, M. Ghodsi, R. Grievesson у дослідженні представили гуманітарну кризу, яка стала наслідком вторгнення окупаційних військ Росії в Україну, а також повне ігнорування міжнародних правових норм, спрямованих на захист мирного населення у зоні воєнних дій (Astrov et al, 2022). Автор Taras Kuzio у своїй роботі представив джерела кризи відносин між Росією та Україною, що почалася у 2014 році, визначивши їх основні критерії, які виражаються у небажанні Росії визнати свободу України (Kuzio). Дослідники В. Rogala, M. Marcinko у дослідженні проаналізували на тлі воєнного конфлікту на території України важливі питання, пов'язані з базовими основами міжнародного права, які змогли б врегулювати гуманітарні, соціально-значущі програми з метою врегулювання захисту мирного населення на територіях військових дій (Rogala, Marcinko, 2016). У своїх статтях Silva, RL, Oliveira, J., Dias, C., Pinto, IR представили вплив інклюзивно-значущих програм стосовно біженців з інклюзією, які при дотриманні міжнародних гуманітарних норм виконували свої завдання для забезпечення необхідних життєво важливих потреб, і навпаки, повне ігнорування міжнародних гуманітарних норм окупаційною владою призводило до повної зупинки передбачених гуманітарних програм з подальшими деструктивними наслідками (R. L. Silva et al., 2018). Вчений С. Ali у своєму дисертаційному дослідженні показав проблеми, з якими люди з інвалідністю зустрічаються під час військових конфліктів як такі, що мають особливу вразливість, яка представлена їх інвалідністю

як у питаннях розміщення евакуації, доступу до медичної допомоги, юридичного захисту, гуманітарної допомоги, так і до доступу життєво важливих джерел (Ali, 2017). Автор Brigitte Rohwerder у статті досліджує вплив військових конфліктів на психіку людей з ослабленими інтелектуальними здібностями, які зазнають насильства, а також важливість організованої гуманітарної допомоги у період воєнних дій у зв'язку з їхньою особливою вразливістю (Rohwerder, 2013). Дослідник А. Намраїє представив визначальну роль інклюзивного оформлення у формуванні нової концепції інвалідності в сучасному нестабільному геополітичному суспільстві, втілюючи принципи Конвенції про права громадян з інвалідністю (Namraie, 2012). Автори Hart Naomi, Crock Mary, McCallum Ron, досліджуючи питання переміщення людей з інвалідністю під час військових конфліктів, відзначили руйнівний вплив на здоров'я та психіку людей з інвалідністю, наголосивши на особливій ролі гуманітарних соціально-значущих програм, спрямованих на надання допомоги у зоні конфлікту (Hart et al, 2014: 153). Вчений В. Кулик представив у дослідженні стан нового осмислення російської анексії українських земель з погляду науково-аналітичного контексту, наголосивши на динаміці, спрямованій на дезінтеграційні дії стосовно прийнятих міжнародних норм з боку РФ (Кулик, 2020).

Отже, наприкінці аналізу результатів дослідження багатьма вченими цієї теми, можна подати конкретну проблему, що виділяється у діях окупаційних сил РФ в Україні, у дезінтеграції соціально-значимих тематик, забезпечуючи при цьому зрив даних програм у наданні допомоги мирним жителям під час військових дій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окупація України Російською Федерацією визначила вектор деструктивного спрямування як щодо суверенітету чужої країни, так і зневажання міжнародних норм, спрямованих на захист мирного населення у період воєнних дій. Представивши свої дії в Україні як визвольну місію під гаслом «російського світу», РФ продемонструвала всьому світу цинізм щодо загальнолюдських норм захисту мирного населення в період військових дій, поставивши себе до військових злочинців поряд з фашистською Німеччиною періоду Другої світової війни.

Міжнародні норми захисту мирного населення період військових дій стали предметом дистанціювання путінського режиму. Визначальною подією стало підписання закону у 2019 році президентом РФ В. Путіним, яким Росія відкликала

заяву з Протоколу 1 Женевської Конвенції від 12 серпня 1949 року щодо захисту цивільного населення під час військових дій. Цей документ надавав право спеціальній комісії ООН виносити судові рішення тим країнам, які порушили права цивільного населення під час воєнних дій, виконуючи функцію судового органу. Тобто прийняття цього закону означає, що Росія більше не визнає статті додаткового протоколу Конвенції, а також відкидає роль спецкомісії ООН як судового органу, яка має право судити країну за порушення прав цивільного населення в умовах війни. Протизаконні дії проти міжнародних домовленостей стали нормою путінського режиму. Так, у жовтні 2019 року генеральний секретар ООН Антоніу Гутерріш виступив з доповіддю, в якій ООН звинуватила Російську Федерацію в порушенні норм Женевської Конвенції, пов'язаних із спланованими міграційними діями людей з частин РФ на український півострів Крим з метою демографічних змін окупованої території (Eijsbouts, 2021).

Поведінкові аспекти окупаційних військ РФ на окупованих областях України продемонстрували дії підписаного Путіним закону. Жорстоке ставлення до мирного населення, повне ігнорування вимог Женевської Конвенції про права цивільного населення під час воєнних дій, пограбування, насильство мирних жителів – це є наслідком узаконеної безкарності для окупаційних військ РФ урядом Путіна. На прикладі міста Маріуполя особливо видно, як жорстка заборона окупаційними військами РФ соціально-гуманітарних програм, передбачених Женевською Конвенцією щодо мирного населення, яке опинилося в зоні військового конфлікту, призвели до гуманітарного колапсу в цьому місті, що, своєю чергою, призвело до величезної кількості жертв мирного населення (Рис. 1).

Ігнорування норм захисту громадян під час військових конфліктів окупаційними військами РФ, заборона евакуації мирних жителів на безпечну територію України, заборона гуманітарним організаціям проводити програми із забезпечення життєво важливих програм у наданні допомоги постраждалим у зоні військових дій призвело у місті Маріуполі до гуманітарного колапсу. Нестача їжі, води, медикаментів, тепла та інших життєво важливих аспектів спричинила велику кількість смертей серед цивільного населення, у тому числі й дітей, що становить на сьогодні не менше 22000 осіб, у тому числі загиблих під час бомбових ударів (Россия отозвала заявление; Genocide Chronicles of Mariupol) (Рис. 2). Загиблих мирних громадян, тіла яких вдалося знайти,



Рис. 1. Бомбові удари у мирних районах м. Маріуполя (Война глазами очевидцев)



Рис. 2. Мирні жителі виживають у підвалах будинків у Маріуполі (Берест)



Рис. 3. Поховання мирних жителів у спільних могилах у м. Маріуполі (Associated Press)



Рис. 4. Біженці, які рятуються через річку Ірпінь від окупаційного фашистсько-путінського режиму (Орлова)

ховають у загальних могилах через безперервні обстріли (Рис. 3).

Рятуючись від насильства, знущань, прямої загрози для життя на окупованих територіях України, мирні жителі, наражаючи на небезпеку своє життя, потай шукали можливості вирватися з небезпечної зони. Багато хто з цивільного населення при схожих спробах було вбито. На жаль, навіть до сьогодні можливості залишити окуповану зону для мирних громадян України дуже обмежені, а в деяких місцях, наприклад, Херсоні, взагалі заборонені військами РФ (Рис. 4).

Особливо яскравим прикладом безвідповідальності, зневажливого ставлення до загальнолюдських норм поведінки та всякою байдужістю до життя мирного населення в зоні воєнних дій була демонстрація окупантами навмисної артилерійської атаки на пологовий будинок у місті Маріуполі (Рис. 5).

Цей факт цинічно був підтверджений міністром закордонних справ РФ С. Лавровим, який засвідчив той факт, що бомбові удари, які завдають пологового будинку та лікарні в місті Маріуполі, були свідомим і цілеспрямованим рішенням у тактиці російської армії. Ця заява була зроблена С. Лавровим під час прес-конференції, що проходить в Анталії, невдовзі після зустрічі з міністром закордонних справ України Д. Кулебою. Звичайно, російська делегація на засіданні Ради безпеки ООН представила «факти» того, що цей об'єкт давно є оборонним рубежем батальйону «Азов» та інших радикальних з'єднань, а всі породіллі, також медсестри та персонал видворено. Але відео та свідчення медперсоналу, породіллі, родичів породіллі свідчать про те, що у пологовому будинку перебували породіллі з майбутніми захисниками та захисницями України, яких в екстреному порядку довелося евакуювати. Далі Сергій Лавров зробив заяву про те, що МЗС РФ не бере до уваги різно-



Рис. 5. Евакуація вагітних жінок після бомбового удару по пологовому будинку у м. Маріуполь. (Евакуація жінчин из роддома)

манітних обурення світової спільноти з питання цинізму завданих бомбових ударів. «Це випадок не перший, коли ми чуємо патетичні вигуки про здійснення так званих звірств збройними силами Росії» (Lavrov confirmed).

Російська Федерація – учасниця багатьох міжнародних договорів та Конвенцій, але, на жаль, багато з них є ратифікованими лише на папері. Ось один із прикладів цинічної зневаги підписаного міжнародного документа Російською Федерацією – Конвенції проти тортур та інших жорстоких, нелюдських та принижуючих гідність видів поводження та покарання, яка була прийнята Генеральною Асамблеєю 10 грудня 1984 року і набула чинності для СРСР 26 червня 1987 року, а надалі, після руйнації СРСР і появи Російської Федерації як правонаступництва була нею прийнята. У цьому документі, який захищає гідність людей як членів єдиної загальнолюдської сім'ї від впливу тортур чи жорстокого, нелюдського поводження, зокрема зазначено в частині 1, статті 2, п. 2: «Жодні виняткові обставини, якими б вони не були, будь-то стан війни чи загроза війни, внутрішня політична нестабільність чи будь-яке інше надзвичайне становище, що неспроможні служити виправданням тортур» (ОНСНР, 1984). Події, що відбувалися та відбуваються на окупованих територіях України військами РФ, своєю жорстокістю та звірячим ставленням до мирного

населення вразили весь світ. Відразу після звільнення окупованої території міст Бучі, Гостомеля, Ірпеня було знайдено торттури, де російські кати катували, гвалтували і вбивали мирних жителів, зокрема і жінок (Рис. 6 а, б), (Torture chamber).

Наведені факти показують повне ігнорування міжнародних норм РФ у вже підписаних угодах щодо цивільного населення під час воєнних дій на території окупованої України. Дезінтеграція соціально-значимих програм на окупованих територіях РФ показала важливість намірів путінського режиму у досягненні будь-якими шляхами «російського світу». Окупаційні війська РФ продемонстрували усьому світу зухвалу зневагу до життя цивільного населення, застосовуючи для обстрілів житлових кварталів населених пунктів балістичні ракети, а також інші види зброї вибухового впливу, що має широкий радіус поразки. Деякі з цих нападів можуть бути воєнними злочинами. Російський уряд, який хибно стверджує, що використовує лише високоточну зброю, має взяти на себе відповідальність за ці дії.

У період окупаційних дій РФ на території України найбільше постраждало громадянське населення і особливо слабо захищена її частина – люди з інвалідністю. Військові дії в Україні призвели 2022 року до міграції, що охопила близько 11 млн осіб, з них 17% склали люди з інвалідністю від загального населення України



а



б

Рис. 6. Знайдені торттури у звільненому від окупантів місті Буча (Torture chamber)

(UNCHR, 2010). Чому це сталось? Що спричинило їхні страждання? Що пішло негаразд? Адже РФ є країною-учасницею Конвенції про права інвалідів, яку було проголошено ООН 13 грудня 2006р. та набула чинності 25 жовтня 2012 року в Російській Федерації. Відповідно для людей з інвалідністю, особливо в зоні воєнних дій, країна-агресор мала надати можливість отримання життєво необхідної допомоги, доступу до гуманітарної та соціальної допомоги, а також дати право гуманітарним організаціям мати доступ до людей з інвалідністю з метою надання необхідної допомоги, у тому числі евакуаційних дій цієї категорії людей із зони небезпеки. Ось деякі витяги з Конвенції про права людей з інвалідністю: «u) беручи до уваги, що ситуація миру та безпеки, заснована на повній повазі цілей і принципів, викладених у Статуті Організації Об'єднаних Націй, та на дотриманні застосованих договорів у галузі прав людини, є неодмінною умовою для повного захисту інвалідів, зокрема під час збройних конфліктів та іноземної окупації; v) визнаючи, що важливою є доступність фізичного, соціального, економічного та культурного оточення, охорони здоров'я та освіти, а також інформації та зв'язку, оскільки вона дозволяє інвалідам повною мірою користуватися всіма правами людини та основними свободами» (GENERAL ASSEMBLY UN). Далі у ст. 11, записано: «Держави-учасники вживають відповідно до своїх зобов'язань з міжнародного права, включаючи міжнародне гуманітарне право та міжнародне право прав людини, всі необхідні заходи для забезпечення захисту та безпеки інвалідів у ситуаціях ризику, включаючи збройні конфлікти, надзвичайні гуманітарні ситуації та стихійні лиха» (GENERAL ASSEMBLY UN).

Але ми бачимо приклад дій окупаційного режиму в м. Маріуполь, де заборонено доступ гуманітарним організаціям для надання допомоги та евакуації людей з інвалідністю (Ukrainian city of Mariupol). Схожий сценарій розігрувався фактично і на інших захоплених територіях України: м. Буча, Ірпінь, Херсон, Гостомель, Северодонецьк та ін. Життєво необхідні соціально-гуманітарні програми захисту мирного населення на окупованих територіях, які могли б врятувати життя тисяч людей, не змогли виконати свого завдання через повну заборону з боку окупаційних сил.

Злочинне порушення міжнародних і законів, у яких бере участь РФ, свідчить про політичне рішення путінського режиму вибірково вирішувати долі громадянського населення окупованих територій на власний розсуд. І, незалежно від того, чи бере участь РФ в особі Путіна в тих чи інших міжнародних угодах чи ні, як показало дослідження, вибірковість у виконанні норм угод свідчить про злочинне ставлення до загальних рішень світової спільноти.

Висновки. Результати аналізу дезінтеграції соціально-значимих тематик в умовах війни в Україні на прикладі інклюзивного дизайну показали деструктивне ставлення путінського режиму на окупованих територіях України до міжнародних правозахисних норм, що захищають права мирних жителів під час військових дій, їхнє повне ігнорування як у разі участі РФ у даних угодах, і у відсутності. На прикладі участі РФ у Конвенції про права людей з інклюзією було показано, як цинічно проігноровано ці норми на окупованих територіях України, як дезінтеграційні процеси проти соціально значущих тематик призвели до величезних жертв серед мирного населення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Eijbsbouts J. The Crimean Crisis: Pertinent Questions of International Law : Master Thesis. Uppsala, 2021. 48 p. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1575753/FULLTEXT01.pdf>.
2. Dunlap C. The Ukraine crisis and the international law of armed conflict (LOAC): some Q & A. *Lawfire*. URL: <https://sites.duke.edu/lawfire/2022/02/27/the-ukraine-crisis-and-the-international-law-of-armed-conflict-loac-some-q-a/> (date of access: 14.06.2022).
3. Jacobs B. International law/the great law of peace : Thesis. Saskatoon, 2000. 177 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/226140593.pdf>.
4. Kuchmiienko O., Tuzheliak N. International Proceedings against the Russian Federation for Violations of International Law starting from 24 February 2022. *Association of workers of Ukraine*. URL: <https://uba.ua/eng/news/9063/> (date of access: 13.06.2022).
5. Sydorenko S. Russian Crimes in Ukraine Have Escalated to Genocide. Proving This Can Change the World. *EUROPEAN PRAVDA*. URL: <https://www.euointegration.com.ua/eng/articles/2022/04/12/7137679/> (date of access: 08.06.2022).
6. Svyrydova D., Tymochko M. The practice of torture by the Russian Federation in occupied Crimea, 2014–2018. Kyiv, 2018. 53 p. URL: https://helsinki.org.ua/wp-content/uploads/2018/07/Zvit_Torture_by_Crimea_A5_preview.pdf.
7. Russia's Invasion of Ukraine: Assessment of the Humanitarian, Economic and Financial Impact in the Short and Medium Term. / V. Astrov et al. The Vienna Institute for International Economic, 2022. 70 p. URL: <https://wiiw.ac.at/russia-s-invasion-of-ukraine-assessment-of-the-humanitarian-economic-and-financial-impact-in-the-short-and-medium-term-dlp-6132.pdf>.
8. Kuzio T. Impact of War and Prospects for Peace between Russia and Ukraine. *E-international relations*. URL: <https://www.e-ir.info/2020/11/30/impact-of-war-and-prospects-for-peace-between-russia-and-ukraine/> (date of access: 03.06.2022).

9. Rogala B., Marcinko M. The Ukrainian Crisis: A Test for International Law?. *Polish review of International and European Law*. 2016. Vol. 5, no. 1. P. 37–71.
10. How inclusive policies shape prejudice versus acceptance of refugees: A Portuguese study / R. L. Silva et al. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2018. Vol. 24, no. 3. P. 296–305.
11. Ali C. Forgotten Victims of Armed Conflict: Challenges Faced By Persons With Disabilities : Master Thesis. Lund, 2017. 57 p.
12. Rohwerder B. Intellectual disabilities, violent conflict and humanitarian assistance: advocacy of the forgotten. *Disability & Society*. 2013. Vol. 28, no. 6. P. 770–783.
13. Hamraie A. Universal Design Research as a New Materialist Practice. *Disability Studies Quarterly*. 2012. Vol. 32, no. 4.
14. Making Every Life Count: Ensuring Equality and Protection for Persons with Disabilities in Armed Conflict / N. Hart et al. *Monash University Law Review*. 2014. Vol. 40, no. 1. P. 148–174.
15. Інтерпретація російсько-українського конфлікту в західних наукових і експертно-аналітичних працях / ред. В. Кулик. Київ : ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2020. 328 с.
16. Россия отозвала заявление о признании международной комиссии, расследующей нарушения гуманитарного права во время войн. *ГОРДОН*. URL: <https://gordonua.com/news/worldnews/rossija-otozvala-zajavlenie-o-priznanii-mezhdunarodnoj-komissii-rassledujushchej-narusheniya-gumanitarnogo-prava-vo-vremya-vojn-1445206.html> (дата звернення: 02.06.2022).
17. Lavrov confirmed that Russia deliberately bombed a maternity hospital in Mariupol. *European pravda*. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/eng/news/2022/03/10/7135660/> (date of access: 11.06.2022).
18. OHCHR. Convention against Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment. 1984. URL: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/cat.pdf>.
19. Torture chamber found in Bucha. *Ukrinform*. URL: <https://www.ukrinform.net/rubric-ato/3448720-torture-chamber-found-in-bucha.html> (date of access: 14.06.2022).
20. UNCHR. Handbook for the Protection of Internally Displaced Persons, Gloval Protection Cluster Working Group. 2010. 533 p. URL: <https://www.unhcr.org/4c2355229.pdf>.
21. GENERAL ASSEMBLY UN. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *United Nations. Department of Economic and Social Affairs Disability*. URL: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/general-assembly/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-ares61106.html> (date of access: 16.06.2022).
22. Ukrainian city of Mariupol 'near to humanitarian catastrophe' after bombardment. *BBC News*. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-60585603> (date of access: 16.06.2022).
23. Genocide Chronicles of Mariupol: Civilians Killed Reaches 22,000. *Kyiv Post*. URL: <https://www.kyivpost.com/ukraine-politics/genocide-chronicles-of-mariupol-civilians-killed-reaches-22000.html> (дата звернення: 17.06.2022).
24. Берест М. В Мариуполе погибли пятеро волонтеров, которые помогали мирному населению: фото украинских героев. *META*. URL: <https://meta.ua/news/incidents/45678-v-mariupole-pogibli-pyatero-volonterov-kotorie-pomogali-mirnomu-naseleniyu-foto-ukrainskih-geroev/> (дата звернення: 22.06.2022).
25. Война глазами очевидцев: как видят ситуацию на Украине пользователи соцсетей?. *Euronews*. URL: <https://ru.euronews.com/2022/02/25/war-in-ukraine-social-media> (дата звернення: 12.07.2022).
26. Девушка, эвакуированная из разбомбленного роддома в Мариуполе, родила ребенка. *Media.az*. URL: <https://media.az/world/1067851249/devushka-iz-razbomblennogo-roddoma-v-mariupole-rodila-rebenka-foto/> (дата звернення: 15.06.2022).
27. Орлова В. Рашисти позбавили водопровідної води майже 1,5 мільйона українців: люди п'ють з річок. *УНІАН*. URL: <https://www.unian.ua/society/rashisti-pozbavili-vodoprovodnoji-vodi-mayzhe-1-5-milyona-ukrajinciv-lyudi-p-yut-z-richok-novini-ukrajini-11787861.html> (дата звернення: 14.06.2022).
28. Associated Press. Погибших в Мариуполе горожан хоронят в братской могиле. *Голос Америки*. URL: <https://www.golosameriki.com/a/mariupol-mass-grave/6478007.html> (дата звернення: 16.06.2022).
29. Torture chamber found in Bucha. *Ukrinform*. URL: <https://www.ukrinform.net/rubric-ato/3448720-torture-chamber-found-in-bucha.html> (date of access: 14.06.2022).

REFERENCES

1. Eijsbouts J. The Crimean Crisis: Pertinent Questions of International Law : Master Thesis. Uppsala, 2021. 48 p. URL: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1575753/FULLTEXT01.pdf>.
2. Dunlap C. The Ukraine crisis and the international law of armed conflict (LOAC): some Q & A. *Lawfire*. URL: <https://sites.duke.edu/lawfire/2022/02/27/the-ukraine-crisis-and-the-international-law-of-armed-conflict-loac-some-q-a/> (date of access: 14.06.2022).
3. Jacobs B. International law/the great law of peace : Thesis. Saskatoon, 2000. 177 p. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/226140593.pdf>.
4. Kuchmiienko O., Tuzheliak N. International Proceedings against the Russian Federation for Violations of International Law starting from 24 February 2022. *Association of workers of Ukraine*. URL: <https://uba.ua/eng/news/9063/> (date of access: 13.06.2022).
5. Sydorenko S. Russian Crimes in Ukraine Have Escalated to Genocide. Proving This Can Change the World. *EUROPEAN PRAVDA*. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/eng/articles/2022/04/12/7137679/> (date of access: 08.06.2022).

6. Svyrydova D., Tymochko M. The practice of torture by the Russian Federation in occupied Crimea, 2014–2018. Kyiv, 2018. 53 p. URL: https://helsinki.org.ua/wp-content/uploads/2018/07/Zvit_Torture_by_Creimea_A5_preview.pdf.
7. Russia's Invasion of Ukraine: Assessment of the Humanitarian, Economic and Financial Impact in the Short and Medium Term. / V. Astrov et al. The Vienna Institute for International Economic, 2022. 70 p. URL: <https://wiiw.ac.at/russia-s-invasion-of-ukraine-assessment-of-the-humanitarian-economic-and-financial-impact-in-the-short-and-medium-term-dlp-6132.pdf>.
8. Kuzio T. Impact of War and Prospects for Peace between Russia and Ukraine. *E-international relations*. URL: <https://www.e-ir.info/2020/11/30/impact-of-war-and-prospects-for-peace-between-russia-and-ukraine/> (date of access: 03.06.2022).
9. Rogala B., Marcinko M. The Ukrainian Crisis: A Test for International Law?. *Polish review of International and European Law*. 2016. Vol. 5, no. 1. P. 37–71.
10. How inclusive policies shape prejudice versus acceptance of refugees: A Portuguese study / R. L. Silva et al. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 2018. Vol. 24, no. 3. P. 296–305.
11. Ali C. Forgotten Victims of Armed Conflict: Challenges Faced By Persons With Disabilities : Master Thesis. Lund, 2017. 57 p.
12. Rohwerder B. Intellectual disabilities, violent conflict and humanitarian assistance: advocacy of the forgotten. *Disability & Society*. 2013. Vol. 28, no. 6. P. 770–783.
13. Hamraie A. Universal Design Research as a New Materialist Practice. *Disability Studies Quarterly*. 2012. Vol. 32, no. 4.
14. Making Every Life Count: Ensuring Equality and Protection for Persons with Disabilities in Armed Conflict / N. Hart et al. *Monash University Law Review*. 2014. Vol. 40, no. 1. P. 148–174.
15. Interpretatsiia rosiisko-ukrainskoho konfliktu v zakhidnykh naukovykh i ekspertno-analitychnykh pratsiakh [Interpretation of the Russian-Ukrainian conflict in Western scientific and expert-analytical works] / red. V. Kulyk. Kyiv : IPIEND im. I.F. Kurasa NAN Ukrainy, 2020. 328 s. [In Ukrainian]
16. Rossiya otzvala zayavlenie o priznanii mezhdunarodnoy komissii, rassleduyushey narusheniya gumanitarnogo prava vo vremya voyn [Russia has withdrawn its declaration of recognition of an international commission investigating violations of humanitarian law during wars]. *GORDON*. URL: <https://gordonua.com/news/worldnews/rossija-otzvala-zajavlenie-o-priznanii-mezhdunarodnoj-komissii-rassledujushchej-narusheniya-gumanitarnogo-prava-vo-vremja-vojn-1445206.html> (date of access: 02.06.2022). [In Russian]
17. Lavrov confirmed that Russia deliberately bombed a maternity hospital in Mariupol. *European pravda*. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/eng/news/2022/03/10/7135660/> (date of access: 11.06.2022).
18. OHCHR. Convention against Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment. 1984. URL: <https://www.ohchr.org/sites/default/files/cat.pdf>.
19. Torture chamber found in Bucha. *Ukrinform*. URL: <https://www.ukrinform.net/rubric-ato/3448720-torture-chamber-found-in-bucha.html> (date of access: 14.06.2022).
20. UNCHR. Handbook for the Protection of Internally Displaced Persons, Gloval Protection Cluster Working Group. 2010. 533 p. URL: <https://www.unhcr.org/4c2355229.pdf>.
21. GENERAL ASSEMBLY UN. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *United Nations. Department of Economic and Social Affairs Disability*. URL: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/general-assembly/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-ares61106.html> (date of access: 16.06.2022).
22. Ukrainian city of Mariupol 'near to humanitarian catastrophe' after bombardment. *BBC News*. URL: <https://www.bbc.com/news/world-europe-60585603> (date of access: 16.06.2022).
23. Genocide Chronicles of Mariupol: Civilians Killed Reaches 22,000. *Kyiv Post*. URL: <https://www.kyivpost.com/ukraine-politics/genocide-chronicles-of-mariupol-civilians-killed-reaches-22000.html> (date of access: 17.06.2022).
24. Berest M. V Mariupole pogibli pyatero volonterov, kotoryie pomogali mirnomu naseleniyu: foto ukrainskih geroev [Five volunteers who helped civilians died in Mariupol: photo of Ukrainian heroes]. *META*. URL: <https://meta.ua/news/incidents/45678-v-mariupole-pogibli-pyatero-volonterov-kotorie-pomogali-mirnomu-naseleniyu-foto-ukrainskih-geroev/> (date of access: 22.06.2022). [In Russian]
25. Voyna glazami ochevidtsev: kak vidyat situatsiyu na Ukraine polzovateli sotssetey?. [The war through the eyes of eyewitnesses: how do users of social networks see the situation in Ukraine?] *Euronews*. URL: <https://ru.euronews.com/2022/02/25/war-in-ukraine-social-media> (date of access: 12.07.2022). [In Russian]
26. Devushka, evakuirovannaya iz razbomblennogo roddoma v Mariupole, rodila rebenka [A girl evacuated from a bombed-out maternity hospital in Mariupol gave birth to a child. media.az]. *Media.az*. URL: <https://media.az/world/1067851249/devushka-iz-razbomblennogo-roddoma-v-mariupole-rodila-rebenka-foto/> (date of access: 15.06.2022). [In Russian]
27. Orlova V. Rashisty pozbavyly vodoprovodnoi vody maizhe 1,5 miliona ukrainsiv: liudy piut z richok [Racists deprived almost 1.5 million Ukrainians of tap water: people drink from rivers]. *UNIAN*. URL: <https://www.unian.ua/society/rashisti-pozbavili-vodoprovodnoi-vody-mayzhe-1-5-milyona-ukrajinciv-lyudi-p-yut-z-richok-novini-ukrajini-11787861.html> (date of access: 14.06.2022). [In Russian]
28. Associated Press. Pogibshih v Mariupole gorozhan horonyat v bratskoy mogile [Citizens who died in Mariupol are buried in a mass grave]. *Golos Ameriki*. URL: <https://www.golosameriki.com/a/mariupol-mass-grave/6478007.html> (date of access: 16.06.2022). [In Ukrainian]
29. Torture chamber found in Bucha. *Ukrinform*. URL: <https://www.ukrinform.net/rubric-ato/3448720-torture-chamber-found-in-bucha.html> (date of access: 14.06.2022).

УДК 378.091.21:780.616.432

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-40>

Людмила ГАРКУША,
orcid.org/0000-0001-7078-7994
старший викладач кафедри
інструментально-виконавської майстерності
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) l.harkusha@kubg.edu.ua

Ольга ЕКОНОМОВА,
orcid.org/0000-0002-2975-969X
старший викладач кафедри
інструментально-виконавської майстерності
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) o.ekonotova@kubg.edu.ua

Тетяна БУТЕНКО,
orcid.org/0000-0002-2898-3294
викладач кафедри
інструментально-виконавської майстерності
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) t.butenko@kubg.edu.ua

ФОРМИ ТА МЕТОДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ У КЛАСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО)

У статті досліджено специфіку фахової підготовки студентів університету у класі спеціального інструменту (фортепіано). Науково обґрунтовано та доведено доцільність застосування комплексу методів і засобів навчання майбутніх піаністів-виконавців та викладачів фортепіано з дотриманням науково-педагогічних принципів. Проаналізовано науково-методичні праці з проблем фахової підготовки студентів-піаністів в університетах України. Виявлено специфіку викладання спеціального інструмента (фортепіано) у вищій школі та зміст індивідуальних занять з фаху, наведено структуру навчального репертуару та методи його засвоєння студентами. На основі аналізу освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів музичного мистецтва зі спеціалізації «Інструментальне виконавство (фортепіано)» та робочих програм з фаху визначено завдання та зміст професійної підготовки студентів-піаністів в університеті, а також виявлено аспекти, які потребують удосконалення та спеціального дослідження. Визначено основні форми й види освітньої діяльності та методи фахової підготовки студентів університету у фортепіанному класі. Охарактеризовано освітнє значення запропонованих авторами форм (теоретичних, практичних; індивідуальних аудиторних занять, дистанційного навчання, самостійної роботи), методів (загальнонаукових, педагогічних, спеціальних музичних) та засобів навчання (комунікативних, інформаційних, матеріально-технічних), які забезпечують ефективність фахової підготовки студентів у фортепіанному класі. Сформульовано висновки про те, що: 1) рівень фахової підготовки студентів-піаністів в університеті залежить від раціональної організації освітнього процесу у фортепіанному класі відповідно до вимог сьогодення з дотриманням науково-педагогічних принципів; 2) комплексне застосування викладачами спеціального інструменту (фортепіано) ефективних форм, методів і засобів навчання у поєднанні з авторськими методиками й оригінальним виконавським стилем сприяє формуванню виконавської школи та забезпечує успішність підготовки студентів до професійної діяльності.

Ключові слова: студент-піаніст, фортепіанний клас, форми та методи навчання, фахова підготовка, університетська освіта.

Lyudmyla HARKUSHA,
 orcid.org/0000-0001-7078-7994
 Senior Lecturer at the Department
 of Instrumental and Performance Mastery
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) l.harkusha@kubg.edu.ua

Olga EKONOMOVA,
 orcid.org/0000-0002-2975-969X
 Senior lecturer at the Department
 of Instrumental and Performance Mastery
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) o.ekonomova@kubg.edu.ua

Tetyana BUTENKO,
 orcid.org/0000-0002-2898-3294
 Teacher at the Department
 of Instrumental and Performance Mastery
 Borys Grinchenko Kyiv University
 (Kyiv, Ukraine) t.butenko@kubg.edu.ua

FORMS AND METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASS OF A SPECIAL INSTRUMENT (PIANO)

The article examines the specifics of professional training of university students in the class of a special instrument (piano). The expediency of using a set of methods and means of training future pianists-performers and piano teachers in compliance with scientific and pedagogical principles has been scientifically substantiated and proven. The scientific and methodical works on the problems of professional training of piano students in universities of Ukraine were analyzed. The specifics of teaching a special instrument (piano) in higher education and the content of individual classes in the subject are revealed, the structure of the educational repertoire and methods of its assimilation by students are outlined. Based on the analysis of the educational and professional training program for bachelors of musical arts specializing in «Instrumental performance (piano)» and work programs in the specialty, the tasks and content of the professional training of piano students at the university were determined, as well as aspects that needed improvement and special research were identified. The main forms and types of educational activity and methods of professional training of university students in the piano class are defined. The educational value of the forms and types proposed by the authors (theoretical, practical; individual classroom classes, distance learning, independent work), methods (general scientific, pedagogical, special musical) and teaching aids (communicative, informational, material and technical) that ensure the effectiveness of professional training students in the piano class, is characterised. Conclusions were formulated that: 1) the level of professional training of student pianists at the university depends on the rational organization of the educational process in the piano class in accordance with today's requirements and in compliance with scientific and pedagogical principles; 2) the comprehensive use by teachers of a special instrument (piano) of effective forms, methods and means of teaching in combination with author's methods and original performance style contributes to the formation of a performance school and ensures the success of preparing students for professional activities.

Key words: student pianist, piano class, forms and methods of learning, professional training, university education.

Постановка проблеми. Розвиток сучасного фортепіанного виконавства в Україні залежить від рівня фахової підготовки піаністів, здатних на високому професійному рівні популяризувати вітчизняне інструментальне мистецтво серед європейської та світової спільноти. А це, своєю чергою, потребує новітніх підходів до організації освітнього процесу в інструментально-виконавських класах закладів вищої освіти, упровадження ефективних форм, методів і засобів підготовки студентів до концертно-виконавської та педагогічної діяльності.

Тому дослідження, наукове обґрунтування та практичне впровадження в системі університет-

ської освіти ефективних форм і методів фахової підготовки майбутніх піаністів-виконавців та викладачів фортепіано є *актуальним*.

Аналіз досліджень. Різні аспекти фахової підготовки студентів-піаністів у закладах вищої мистецької та педагогічної освіти вже досліджені вітчизняними науковцями й педагогами-практиками, а саме: історико-культурологічні засади та тенденції розвитку національної фортепіанної школи в контексті загальноосвітніх процесів, наукові технології та інтеграційні процеси в сучасній фортепіанній педагогіці (Н. Гуральник); жанрова специфіка й типологія фортепіанного виконавства

(І. Польська); значення фортепіанних штрихів у формуванні виконавської майстерності піаніста (І. Таран); наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти (Т. Пляченко); методи формування інструментально-виконавських навичок студентів університету у фортепіанному класі (О. Бурська, Л. Гончаренко, Т. Гризоглазова, О. Шрамко, О. Щербініна та інші).

Аналіз проведених наукових досліджень свідчить про те, що актуальні для сьогодення форми та методи фахової підготовки студентів у класі спеціального фортепіано потребують наукового обґрунтування та класифікації відповідно до їх сутності й освітнього призначення. Наявність такої проблеми обумовила мету і завдання цієї статті.

Мета статті – проаналізувати зміст та науково обґрунтувати принципи, форми, методи й засоби фахової підготовки бакалаврів музичного мистецтва у класі спеціального інструменту (фортепіано).

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка майбутніх піаністів (концертних виконавців і викладачів фортепіано) здійснюється в Україні у різних закладах вищої освіти (музичних академіях, консерваторіях, університетах) та має як спільні, так і відмінні риси – завдання та зміст освіти, професійну зорієнтованість, загальні та спеціальні компетентності.

Освітньо-професійною програмою підготовки бакалаврів зі спеціальності 025 «Музичне мистецтво» спеціалізації «Інструментальне виконавство (фортепіано)» у класичному університеті передбачене ознайомлення із: традиційними класичними та сучасними інноваційними підходами до інструментального виконавства; акустичними та цифровими музичними інструментами; різноманітними ансамблевими формами в контексті їх становлення й розвитку; інформаційно-комунікаційними технологіями в галузі фортепіанного та оркестрового виконавства. А метою навчання є «підготовка високопрофесійних фахівців, здатних розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері музичного мистецтва, що передбачає застосування певних теорій та методів концертно-виконавської, диригентської, музикознавчої, дослідницької, педагогічної, менеджерської діяльності у сфері музичного мистецтва і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» (Освітньо-професійна програма, 2021: 6).

Організація освітнього процесу у фортепіанному класі університету здійснюється відповідно до визначених мети і завдань фахової підготовки студентів-піаністів та характеризується

тим, що: а) заняття із спеціального фортепіано проводяться в індивідуальній формі; б) навчальний репертуар на семестр (навчальний рік) планується для кожного студента окремо (з урахуванням його природних музичних здібностей та рівня доуніверситетської інструментальної підготовки); в) модульний і підсумковий контроль з фаху проводиться у формі концертного виступу, а рівень виконання залікової чи екзаменаційної програми оцінює комісія, до складу якої входять викладачі цієї дисципліни.

Нормативно визначена індивідуальна форма проведення занять з фаху забезпечує всебічний професійний розвиток студента (його виконавських і педагогічних якостей), а також дає викладачу змогу варіювати й диференціювати методи і прийоми роботи з кожним студентом, спрямовуючи їх на розвиток у піаніста творчого мислення, творчої уяви, самостійності й наполегливості, формування індивідуальної виконавської манери, здатності до оригінальної інтерпретації музичних творів, потреби у професійному самовдосконаленні.

Індивідуальне заняття у класі спеціального фортепіано ґрунтується на взаємозв'язку усіх його структурних компонентів, основними з яких є: робота над гамами, вправами та етюдами на різні види техніки; засвоєння фортепіанних п'єс відповідно до семестрової програми студента; робота над поліфонічними творами певного рівня складності; вивчення творів великої форми або їх окремих частин; педагогічний аналіз та оцінювання роботи студента на занятті; постановка завдань для самостійної роботи студента.

Навчальний репертуар студента-піаніста методично й послідовно вибудовуються викладачем від семестру до семестру з поступовим ускладненням завдань та має чітко визначену мету фахового навчання в університеті – «підготовку конкурентоспроможного високопрофесійного фахівця, який володіє навичками концертно-виконавської та педагогічної діяльності у сфері музичного мистецтва» (Освітньо-професійна програма, 2021: 5).

Продуктивність фахової підготовки студентів у класі спеціального інструменту (фортепіано) забезпечується раціональним поєднанням загальнонаукових, дидактичних і спеціальних музичних методів.

Метод навчання у педагогіці вищої школи розглядають як спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів, спрямованої на досягнення поставлених вищою школою цілей. Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів значною мірою залежить від уміння викладачів вдало обирати й

застосовувати методи і прийоми навчання, трактуючи прийом навчання як деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод» (Фіцула, 2006: 105).

У групі методів організації та здійснення навчально-пізнавальних дій науковці виокремлюють такі підгрупи: 1) словесні, наочні і практичні; 2) репродуктивні й пошукові; 3) методи керованого і самокерованого навчання. До словесних методів відносять пояснення, інструктаж, розповідь, бесіду, навчальну дискусію тощо; до наочних – ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження тощо; практичні методи представлені вправами, лабораторними і практичними роботами. Репродуктивні й пошукові методи, а також методи керованого й самокерованого навчання застосовують для формування самостійності студента у навчальній, науковій і творчій діяльності (Алексюк, 1998: 446–448; Фіцула, 2006: 106–109).

Раціональне поєднання викладачем різних методів навчання забезпечує ефективність формування фахових компетентностей студента.

Аналіз робочих програм різних років, за якими здійснюється фахова підготовка студентів у фортепіанних класах педагогічних і класичних університетів, та спостереження за роботою викладачів-піаністів дають підстави говорити про комплексне застосування різних груп методів у поєднанні з авторськими методиками та оригінальним виконавським стилем викладача і студента.

Однак, деякі викладачі основну увагу зосереджують на практичному, суто виконавському аспекті, залишаючи поза увагою важливу теоретичну й методичну інформацію, яку студенти мають засвоїти на індивідуальних заняттях з фаху. Це спонукало нас до визначення сутності та освітнього призначення основних форм, методів, принципів і засобів навчання та специфіки їх застосування в інструментальних класах.

У фортепіанному класі традиційним є застосування таких загальнонаукових методів, як: 1) аналіз (теоретичний аналіз музичного твору з метою визначення його форми, жанру, стилю, розміру, тональності, фортепіанної фактури, виконавських труднощів тощо); 2) синтез (синтез знань із різних фахових дисциплін, необхідних для аналізу та виконання музичного твору); 3) систематизація (упорядкування навчального репертуару за рівнем складності та жанровими ознаками); 4) конкретизація (чітка постановка викладачем навчальних завдань та засобів їх творчого втілення); 5) рефлексія (самоаналіз студентом своєї роботи на занятті; формування аналітичного мислення студента засобом критичного аналізу власних дій) тощо.

Фахово необхідним у фортепіанному навчанні є застосування педагогічних методів. Основними з них ми визначили: словесний (коротка словесна характеристика музичного твору перед його вивченням; пояснення викладачем основних понять фортепіанного виконавства тощо); ілюстративний (застосування елементів показу окремих прийомів гри на інструменті; ілюстрування викладачем музичного твору в цілому або його окремих фрагментів тощо); ілюстративно-словесний (поєднання пояснень з ілюстрацією музично-виконавських прийомів); репродуктивний (відтворення студентом прийомів гри на інструменті, проілюстрованих викладачем); репродуктивно-варіативний (поєднання запропонованих викладачем прийомів гри з іншими, більш зручними на думку студента); педагогічний аналіз (аналіз викладачем роботи студента на занятті; визначення позитивних зрушень та завдань щодо подальшого фахового вдосконалення; аналіз навчальних досягнень студента за семестр, навчальний рік).

З метою активізації роботи студента-піаніста у підготовці до педагогічної та концертно-виконавської практик ми вважаємо доцільним застосування таких педагогічних методів, як: проблемно-пошуковий (самостійний пошук студентом засобів і способів вирішення педагогічних і творчих завдань; самостійний пошук необхідної мистецтвознавчої та науково-методичної літератури з фаху; підбір необхідних аудіо- та відеоматеріалів в мережі Інтернет; самостійний підбір навчального репертуару для учнів спеціалізованих закладів початкової мистецької освіти тощо); педагогічне моделювання (імітація на заняттях з фаху педагогічних ситуацій, що мають місце у практичній діяльності викладача фортепіано; моделювання у класі окремих видів концертно-виконавської діяльності піаніста тощо).

У фаховій підготовці студентів-піаністів особливо актуальними є спеціальні музичні методи і прийоми, спрямовані на формування й розвиток таких аналітико-теоретичних та інструментально-виконавських умінь, як: 1) слуховий аналіз та слуховий контроль (розвиток аналітичного музичного слуху студента; уміння коригувати власну гру відповідно до визначеної динаміки, темпу, агоніки); 2) звукова асоціація (створення в уяві звукового образу музичного твору та здатність його втілити в реальному звучанні, що сприяє розвитку образного мислення, творчої уяви, музичної пам'яті, музикальності студента); 3) удосконалення/коригування апарату піаніста (зручна посадка та злагоджена робота усіх функціональних

складових – лопатки, плечового поясу, плеча, ліктя, передпліччя, зап'ястя, п'ястка й пальців, які беруть участь у звуковидобуванні); 4) прийоми звуковидобування, які формують індивідуальне туше, створюють розмаїття інтонаційних і тембрових відтінків (пальцева гра, гра з використанням енергії цілої руки від плечового поясу, кистьова гра, гра з використанням кистьової та пальцевої «ресори», ротаційного руху дугових або площинних переносів рук, гра з використанням ваги тіла тощо); 5) аплікатурні прийоми (сприяють розвитку піаністичної техніки, забезпечують автоматизацію навичок виконання гамоподібних пасажів, акордів тощо); 6) штрихова техніка (вільне володіння навичками гри legato, legatissimo, non legato, portato, staccato, staccatissimo, glissando тощо); 7) артикуляція (володіння та доцільне застосування зв'язної (legato), роздільної (non legato) та короткої (staccato) артикуляції з відповідною градацією різноманітних відтінків усередині кожного виду); 8) педалізація (художньо доцільне використання педалі відповідно до стилю й жанру твору); 9) виконавська інтерпретація (розуміння драматургії фортепіанного твору, створення оригінального варіанту його інтерпретації та здатність її втілити у процесі концертного виступу).

У роботі з обдарованими студентами ми радимо застосовувати *методи творчої адаптації музичних творів*, які не є обов'язковими, але дають змогу студенту опанувати основи імпровізації (як вищої форми творчості піаніста), перекладення й аранжування інструментальних творів.

Означені методи і прийоми фортепіанного навчання реалізуються в різних *формах роботи над навчальним репертуаром*. Усталеними в освітній практиці є: читання з аркуша (ознайомлення з нотним текстом нового твору, етюду); ескізна робота над твором (загальне ознайомлення з нотним текстом твору з метою поповнення фортепіанного репертуару студента, необхідного для подальшої концертно-виконавської та педагогічної діяльності); доскональне вивчення твору (детальна робота над складними для виконання місцями, визначення зручної аплікатури та логічного фразування, відпрацювання штрихів, динаміки, агогіки); концертне виконання музичного твору (публічне виконання твору з дотриманням авторського задуму; відтворення художнього образу твору засобами виконавської техніки відповідно до розробленого інтерпретаційного плану).

Методи навчання у фортепіанному класі ґрунтуються на *принципах*: 1) єдності технічного і художнього аспектів у роботі над творами

навчальної програми; 2) паралельного розвитку усіх складових виконавської майстерності (вправності пальців, штрихової техніки, навичок звуковедення, фразування, артикуляції, динаміки, агогіки, метроритмічної чіткості, музичного слуху, музичної пам'яті, творчого мислення, творчої уяви, індивідуальної виконавської манери, сценічної культури); 3) поступовості в опануванні виконавської техніки (поступове ускладнення навчальних завдань); 4) педагогічної доцільності та художньої цінності навчального репертуару; 5) систематичності аудиторної та самостійної роботи студента; 6) взаємозв'язку теорії і практики (опанування теоретичних положень фортепіанної педагогіки та виконавства у процесі практичного засвоєння творів навчальної програми); 7) міждисциплінарності (застосування знань з музично-теоретичних та інструментально-виконавських дисциплін у фортепіанній підготовці студентів); 8) науковості (формування фахового тезаурусу студента-піаніста; володіння спеціальною термінологією та професійною лексикою).

Означені методи та принципи фортепіанної підготовки студентів реалізуються в різних *формах навчання* – аудиторній, дистанційній, самостійній роботі студента. Аудиторна форма проведення індивідуальних занять з фаху дає змогу повною мірою розкрити й розвинути творчий потенціал кожного студента відповідно до його музичних здібностей, рівня інструментально-виконавської підготовки, естетичних уподобань, темпераменту тощо. Дистанційне навчання не є основною формою практичної підготовки студентів-інструменталістів, але в умовах воєнного часу та пандемії Covid-19 воно набуло актуальності. Дистанційне навчання науковці характеризують як спосіб взаємодії між викладачами і студентами, ізольованими у просторі (Волкова, 2006: 201). У фортепіанному класі таку форму професійно-педагогічної комунікації застосовують також для контролю за самостійною роботою студентів та надання їм методичної допомоги. У самостійній підготовці студента обов'язковою є щоденна робота над інструктивним технічним матеріалом (гаммами, вправами, етюдами), опрацювання якого сприяє розвитку вправності пальців (К. Черні), відпрацюванню різноманітних прийомів звуковидобування (Ш. Ганон), формує технічно-виконавську свободу рухів піаніста. У самостійній роботі над творами навчальної програми на різних етапах вивчення твору ми радимо студентам дотримуватись такої послідовності: прослуховування твору у виконанні різних піаністів (самостійний пошук аудіо-та відеоматеріалів в мережі Інтернет)

з одночасним візуальним аналізом нотного тексту; аналіз різних варіантів виконавської інтерпретації цього твору та визначення свого варіанту; розбір твору та детальна робота над окремими епізодами; гра в повільному темпі з дотриманням правил звуковидобування та звуковедення, відпрацювання штрихової техніки відповідно до поставлених художніх завдань; ускладнення завдань залежно від етапу роботи над твором (гра у швидкому темпі окремих фрагментів; робота над складними для виконання місцями у повільному темпі, а потім – у швидкому; виконання усього твору без зупинок у швидкому темпі); порівняльний аналіз свого виконання твору з іншими виконавцями; коригування (за необхідності) деяких прийомів гри, динаміки, агогіки; постановка завдань щодо подальшого самовдосконалення).

Серед видів освітньої діяльності студентів у фортепіанному класі ми виокремлюємо теоретичний і практичний. Теоретичний забезпечує: а) сприймання, усвідомлення й запам'ятовування студентом навчальної інформації у процесі аудиторних занять, майстер-класів, академічних концертів (заліків, екзаменів); б) теоретичне опрацювання нотного матеріалу (музично-теоретичний аналіз фортепіанного твору та визначення методів роботи над ним; осмислення інтерпретаційного плану тощо); в) критичний аналіз власних концертних виступів (аналіз допущених помилок та проектування способів їх подолання). Практичний аспект реалізуються у фортепіанному класі в процесі: а) аудиторних занять та самостійної роботи студента засобами гри на інструменті; б) публічних концертних виступів під час підсумкового контролю (виконання студентом екзаменаційної програми, висвітлення рівня сформованості технічних навичок, інтер-

претаційних умінь, індивідуальної виконавської манери тощо).

Основними засобами навчання студентів у фортепіанному класі ми визначили: 1) комунікативні (вербальна комунікація – пояснення, аналіз, бесіда, переконання, заохочення, спеціальна музична термінологія, культура мовлення тощо; невербальна комунікація – міміка, жести, візуальний контакт зі студентом під час гри тощо); 2) інформаційні (нотний матеріал, навчальні посібники, інтернет-ресурси, за допомогою яких студент має можливість оперативного отримати необхідну для фахового навчання інформацію); 3) матеріально-технічні (спеціально обладнані навчальні аудиторії, музичні інструменти, комп'ютери, концертні зали тощо).

Узагальнюючи результати нашого наукового пошуку, зазначимо, що застосування визначених нами форм, методів, принципів і засобів навчання забезпечить ефективність освітнього процесу у класі спеціального інструменту (фортепіано) та сприятиме успішній підготовці студентів університету до активної концертно-виконавської і педагогічної діяльності.

Висновки. Проведене дослідження дає підстави зробити висновки про те, що: 1) рівень фахової підготовки студентів-піаністів в університеті залежить від раціональної організації освітнього процесу у фортепіанному класі відповідно до вимог сьогодення з дотриманням науково-педагогічних принципів; 2) комплексне застосування викладачами спеціального інструменту (фортепіано) ефективних форм, методів і засобів навчання у поєднанні з авторськими методиками й оригінальним виконавським стилем сприяє формуванню виконавської школи та забезпечує успішність підготовки студентів до професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
2. Бурська О. П. Методичні основи розвитку музично-виконавського мислення студентів у процесі фортепіанної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 20 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
4. Гончаренко Л. П. Формування інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. Вип. 112.* Кіровоград : РВВ КДПУ, 2012. С. 142–149.
5. Гризоголазова Т. І. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх учителів музики до публічного виступу у процесі фортепіанного навчання. *Науковий часопис. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти. Вип. 18 (23). Ч. I.* Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. С. 178–182.
6. Гуральник Н. П. Українська фортепіанна школа ХХ століття в контексті музичної педагогіки: істотно-методологічні та теоретико-технологічні аспекти : монографія. Київ : НПУ, 2007. 460 с.
7. Освітньо-професійна програма 025.00.03 «Інструментальне виконавство (фортепіано)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за галуззю знань 02 «Культура і мистецтво» спеціальності 025 «Музичне мистецтво» / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2021. 24 с.
8. Пляченко Т. М. Наукові засади викладання основного музичного інструмента в умовах університетської освіти. *Ars musicae: музично-освітологічний дискурс. № 1.* Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 9–13.

9. Польська І. Система фортепіанного виконавства: жанрова специфіка та типологія. *Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 51*. Дрогобич, 2022. С. 188–194.
10. Таран І. Фортепіанні штрихи як важлива складова виконавської майстерності. *Хорове мистецтво у вищій школі: проблеми і перспективи професійної підготовки*. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2016. С. 174–179.
11. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.
12. Шрамко О. І. Основний музичний інструмент: алгоритми методики : навч.-метод. посіб. для студ. муз. факультетів вищих пед. закладів. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. 219 с.
13. Щербініна О. М. Методика викладання гри на спеціальному музичному інструменті : дидактичні матеріали. Ніжин : НДУ, 2011. 58 с.
14. Hanon Ch. The Virtuoso Pianist In Sixty Exercises For The Piano. Complete. *Schirmer's Library Of Musical Classics. Vol. 925*. URL: <https://www.amazon.com/Hanon-Virtuoso-Exercises-Complete-Schirmers/dp/0793525446> (дата звернення 29.07.2022).

REFERENCES

1. Aleksiuk A. M. Pedagogika vyshchoi osvity Ukrainy: istoriia, teoriia [Pedagogy of higher education in Ukraine: history, theory] : pidruchnyk. Kyiv : Lybid, 1998. 560 s. [in Ukrainian].
2. Burska O. P. Metodichni osnovy rozvytku muzychno-vykonavskoho myslennia studentiv u protsesi fortepianno pidhotovky [Methodical foundations of the development of musical and performing thinking of students in the process of piano training] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. Kyiv, 2005. 20 s. [in Ukrainian].
3. Volkova N. P. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional pedagogical communication] : navch. posibnyk. Kyiv : VTs «Akademiia», 2006. 256 s. [in Ukrainian].
4. Honcharenko L. P. Formuvannia instrumentalno-vykonavskoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzyky [Shaping the instrumental and performing skills of the future music teacher]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriia : Pedahohichni nauky. Vyp. 112*. Kirovohrad : RVV KDPU, 2012. ss. 142–149 [in Ukrainian].
5. Hryzohlazova T. I. Pedahohichni aspekty pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky do publichnoho vystupu u protsesi fortepianno navchannia [Pedagogical aspects of preparing future music teachers for public speaking in piano instruction]. *Naukovyi chasopys. Seriia 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity. Vyp. 18 (23). Ch. I*. Kyiv : NPU imeni M. P. Drahomanova, 2015. ss. 178–182 [in Ukrainian].
6. Huralnyk N. P. Ukrainska fortepianna shkola XX stolittia v konteksti muzychnoi pedahohiky: istoryko-metodolohichni ta teoretyko-tekhnologichni aspekty [Ukrainian piano school of the XX century in the context of music pedagogy: essential-methodological and theoretical-technological aspects] : monohrafiia. Kyiv : NPU im. M. P. Drahomanova, 2007. 460 s. [in Ukrainian].
7. Osvitnio-profesiina prohrama 025.00.03 «Instrumentalne vykonavstvo (fortepiano)» [Educational and professional program 025.00.03 «Instrumental performance (piano)»] pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za haluzziu znan 02 «Kultura i mystetstvo» spetsialnosti 025 «Muzychne mystetstvo» / Kyiv. un-t im. B. Grinchenka. Kyiv, 2021. 24 s. [in Ukrainian].
8. Pliachenko T. M. Naukovi zasady vykladannia osnovnoho muzychnoho instrumenta v umovakh universytetskoï osvity [Scientific principles of teaching the main musical instrument in the conditions of university education]. *Ars musicae: muzychno-osvitlohichnyi dyskurs. № 1*. Kyiv : Kyiv. un-t im. B. Grinchenka, 2014. ss. 9–13 [in Ukrainian].
9. Polska I. Systema fortepianno vykonavstva: zhanrova spetsyfika ta typolohiia [System of the piano performing art: genre specifics and typology]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk. Vyp. 51*. Drohobych, 2022. ss. 188–194 [in Ukrainian].
10. Taran I. Fortepianni shtrykhy yak vazhlyva skladova vykonavskoi maisternosti [Piano touches as an important aspect of performance skills]. *Khorove mystetstvo u vyshchii shkoli: problemy i perspektyvy profesiinoi pidhotovky*. Ivano-Frankivsk : Lileia-NV, 2016. ss. 174–179 [in Ukrainian].
11. Fitsula M. M. Pedagogika vyshchoi shkoly [Pedagogy of higher education] : navchalnyi posibnyk. Kyiv : Akademvydav, 2006. 352 s. [in Ukrainian].
12. Shramko O. I. Osnovnyi muzychnyi instrument: alhorytmy metodyky [Basic musical instrument: algorithms of methodology] : navch.-metod. posib. dlia stud. muz. fakultetiv vyshchykh ped. zakladiv. Kryvyi Rih : Vydavnychiy dim, 2008. 219 s. [in Ukrainian].
13. Shcherbinina O. M. Metodyka vykladannia hry na spetsialnomu muzychnomu instrumenti [Teaching methods for playing a special musical instrument] : dydaktychni materialy. Nizhyn : NDU, 2011. 58 s. [in Ukrainian].
14. Hanon Ch-L. The Virtuoso Pianist In Sixty Exercises For The Piano. Complete. *Schirmer's Library Of Musical Classics. Vol. 925*. URL: <https://www.amazon.com/Hanon-Virtuoso-Exercises-Complete-Schirmers/dp/0793525446>

Тетяна ГОРОХІВСЬКА,*orcid.org/0000-0001-5997-4676**доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»
(Львів, Україна) t.gorohivska@gmail.com*

ПРОГНОСТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних ЗВО як складного, інтегративного, професійно-особистісного утворення, що проявляється у складній і багатогранній педагогічній діяльності. Представлено структурні компоненти досліджуваної компетентності (мотиваційно-ціннісний, пізнавально-інтелектуальний, функціонально-технологічний, соціально-комунікативний, рефлексивно-регулятивний). З'ясовано, що в умовах відсутності системної психолого-педагогічної підготовки викладачів технічних ЗВО, коли формування та розвиток окремих компонентів професійно-педагогічної компетентності відбувається спонтанно, фрагментарно, вирішення проблеми забезпечення технічних ЗВО науково-педагогічними кадрами, здатними ефективно виконувати професійно-педагогічну діяльність в умовах модернізації вищої школи покладається на систему підвищення кваліфікації. Розглянуто функції підвищення кваліфікації (компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвивальна, інноваційна, інтегративна). Охарактеризовано особливості модернізації системи підвищення кваліфікації як важливої складової сучасної системи освіти. Виділено низку визначальних стадій розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО, а також механізми керування її розвитком. Представлено перспективні напрями щодо розвитку досліджуваної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО в контексті підвищення кваліфікації на різних рівнях (загальнодержавному, рівні ЗВО). Зроблено висновок про те, що представлене у статті дало підстави виокремити одну з перспективних тенденцій у вищій освіті технічного профілю – створення інноваційної освітньої моделі, у межах якої поняття «професійно-педагогічна компетентність», що опирається на компетентнісний підхід у кваліфікаційній характеристиці викладача фахових дисциплін, передбачає не лише транслявання студентам готових знань, а, значною мірою, розвиток варіативних способів креативного, гнучкого, гуманістично орієнтованого мислення здобувачів вищої освіти.

Ключові слова: професійно-педагогічна компетентність, викладач технічного ЗВО, система післядипломної освіти, підвищення кваліфікації, професійний розвиток.

Tetiana HOROKHIVSKA,*orcid.org/0000-0001-5997-4676**Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Innovative Education
Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) t.gorohivska@gmail.com*

ASSESSING PROMISING WAYS OF DEVELOPING PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE IN TECHNICAL UNIVERSITY LECTURERS

The article analyzes professional-pedagogical competence of technical university lecturers as a complex, integrative professional-personal quality manifested in a multifaceted educational activity. It presents structural components of the competence in question (motivational-axiological, cognitive-intellectual, functional-technological, social-communicative, reflexive-regulatory). It proves that an advanced training system helps university lectures to perform their duties effectively in the conditions of higher education modernization when there is no systematic psycho-pedagogical training of teaching staff, as well as individual components of professional-pedagogical competence are developed spontaneously and fragmentarily. Importantly, the article considers the main functions of advanced training (compensatory, adaptive, corrective, developmental, innovative, integrative) and describes it as an important component of today's education system. It determines certain essential stages of developing professional-pedagogical competence in university lecturers, as well as mechanisms for managing this process. Furthermore, the article justifies promising areas in the development of the competence in question in technical university lectures in the light of advanced training at different levels (national and

institutional). Finally, the article concludes that one of the promising trends in higher technical education is the creation of an innovative educational model. As part of this model, the concept of "professional-pedagogical competence", stemming from a competency-based approach to a professional profile of specialized courses teachers, involves transmitting ready knowledge to students and, to a large extent, developing their creative, flexible, humanistically oriented thinking. The article highlights that compliance with certain promising ways can contribute to the continuing and effective professional development of research and teaching staff.

Key words: professional-pedagogical competence, technical university lecturer, postgraduate education system, advanced training, professional development.

Постановка проблеми. У ХХІ ст. перетворення, що відбуваються в царині вищої технічної освіти, динамічні зміни суспільства загалом, зумовлені бурхливим розвитком і широким упровадженням у всі сфери життєдіяльності людини нових технологій, закономірно вимагають переосмислення функцій, характеру та змісту професійно-педагогічної діяльності викладачів ЗВО. Новації, спрямовані на підвищення якості підготовки фахівців, рівня їхньої конкурентоздатності та мобільності у професійній діяльності, значною мірою ускладнюють професійно-педагогічні завдання, які повсякденно доводиться розв'язувати викладачам вищої школи. Для переходу ЗВО в новий якісний стан, адекватний рівневі суспільного розвитку та сучасної соціокультурної ситуації, заклади освіти потрібно забезпечити педагогічними кадрами, яким властивий відповідний педагогічний менталітет, здатними ухвалювати інноваційні організаційно-управлінські рішення та будувати освітній процес на нових соціокультурних засадах. Це зумовлює необхідність прогностичного обґрунтування розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО, від яких значною мірою залежать результати навчання, виховання та підготовленість випускників до ефективної практичної діяльності в різних сферах народного господарства.

Аналіз досліджень засвідчує, що на сучасних проблемах вивчення особливостей професійного розвитку особистості педагога вищої школи сьогодні зосереджена увага багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців: психолого-педагогічні механізми підготовки і розвитку науково-педагогічних працівників (Р. Гуревич, Н. Дяченко, В. Лозова, А. Маркова, О. Падалка, І. Родигіна, В. Семиченко, Л. Хоружа та ін.); питання розвитку педагогічного професіоналізму, професійної майстерності, педагогічної культури викладача (О. Гомонюк, Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Ісаєв, О. Лаврінченко, С. Сисоєва та ін.); засади розвитку післядипломної освіти педагога ЗВО, особливості освіти дорослих (В. Вихрущ, В. Гаргай, В. Гладуш, Н. Дем'яненко, Л. Лук'янова, В. Олійник та ін.). Дослідження феномену професійно-педагогічної

компетентності представлене в роботах О. Агаркової, Л. Зеленської, Н. Кузьміної, Т. Маслової, Т. Серебровської та ін. Водночас окремі аспекти формування професійно-педагогічної компетентності науково-педагогічних працівників вивчали Т. Данилова, С. Демченко, В. Семенова, Н. Цирікова та ін. Проте, незважаючи на широкий інтерес науковців до питань професійної підготовки педагогів вищої школи, проблема прогностичного обґрунтування перспективних напрямів розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних ЗВО не містить цілеспрямованих системних досліджень.

Мета статті полягає в прогностичному обґрунтуванні перспективних напрямів розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів технічних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Численні педагогічні дослідження дають підстави для висновку про те, що ключовою характеристикою викладача сучасного технічного ЗВО є його професійно-педагогічна компетентність, яку ми розуміємо як складне, інтегративне, професійно-особистісне утворення, яке характеризує сукупність ціннісно-мотиваційних ресурсів, систему соціально та професійно важливих якостей і здібностей особистості, комплекс психолого-педагогічних і предметних знань, професійні уміння та навички, комунікативний досвід і досвід самопізнання, які забезпечують здатність до успішної реалізації професійно-педагогічної діяльності та подальшого саморозвитку (Горохівська, 2020: 31). Результати вивчення педагогічного досвіду структурування досліджуваного поняття дозволили дійти до висновку, що феномен професійно-педагогічної компетентності викладача фахових дисциплін технічного ЗВО представляє собою складний синтез взаємопов'язаних між собою структурних компонентів, серед яких ми виокремлюємо: мотиваційно-ціннісний (зрілість усієї системи особистісних якостей, цінностей і мотивів викладача, які продуктивно реалізуються у професійно-педагогічній діяльності); пізнавально-інтелектуальний (ґрунтується на глибоких професійних знаннях, які забезпечують варіативність, оптимальність і ефективність побудови освітнього процесу);

функціонально-технологічний (діяльність, спрямована на продуктивну реалізацію освітнього процесу, що передбачає розвиток груп умінь, які співвідносяться з відповідними функціями професійно-педагогічної діяльності: організаційні (мобілізаційні, інформаційні, розвивальні, орієнтаційні); дослідницькі; інтелектуальні; креативні; предметно-методичні; проектувально-конструктивні (діагностичні, аналітичні, прогностичні, проектувальні)); соціально-комунікативний (здатність організовувати продуктивну взаємодію зі студентами і колегами в системі педагогічних (професійних, ділових) і міжособистісних відносин); рефлексивно-регулятивний (наявність у викладача умінь управління власною поведінкою (регулятивна складова) шляхом осмислення підстав власних дій та вчинків (рефлексивна складова) (Горохівська, 2020: 68, 127-128).

Належний рівень розвиненості цих компонентів забезпечує успішне виконання основних професійних функцій – навчальної, виховної та організаційно-технологічної. Крім того, нові ролі та функції викладачів ЗВО підсилюють цінність їхніх особистісних якостей, що забезпечують ефективне педагогічне спілкування, конструктивну взаємодію, належну підтримку суб'єктів учіння, сприяють зростанню мотивації щодо успішної професійно-педагогічної діяльності. Рольовий репертуар викладача значно розширюється: перестаючи бути лише джерелом інформації, він виконує ролі консультанта, тьютора, фасилітатора, організатора ефективної самоосвітньої діяльності студентів і створює підґрунтя для подальшої траєкторії їхнього безперервного особистісного саморозвитку в майбутній професійній діяльності.

Проте в умовах відсутності системної психолого-педагогічної підготовки викладачів технічних ЗВО, коли формування та розвиток окремих компонентів професійно-педагогічної компетентності відбувається спонтанно, фрагментарно, емпірично, завдання модернізації вищої освіти значно ускладнюються. Тому, закономірно, вирішення проблеми забезпечення технічних ЗВО науково-педагогічними кадрами, здатними ефективно виконувати професійно-педагогічну діяльність в умовах модернізації вищої школи покладається на систему підвищення кваліфікації. Це означає, що система підвищення кваліфікації викладачів технічних ЗВО має створювати оптимальні умови для самореалізації особистості, максимального розкриття її професійного потенціалу, розвитку здатності до педагогічної творчості, ухвалення нестандартних і оперативних рішень тощо (Олійник, Даниленко, 2005).

Інтеграція науки, освіти та виробництва суттєво впливає на функції підвищення кваліфікації, до яких зараховують: компенсаторну, адаптаційну, коригувальну, розвивальну, інноваційну, інтегративну (Макарова та ін., 2004). Проте, як свідчать дослідження, чинна система підвищення кваліфікації переважно зорієнтована на перші три, і меншою мірою – на розвивальну, інноваційну й інтегративну, які, на нашу думку, найбільше відповідають меті безперервного професійного та загальнокультурного зростання особистості викладача ЗВО. Вважаємо, що сучасна система підвищення кваліфікації педагогів має бути гнучкою, динамічною, адекватно відображати вимоги конкретних закладів освіти і враховувати наявний рівень професійно-педагогічної компетентності слухачів.

Зважаючи на викладене, можемо розглядати модернізацію системи підвищення кваліфікації як важливу складову сучасної системи освіти, що узгоджується з її новітніми цілями та цінностями. Як відомо, у систему освіти неможливо внести зміни, пов'язані з формуванням креативності та інноваційної діяльності педагогів, якщо вони самі не беруть участі в сучасних освітніх програмах. Також неможливо сформувати креативну та інноваційну особистість здобувача освіти, якщо викладач сам не має досвіду такої діяльності. Подолання цієї суперечності можливе шляхом реалізації компетентнісного підходу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, яка, у свою чергу, має продуктивно будувати експериментальні моделі компетентнісно орієнтованої післядипломної педагогічної освіти.

Для системи підвищення кваліфікації, орієнтованої на розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО, визначальною є ціннісно-сміслова спрямованість освітнього процесу. Практично це має реалізуватися через використання в роботі зі слухачами педагогічних технологій, які опираються на стратегію випереджальної підготовки. Зміст навчання на курсах підвищення кваліфікації викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО має ґрунтуватися на ідеї інтегрування наукових знань з різних галузей, які входять у поле їхньої професійно-педагогічної діяльності. Це забезпечить міждисциплінарний характер освітнього процесу, сприятиме розвитку системного мислення, а також економії часу на підготовку слухачів. Стрижневою проблемою формування змісту психолого-педагогічної підготовки викладачів ЗВО є його цілісність. Опіраючись на викладене, вважаємо правомірним виділити фундаментальний методологічний

принцип функціонування системи підвищення кваліфікації та професійно-педагогічної підготовки науково-педагогічних працівників ЗВО – принцип відповідності системи змін, які відбуваються в науці, техніці, технологіях і, відповідно, у професійно-педагогічної діяльності.

Таким чином, сутність інноваційного підходу до підвищення кваліфікації викладачів ЗВО полягає у сприянні їхньому особистісному розвитку та духовному збагаченню, прояву самобутності, актуалізації внутрішнього потенціалу. Відповідно до цього, центральною фігурою освітньої діяльності стає сам слухач. При цьому він має можливість самостійно контролювати ефективність розвитку власної професійно-педагогічної компетентності. Ступінь і значущість навчання оцінюється самими його суб'єктами, хоча самооцінка може формуватися або уточнюватися завдяки ефективному зворотному зв'язку від членів групи або осіб, що допомагають у навчанні, а також від об'єктивно засвідчених досягнень. У такому разі зовнішні контролювальні форми поступаються особистій зацікавленості в навчанні, рефлексії, самодисципліні та відповідальності слухачів.

Визнання особистості слухача доміантою освітнього процесу є системотвірною основою особистісно орієнтованого підходу в педагогіці. Особливої актуальності ця проблема набуває в контексті переосмислення всього процесу післядипломної освіти та підвищення кваліфікації викладачів технічних ЗВО. У свою чергу, це пов'язано з пошуком шляхів і розробленням засобів реалізації якісно нової системи цінностей у сфері післядипломної педагогічної освіти, зорієнтованих на розвиток професійно важливих якостей викладача нового типу – яскравої нестандартної особистості з чітко вираженою професійною ментальністю, прагненням до творчого саморозвитку в професійно-педагогічній діяльності, спрямованої на гуманізацію мотиваційно-ціннісних відносин у педагогічному процесі.

Відповідно, важливими напрямами реформування та розвитку системи післядипломної освіти викладачів ЗВО є: якісні зміни змісту й організаційних форм процесу підвищення кваліфікації; стратегія управління розвитком системи, визначення та наукове обґрунтування її прогностичної моделі. Це веде до зміщення акцентів у освітньому процесі: раніше викладач системи підвищення кваліфікації виконував функцію режисера, натомість тепер «сценарій» закладено в структурі навчального матеріалу; якщо раніше відповідальність за результати навчання покладалася на викладача-андрагога, то тепер, усе більшою

мірою, – на слухачів; уміння слухачів працювати під керівництвом викладача системи підвищення кваліфікації мають поступитися вмінням працювати самостійно.

Таким чином, інноваційний підхід до розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО має здійснюватися на основі прогнозування розвитку суспільства, системи вищої освіти, умов педагогічної праці, зорієнтованості отриманих знань і вмінь на вимоги посадових інструкцій викладача фахових дисциплін технічного ЗВО і водночас розвитку його здатності протягом усього життя адаптуватися до швидко змінюваних умов професійної діяльності, освіти загалом.

У зв'язку із цим виділяють низку визначальних стадій розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО (Гур'є, 2010: 115-117): 1. Перебудова стереотипу мислення і дій особистості, усвідомлення своєї активної ролі у виборі стратегій і методів роботи, досягненні прогнозованого результату професійно-педагогічної діяльності. 2. Зближення цілей системи організації та учасників освітнього процесу на основі врахування їхніх індивідуальних особливостей. 3. Відбір функціонально орієнтованого навчального матеріалу, навчальних планів і програм, розвиток нових моделей інтегративного навчання. Відповідно до цього, дієвим засобом досягнення освітньої мети є гнучка й неперервна адаптація програм до постійно мінливих умов професійно-педагогічної діяльності при невизначеності та нестабільності ситуації. 4. Проектування технологій, прийомів і методів різнорівневого та диференційованого навчання з альтернативним вибором форм проведення занять (лекцій, консультацій), технологічна адаптація засобів особистісно орієнтованого управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів освіти (система самодіагностики, самоконтролю, самокорекції власної освітньої діяльності).

До механізмів керування розвитком професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО зараховуємо: різнорівневу науково-методичну роботу, що спрямована на спонукання викладачів до використання різних форм і методів педагогічної, науково-дослідницької діяльності з урахуванням їхніх наукових інтересів, ціннісних і морально-етичних настанов; постійне поглиблення психолого-педагогічної підготовки викладачів; стимулювання науково-пошукової діяльності викладачів у ЗВО; систематичне підвищення кваліфікації викладачів.

Наукову основу розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО технічного профілю має представляти актуальна інформація про психологічні явища, процеси та закономірності засвоєння студентами змісту вищої освіти. За результатами експертного опитування науково-педагогічних працівників ЗВО технічного профілю запропоновані рекомендації щодо розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів, які передбачають: здійснення систематичного контролю за якістю підвищення кваліфікації з боку завідувачів кафедр; організацію курсів педагогічної майстерності для викладачів фахових дисциплін; стажування викладачів на підприємствах регіону та у провідних ЗВО за профілем дисциплін, що викладаються; обмін досвідом з колегами, у тому числі з інших ЗВО; використання розробок з педагогічної майстерності під час самоосвітньої діяльності в напрямі неперервного професійно-педагогічного самовдосконалення; запрошення вітчизняних та іноземних фахівців для проведення навчальних і методичних семінарів для викладачів.

Аналіз і узагальнення рекомендацій експертів і власного досвіду щодо розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО дав змогу згрупувати їх у контексті підвищення кваліфікації за напрямками (таблиця 1).

Аналіз наукових досліджень, практики системи післядипломної освіти, власний досвід педагогічної діяльності на курсах підвищення кваліфікації викладачів ЗВО в контексті подальшого розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО дає підстави для розгляду цієї проблеми на різних рівнях. Зокрема, на загальнодержавному рівні це дає змогу:

- з'ясувати вимоги до рівня професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін з урахуванням потреб вищої технічної освіти;
- підвищити наявний рівень професійно-педагогічної компетентності викладачів шляхом удосконалення освітнього процесу в системі підвищення кваліфікації та його спрямування на

Таблиця 1

Перспективні напрями щодо розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО в контексті підвищення кваліфікації

№	Напрямок	Складові напрями
1	2	3
1	Піднесення мотиваційної спрямованості слухачів	<ul style="list-style-type: none"> – розвиток професійно-педагогічної компетентності доцільно розпочинати, використовуючи можливості групи, при цьому оцінюючи учасників за їхнім особистісним потенціалом і схильністю до творчості у професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності; – стимулювання прагнення до розвитку всіх компонентів професійно-педагогічної компетентності під час різних видів навчальної діяльності, зокрема – залучення слухачів до науково-дослідної роботи та інноваційних розробок.
2	Підвищення педагогічної кваліфікації викладачів	<ul style="list-style-type: none"> – організація стажувань викладачів фахових дисциплін у провідних профільних ЗВО країни; – неформальне тривале (3–5 місяців) навчання на курсах підвищення кваліфікації або інститутах (факультетах) підвищення кваліфікації провідних ЗВО; – проведення науково-педагогічних семінарів з проблем викладання фахових дисциплін у технічних ЗВО відповідно до нових вимог освітніх стандартів, а також вимог стейкхолдерів і відповідних галузевих організацій; – розроблення програм підвищення кваліфікації викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО з орієнтацією на отримання знань про сучасні технології виробництва, будівництва, управління тощо, а також поглиблення психолого-педагогічних і методичних знань; – організація мережових модульних курсів психолого-педагогічної підготовки викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО.
3	Реалізація внутрішніх можливостей технічних ЗВО щодо розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін	<ul style="list-style-type: none"> – організація у ЗВО постійного семінару за основними видами професійно-педагогічної діяльності викладачів фахових дисциплін: навчальної, методичної, наукової, виховної; – активізація роботи методичної секції у складі науково-методичної ради ЗВО; – створення у закладах вищої освіти постійних Шкіл педагогічної майстерності; – залучення викладачів фахових дисциплін до активної участі у професійних співтовариствах різного рівня; – мотивування викладачів щодо підвищення результативності праці; – створення сприятливих умов для творчої інноваційної роботи викладачів, їхнього особистісного та професійного саморозвитку.

Закінчення таблиці 1

1	2	3
4	Нормалізація навчального та наукового навантаження викладача	– оптимальний розподіл навчального навантаження на кафедрах; – продумане планування науково-дослідницької та іншої роботи викладачів; – зниження рівня бюрократизації освітнього процесу та звітності викладачів.
5	Розвиток соціально та професійно важливих якостей викладача	– виховання відповідальності за якість і результативність професійно-педагогічної діяльності; – розширення кола професійних і наукових інтересів викладачів; – опанування сучасними комп'ютерно орієнтованими технологіями та методами дистанційного навчання; – удосконалення володіння іноземними мовами.

поглиблення психолого-педагогічної підготовки викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО;

– забезпечити технічні ЗВО педагогічними кадрами, здатними виконувати професійно-педагогічну діяльність на високому рівні не лише в сучасних, а й прогнозованих умовах розвитку освіти, з випередженням на 10-15 років.

Процес забезпечення технічних ЗВО молодими викладачами вимагає комплексного підходу, оскільки вони потребують фахівців нової генерації, які володіють глибокими фундаментальними та спеціальними знаннями і спроможні працювати творчо й самостійно, здатні до неперервного саморозвитку та самовдосконалення у професії, прогресивних перетворень у організації освітнього процесу у ЗВО, швидко адаптуватися до будь-якої педагогічної ситуації та самостійно ухвалювати обґрунтовані рішення (Дяченко, 2017).

На рівні закладу вищої освіти для розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО потрібно: забезпечити належні умови для професійного та особистісного розвитку викладачів, оскільки від цього значною мірою залежить якість освітнього процесу у ЗВО; надати можливість викладачам фахових дисциплін систематично і неперервно самовдосконалюватися, підвищувати рівень кваліфікації в закладах освіти, наукових установах та через інформальну освіту; збільшити частку інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі технічного ЗВО.

У прогностичному аспекті вирішення проблеми розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних ЗВО вважаємо стратегічним завданням освітньої галузі, яке передбачає подальше підвищення якості освітнього процесу шляхом підсилення професорсько-викладацького складу через магістратуру, аспірантуру та докторантуру в галузі загальної та професійної педагогіки, створення для викладачів пріоритетних умов для наукового

та кар'єрного зростання. При цьому важливо використовувати ротацію педагогічного персоналу, послідовно переводити молодих викладачів на вищі посади, де вони будуть виконувати дедалі складнішу й відповідальнішу роботу. Ротацію вважаємо важливим інструментом розвитку професійно-педагогічної компетентності молодих викладачів, який сприяє ефективному плануванню професійної кар'єри, підвищенню рівня кваліфікації чи зміні посади відповідно до стратегії розвитку педагогічного колективу ЗВО.

Висновки. Таким чином, розглянуте дає підстави виокремити одну зі значущих і перспективних тенденцій у вищій освіті технічного профілю – створення інноваційної освітньої моделі, у межах якої актуальне сьогодні поняття «професійно-педагогічна компетентність», що опирається на компетентнісний підхід у кваліфікаційній характеристиці викладача фахових дисциплін, передбачає не лише транслявання студентам готових знань, а, значною мірою, розвиток варіативних способів креативного, гнучкого, гуманістично-орієнтованого мислення здобувачів вищої освіти. Професійно-педагогічна діяльність викладачів ЗВО набуває особливої ваги в контексті реалізації іншої значущої тенденції освітньої системи, що полягає в її зорієнтованості на інтернаціоналізацію вищої освіти та її інтеграцію у світовий освітній простір. Перехід до інноваційної професійно-педагогічної діяльності в технічних ЗВО можливий лише за умови досягнення викладачами високого рівня професійно-педагогічної компетентності, усвідомлення цілей, смислів і цінностей педагогічної праці, перспектив розвитку освіти не лише як економічного, а й соціально-культурного феномена. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у виокремленні атрибутивних показників деформацій професійно-педагогічної компетентності викладачів ЗВО в контексті їх професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Горохівська Т. М. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів фахових дисциплін технічних закладів вищої освіти : монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 452 с.
2. Гурье Л. И. Технологии развития профессиональной компетентности преподавателя вуза : монография. Казань : РИЦ «Школа», 2010. 255 с.
3. Дяченко Н. О. Сутність та особливості професійного розвитку молодих викладачів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Vol. 59 (134). P. 16–20.
4. Макарова Л. Н., Шаршов И. А., Копытова Н. Е., Пронина Л. А. Моделирование системы повышения квалификации преподавателей педвузов и колледжей. *Педагогика*. 2004. № 3. С. 60–68.
5. Післядипломна педагогічна освіта України: сучасність і перспективи розвитку : наук.-метод. посіб. / за заг. ред. В. В. Олійника, Л. І. Даниленко. Київ : Міленіум, 2005. 230 с.

REFERENCES

1. Horokhivska, T. M. (2020). *Rozvytok profesiino-pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv fakhovykh dystsyplin tekhnichnykh zakladiv vyshchoi osvity* [Developing Professional-Pedagogical Competency in Lecturers of Professional Disciplines from Technical Universities]. Drohobych: Posvit [in Ukrainian].
2. Gure, L. I. (2010). *Tekhnologii razvitiia professionalnoi kompetentnosti prepodavatel'ia vuza: monografiia* [Technologies for the development of professional competence of a university teacher: monograph]. Kazan : «Shkola» [in Russian].
3. Diachenko, N. O. (2017). Sutnist ta osoblyvosti profesiinoho rozvytku molodykh vykladachiv [The essence and features of professional development of young teachers]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2017. Vol. 59 (134), pp. 16–20 [in Ukrainian].
4. Makarova, L. N., Sharshov, I. A., Kopytova, N. E. & Pronina, L. A. (2004). Modelirovanie sistemy povysheniia kvalifikatsii prepodavatelei pedvuzov i kolledzhei [Modeling the system of advanced training for teachers of pedagogical universities and colleges]. *Pedagogika [Pedagogy]*. Vol. 3, pp. 60–68 [in Russian].
5. Oliinyk, V. V., Danylenko, L. I. (Eds.). (2005). *Pisliadyplomna pedahohichna osvita Ukrainy: suchasnist i perspektyvy rozvytku* [Postgraduate pedagogical education of Ukraine: modernity and development prospects]. Kyiv : Milenium [in Ukrainian].

УДК 372.881.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-42>

Людмила ГУБА,

orcid.org/0000-0003-3417-0799

кандидат філологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) *karabut08@ukr.net*

Катерина ПЕРИНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-3221-3070

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) *katrinperinets@gmail.com*

ІНТЕНСИВ-КУРС З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ТЕОРЕТИЧНО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ

У статті обґрунтовано необхідність створення інтенсивного курсу з української мови як іноземної для студентів-медиків англomовної форми навчання. Пропонований посібник покликаний навчити студентів 1-го курсу вирішувати базові комунікативні завдання у повсякденному та професійному спілкуванні. Результатом навчання за цією програмою має стати оволодіння студентами мовою на рівні A1 / A2 та базовими поняттями професійного спілкування. Визначено, що розуміння основних принципів побудови нескладних комунікативних конструкцій забезпечується мінімальним обсягом та максимально спрощеним викладом теоретичного матеріалу.

Запропоновано структуру курсу, що складається з двох частин, кожна з яких містить шість тематичних модулів-уроків, «нульову» тему (засвоєння абетки, графіки і навичок читання) та один урок на повторення та перевірку всіх засвоєних за час навчання навичок. Посібник розрахований на два семестри по 18 тижнів (72–90 годин).

Розроблено модель уроку на тему: «Тіло людини і основні внутрішні органи. Самопочуття» (Іменник. Рід. Однина і множина. Конструкція «У мене є...». Дієслово «болить/болять»), що містить наступні елементи (з конкретними прикладами): перелік навичок, які студент має засвоїти при вивченні теми; вокабуляр уроку; граматичну тему; роботу з текстом; диктант; відпрацювання діалогічного мовлення: читання, заучування і відтворення діалогів, усне спілкування в межах заданої теми із залученням лексики цоденного використання; перелік навичок, якими оволоділи слухачі.

Доведено, що комунікативна спрямованість та практична орієнтованість на базу медичну підготовку, характерні для кожної теми інтенсив-курсу, створюють мотиваційне середовище для досить швидкого та ефективного засвоєння української мови, вдосконалює мовленнєві навички студентів та підвищує рівень їхньої мотивації до навчального процесу.

Ключові слова: інтенсив-курс, українська мова як іноземна, англomовні студенти-медики, діалогічне мовлення.

Liudmyla HUBA,

orcid.org/0000-0003-3417-0799

PhD in Philology, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) *karabut08@ukr.net*

Kateryna PERYNETS,

orcid.org/0000-0003-3221-3070

PhD in Philology,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) *katrinperinets@gmail.com*

INTENSIVE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES

The article substantiates the need to create an intensive course in Ukrainian as a foreign language for medical students of the English language form of education. The proposed manual is designed to teach 1st year students to solve

basic communication tasks in everyday and professional communication. Studying under this program will result in students' acquisition of the language at the A1 / A2 levels and mastering basic concepts of professional communication. It is determined that the understanding of the basic principles of construction of simple communicative constructions is provided by a minimal volume and the simplest possible presentation of theoretical material.

The structure of the course is proposed. It consists of 2 parts, each of which contains 6 thematic modules-lessons, a «zero» topic (learning the alphabet, graphics and acquiring reading skills) and 1 lesson for the revision and evaluation of all the skills learned during the training. The manual is designed for two terms of 18 weeks (72–90 hours).

A lesson model was developed on the topic: «The human body and the main internal organs. Well-being» (Noun. Gender. Singular and plural. Construction: I have... . Verb: hurts/hurt), containing the following elements (with specific examples): a list of skills that the student must acquire when learning the topic; vocabulary of the lesson; grammatical topic; work with the text; dictation; practicing dialogical speech: reading, learning and reproducing dialogues, oral communication within a given topic with the involvement of the vocabulary of daily use; a list of skills mastered by the students.

It has been proved that the communicative approach and practical orientation to basic medical training, characteristic for each topic of the intensive course, create a motivational environment for a fast and effective acquisition of the Ukrainian language, improves the speech skills of the students and increases the level of their motivation to the educational process.

Key words: intensive course, Ukrainian as a foreign language, English speaking medical students, dialogical speech.

Постановка проблеми. Проблема вивчення української мови як іноземної набуває гострої актуальності в умовах нинішнього сплеску зацікавленості Україною, її історією і культурою. Сьогоднішні реалії засвідчують, що українська мова для іноземців стала засобом спілкування не тільки на теренах нашої держави, але й у країнах Європи. Така україноцентричність зумовлює інтенсивну роботу методологічного характеру, а саме розробку нових підходів у викладанні УМІ як у дистанційному, так і у традиційному форматі. У зв'язку з цим дослідження та вдосконалення різних методик викладання УМІ відкриває перспективи її розвитку в європейській системі координат.

Аналіз досліджень. Наразі навчально-методична база УМІ активно поповнюється новими посібниками та підручниками, навчальними онлайн-платформами та різноманітними матеріалами в соціальних мережах. У 2020 р. в Україні були видані «Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1 – С2» (Мазурик та ін., 2020), і хоча цей документ не є офіційно затвердженим Державним Стандартом, він, безсумнівно, повинен стати його основою як створений відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти (Ніколаєв, 2003).

Перший підручник УМІ для англомовних студентів побачив світ лише у 1973 р. (Жлуктенко та ін., 1973). З його виданням науковці пов'язують початковий етап становлення лінгводидактики української мови як іноземної, хоча спроби у цьому напрямку датують ще 20-ми рр. ХХ ст. (Туркевич, 2009). Активний період розвитку УМІ починається у 90-ті рр. ХХ ст.: з'являються нові підручники і численні науково-методичні розробки, присвячені різним аспектам викладання цієї дисципліни, засновуються центри вивчення УМІ, серед яких провідну роль відіграють Центр

міжнародної освіти (ЦМО) Інституту післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки Львівського національного університету імені Івана Франка і Міжнародний інститут освіти, культури та зв'язків з діаспорою (МІОК), проводяться форуми міжнародної освіти і міжнародні науково-практичні семінари тощо.

2000-ні роки знаменують новий етап у розвитку УМІ, зумовлений зокрема й тим, що зростає кількість іноземних студентів українських вишів. У зв'язку з цим навчальні заклади починають відчувати нестачу спеціалізованих навчально-методичних видань, що активізує роботу у цьому напрямку. Публікуються сучасні ґрунтовні підручники з української мови як іноземної, орієнтовані як на професійну підготовку, так і на оволодіння різними рівнями мови. Пропонуються інноваційні підходи до створення підручників, розглядаються концептуальні засади методичних комплексів з УМІ (Соловій, Іванишин, 2015), аналізуються різноманітні принципи викладання УМІ (Зозуля, 2019), розробляються посібники з професійного спілкування (Алексєєнко та ін., 2019), опрацьовуються різні моделі методичної системи навчання інофонів (Кушнір, 2020), досліджуються процеси становлення вітчизняної методики підготовки іноземних студентів (Ушакова та ін., 2021) тощо. Не залишаються поза увагою дослідників і окремі питання лінгводидактики, а саме особливості викладання фонетики, лексики, граматики та стилістики (Мацюк, 2007; Тростинська, Копилова, 2018). Але попри велику кількість нових розробок актуальним залишається питання створення навчально-методичних інтенсив-комплексів з УМІ для прискореного вивчення української мови, орієнтованих на англомовних студентів.

Мета статті – розглянути концептуальні засади створення інтенсивного курсу з УМІ для студентів-медиків англомовної форми навчання.

Це зумовлює вирішення таких завдань: обґрунтувати необхідність створення інтенсив-курсу; описати його мету і задачі; розглянути його особливості; розкрити уміння та навички, якими повинні оволодіти слухачі при вивченні курсу; означити його зміст та будову; запропонувати структурну модель одного з уроків.

Виклад основного матеріалу. Сучасний навчальний процес іде шляхом скорочення аудиторних годин на користь засвоєння практичних навичок оволодіння професією. Однак при вивченні нерідної мови подібний підхід призводить до негативних наслідків, які, до того ж, посилюються неонов'язковістю оволодіння українською мовою для опанування фаховими дисциплінами при англомовній формі навчання. Ці обставини суттєво ускладнюють ефективне використання створених раніше ґрунтовних посібників. виправлення такого стану речей потребує не тільки професійної майстерності і вмотивованості самого викладача, але й забезпечення навчального процесу підручниками і посібниками, які б враховували ці проблеми. Саме такий підхід ми намагались втілити у нашому інтенсив-курсі.

Пропонований нами курс має на меті навчити студентів вирішувати базові комунікативні завдання у повсякденному та професійному спілкуванні. Його цільовою аудиторією є студенти 1-го курсу, що навчаються англійською мовою на медичних спеціальностях і вивчають мову як початківці. Курс охоплює чітко визначений перелік тем побутового та базового медичного спрямування. Він скерований на розвиток навичок спілкування у повсякденному житті та основних ситуаціях, пов'язаних зі здоров'ям, самопочуттям та медичною допомогою, і покликаний забезпечити адаптацію студентів у чужому мовному середовищі. Результатом навчання має стати оволодіння студентами мовою на рівні А1 (як мінімум) / А2 та базовими поняттями професійного спілкування. Особливістю даного курсу є, по-перше, його комунікативна спрямованість, а по-друге, синтез загальної та спеціалізованої лексики вже на початковому етапі навчання, що дозволяє визначити його як практико-орієнтований. Мінімальний обсяг теоретичного матеріалу забезпечує розуміння основних принципів побудови нескладних комунікативних конструкцій та стає основою для подальшого оволодіння мовою. Завданням курсу є навчити студентів мовної діяльності у межах зазначених тем, необхідних для базового спілкування в іноземному середовищі.

Після закінчення курсу слухачі повинні оволодіти наступними вміннями та навичками:

користуватись лексикою побутового спілкування відповідно до тематичного каталогу курсу; мати загальне уявлення про граматичну систему мови, частини мови та їх основні видозміни, базові синтаксичні конструкції, необхідні для комунікативної компетентності на початковому етапі навчання; читати прості короткі тексти з прозою структурою та розуміти їхню основну думку; підтримувати діалог у простих повсякденних та базових професійних ситуаціях, коротку телефонну бесіду; розуміти структурно прості усні тексти; надати основну інформацію про себе в усному та письмовому вигляді; підтримувати елементарне письмове спілкування через електронну пошту та SMS-повідомлення; висловлювати елементарні комунікативні наміри; пояснити свої основні потреби у надзвичайних ситуаціях; мати необхідні відомості про матеріальну та духовну культуру України, щоб уникнути комунікативних невдач при спілкуванні.

Курс розрахований на два семестри по 18 тижнів (72–90 годин). Середня кількість занять на тиждень складає 2–2,5 (4–5 годин). На кожен тему відводиться 2–3 тижні в залежності від складності теми і рівня групи, що, на наш погляд, оптимально для отримання, засвоєння та закріплення нового лексичного та граматичного матеріалу. В основі курсу лежать принципи комунікативного навчання, спрямованого на створення активних мовних навичок, що дозволяють студенту досягати комунікативних цілей у межах вивчених тем. Навчальний курс призначений для очних занять у групах з викладачем, однак він може бути пристосований для самостійної роботи слухачів поза аудиторією. Тому кожна лексична тема містить словник, а кожна граматична тема викладається максимально спрощено та обов'язково супроводжується коментарем англійською мовою. Такий підхід, на нашу думку, є раціональним, нівелює психологічний бар'єр у спілкуванні та допомагає швидше досягти комунікативної мети висловлювання.

Курс складається з 2-х частин, кожна з яких містить 6 тематичних модулів-уроків та один урок на повторення та перевірку всіх засвоєних за час навчання навичок. Крім того, є так звана «нульова» тема – це освоєння абетки, графіки і навичок читання, на яку в наших умовах можна витратити максимум два тижні. Засвоєння теми має зайняти приблизно 3 тижні (6–7,5 аудиторних занять). Цей часовий відрізок та система постійних повторень на наступних заняттях є найбільш оптимальним для оволодіння мовними навичками та запам'ятовування граматичних конструкцій, необхідних у різноманітних комунікативних

ситуаціях. Методичне забезпечення курсу складає паперовий підручник формату А4 та його онлайн-аналог.

12 лексичних тем-модулів курсу корелюються з відповідним граматичним матеріалом. Модуль 0. «Абетка. Українська фонетика і графіка» (Навчання навичкам читання повинно бути змістовним і базуватись на словах, що становлять вокабуляр наступних уроків. З перших уроків треба вводити в активний словниковий запас базові питальні слова, числа, особові та присвійні займенники). Модуль 1. «Знайомство. Персональна інформація. Формули етикету. Сім'я» (Ознайомлення з основними частинами мови. Загальне уявлення про синтетичну природу української мови. Базові імперативи («читайте! пишіть! покажіть! скажіть! повторіть!»). Особові займенники. Іменник. Рід. Число). Модуль 2. «Тіло людини і основні внутрішні органи. Самопочуття» (Іменник. Рід. Однина і множина. Конструкція «У мене є...» . Дієслово «болить/болять»). Модуль 3. «Сім'я. Друзі. Професії. Медичні професії» (Давальний відмінок особових займенників. Перші прикметники (однина). Знахідний відмінок іменників (однина). Поняття про дієслово. Дієслова зі знахідним відмінком). Модуль 4. «Навчання. Час. Щоденні заняття» (Ознайомлення з часовою системою українських дієслів і дієвідмінами. Теперішній час. Прислівники часу. Числівники.). Модуль 5. «Гроші. Їжа. Купівля продуктів» (Минулий час дієслів. Модальні конструкції. Прикметники (множина). Вказівні займенники «цей, той»). Модуль 6. «Місто. Місцезнаходження» (Місцевий відмінок іменників (однина). Прислівники місця. Майбутній час дієслів). Модуль 7. «Транспорт. Дорожній рух. Вокзали. Аеропорти» (Дієслова руху без префіксів). Модуль 8. «Здоров'я. Лікарня. Аптека» (Слова категорії стану. Давальний відмінок особових займенників у конструкціях «Мені холодно, боляче, добре...»). Модуль 9. «Поведінка у критичних ситуаціях» (Імператив. Дієслова у різних часових формах). Модуль 10. «Дім. Помешкання» (Родовий відмінок іменників). Модуль 11. «Одяг і взуття. Магазили і торгівельні центри» (Родовий і знахідний відмінок однини і множини деяких іменників). Модуль 12. «Дозвілля. Спорт. Традиції. Свята» (Орудний відмінок іменників в однині).

Важливо підкреслити, що структура уроків пропонованого курсу є однотипною. Це робить передбачуваним процес навчання, дисциплінує розумову діяльність і, як результат, полегшує засвоєння нового матеріалу, повторення його при

потребі і використання у спілкуванні. Кожен модуль-урок нашого інтенсиву має так звану «закриту» структуру та містить наступні елементи: 1) перелік навичок, які студент має засвоїти при вивченні теми; 2) вокабуляр уроку; 3) граматичну тему (пояснення на двох мовах і граматична таблиця); 4) текст із завданнями (читання, аналіз граматичних і синтаксичних конструкцій тексту з відпрацюванням у письмових вправах); 5) диктант (на більш пізніх етапах і у просунутих групах – створення коротких письмових повідомлень на задану тему); 6) відпрацювання діалогічного мовлення: читання, заучування і відтворення діалогів, усне спілкування в межах заданої теми із залученням лексики щоденного використання; 7) перелік навичок, які опанували слухачі.

Для ілюстрації принципу організації навчального матеріалу пропонуємо опис моделі уроку з розгорнутими поясненнями кожного його елементу на тему: «Тіло людини і основні внутрішні органи. Самопочуття» (Іменник. Рід. Однина і множина. Конструкція «У мене є...» . Дієслово «болить/болять»).

Навички модулю. Засвоєння назв основних частин тіла і органів; закріплення утворення форм множини від однини у іменників; розрізняння форм чоловічого, жіночого та середнього роду іменників.

Вокабуляр модулю. Лексичний матеріал з теми «Частини тіла людини та внутрішні органи», складність якого залежить від рівня групи. У процесі читання, а потім письма студенти повинні визначити рід іменника і утворити множину від слів, що означають парні частини тіла чи органи (таким чином закріплюються граматичні навички).

Граматична тема. Конструкція «У мене є...». Дієслово «болить/болять».

Студенти повторюють особові займенники у називному відмінку, що є підготовчим етапом до введення конструкції «У мене є...». Зауважимо, що на перших уроках складно пояснити інофонам, чому потрібно використовувати суплетивну форму займенника з прийменником, але таким чином відбувається підготовка їх лінгвістичної свідомості до позитивного сприйняття великої кількості змінюваних форм в українських словах. Введення цієї конструкції відбувається без граматичного коментаря, із зауваженням, що, на відміну від англійських іменників і займенників, українські мають декілька відмінків в залежності від їхньої ролі у реченні, з якими студенти будуть знайомитися поступово. Наступним кроком є запис та опрацювання у вправах форм всіх особових займенників у цій конструкції («У мене /

у тебе / у нього / у неї / у нас / у вас / у них є ...»). Далі пропонується надати усні відповіді на питання: «Що у тебе є?» Спочатку це питальне речення відпрацьовується з викладачем, а вже потім окремо між студентами. Таким чином активізується словниковий запас і поступово долається розмовний бар'єр. Також планується доповнити цю частину уроку ілюстраціями, які допоможуть студентам практикувати розмовні конструкції. У такий спосіб закріплюються не тільки комунікативні моделі, але й навички читання та письма.

Робота з текстом. Після опрацювання лексичного матеріалу студенти читають текст, який супроводжується коментарем викладача. На попередніх уроках вони вже отримали загальні відомості про частини мови, тому невеликий і нескладний текст має активізувати інтуїтивне сприйняття мови, навчити виокремлювати основний зміст комунікативного завдання та розуміти його прагматичну установку.

Приклад тексту «Тіло людини».

Я людина. У мене є голова, торс, руки і ноги. У мене є очі, вуха, ніс, рот, зуби і язик. У мене є груди, спина і живіт. У мене є внутрішні органи: мозок, серце, легені, нирки, печінка, шлунок і кишківник. У мене є кістки, кров і шкіра. Людина – це складний організм.

Перше завдання – це повільне та вдумливе прочитання тексту. Другим завданням є пере-

каз, що спонукає до відпрацювання монологічного мовлення. Такий вид роботи змушує студентів не тільки відповідати на однотипні питання, а й репродукувати хоч і маленький, але цілісний текст. Цей текст бажано переказувати, використовуючи всі форми особових займенників в однині і множині, що дозволяє відпрацювати також утворення множини іменників: «Це Мохаммед. Він людина. У нього є голова і т. д. Ми люди. У нас є голови і т. д.». Ще однією вправою на закріплення форм однини та множини іменників може стати заповнення таблиці «Парна частина тіла / орган та непарна частина тіла / орган», що допоможе скорегувати та краще запам'ятати досить складні лексичні одиниці.

Диктант. Після опрацювання лексичного матеріалу доцільною формою його закріплення вважаємо обов'язковий словарний диктант, що змушує студентів більш ретельно готуватися до занять, а також дозволяє задіяти візуальну, слухову і моторну пам'ять.

Діалогічне мовлення. Цей етап посідає найважливіше місце у програмі курсу, тому що спонукає студентів комунікативно виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях та розвивати всі види мовленнєвої діяльності. В даному уроці діалоги можуть бути сконструйовані наступним чином (з введенням дієслова «болить/болять»):


1) – У мене болить голова. – А у мене не болить голова! – У мене болять очі. – А у мене не болять очі!	3) – У тебе болить коліно? – Так, у мене болить коліно. – У тебе болять плечі? – Ні, у мене не болять плечі.
2) – У мене болить живіт. – А у мене болить спина. – У мене болять руки. – А у мене болять ноги.	4) – Що у тебе болить? – У мене болить серце. – А що у тебе болить? – У мене нічого не болить!

Як бачимо, варіативність подібних конструкцій дозволяє викладачеві коригувати як лексичні, так і граматичні помилки, підлаштовуватися під рівень студентів та відпрацьовувати матеріал максимально ефективним способом.

Тестові завдання. В сучасній системі освіти тестування є одним з найпоширеніших методів контролю, що дозволяє швидко та ефективно

перевірити знання студентів. Слід зазначити, що сучасні підходи до навчання використовують тести не тільки для перевірки знань, а й для заохочення до процесу навчання. Цьому сприяють використання технологій (завдання у електронних додатках), а також «microlearning» – навчання і тестування невеликими частинами. Приклад таких мікротестів наведений нижче:

A. Напишіть правильну назву частини тіла.

1.  _____ болють. 2.  _____ болють.
 3.  _____ болють. 4.  _____ болють.
 5.  _____ болять. 6.  _____ болять.

B. Вставте пропущені слова.

1. _____ мене є голова, торс, руки і ноги.
 2. У мене _____ очі, вуха, ніс, рот, зуби і язик.
 3. У _____ є внутрішні органи: мозок, серце, легені, нирки, печінка та шлунок. 4. У _____ болють плече? 5. У тебе _____ зуби? 6. _____ тебе болять очі?

Подібні завдання дозволяють швидко перевірити засвоєння теми і ще раз відпрацювати комунікативні навички.

Перелік засвоєних навичок. Заключною частиною уроку є раціоналізація набутих навичок і вмінь. Ми пропонуємо єдину форму закінчення заняття – міні-діалог учня з викладачем за певною схемою. Спочатку він буде відбуватись англійською мовою, але, в залежності від рівня групи, ми поступово переходимо до спілкування українською. Питання викладача: «What have you learned?» з часом трансформується у просте, але зрозуміле студентів: «Що ви зна-

єте? (Що ви вивчили?)». На прикладі моделі нашого уроку ми очікуємо відповіді на кшталт: “I know the names of the main parts of the body and organs. I know the endings of singular and plural nouns. I distinguish between masculine, feminine and neuter nouns”. Ще одним способом закріплення вивченого матеріалу може стати рольова гра, коли один студент ставить питання (просить перекласти англійською), а інший відповідає (перекладає) тощо.

Висновки. Необхідність розвитку і вдосконалення методик вивчення УМІ є нагальною потребою вітчизняної лінгводидактики. Особливістю запропонованого нами інтенсив-курсу для студентів-медиків початкового етапу навчання є його комунікативна спрямованість та практична орієнтованість на базову медичну підготовку, починаючи з перших занять. На наш погляд, такий підхід дозволяє створити мотиваційне середовище для досить швидкого та ефективного засвоєння іноземної мови.

Курс покликаний доповнити інші навчально-методичні комплекси з УМІ, акцентуючи увагу на вирішенні основних комунікативних завдань у повсякденному та професійному спілкуванні, подоланню мовного бар'єру, сприянню розвитку мислення та мотивуванню поглибленого вивчення української мови і культури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєнко Т., Васецька Л., Кушнір І. Навчання професійного діалогу: лікар – хворий : посібник. Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2019. 58 с.
2. Жлуктенко Ю. О., Тоцька Н. І., Молодід Т. К. Підручник української мови (Ukrainian. Text-book for beginners): підручник. Київ: Вища школа, 1973. 350 с.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / за ред. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Зозуля І. Є. Створення концепції вивчення української мови як іноземної, що ґрунтується на рівневому принципі викладання (від А1 до С2). *Українська мова як іноземна у фокусі інновацій: від досвіду до впровадження*: Збірник матеріалів циклу Міжнародних науково-практичних семінарів. Львів, 2019. С. 69–75.
5. Кушнір І. Інтегративна модель методичної системи навчання української мови англійськомовних здобувачів вищої медичної освіти. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : зб. наук. праць. Харків, 2020. № 37. С. 36–51.
6. Мазурик Д., Антонів О., Синчак О., Бойко Г. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань: посібник. Київ : Фірма «Інкос», 2020. 185 с.
7. Мацюк З. Лінгвістичні основи викладання граматики української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2007. Вип. 2. С. 31–39.
8. Соловій У., Іванишин Г. Концептуальні підходи до створення навчально-методичного комплексу з української мови як іноземної для студентів вищих медичних навчальних закладів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2015. Вип. 11. С. 33–99.
9. Тростинська О., Копилова О. Граматичний аспект у навчанні української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків, 2018. Вип. 32. С. 101–111. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-32-09>
10. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів, 2009. № 4. С. 137–145.
11. Ушакова Н., Тростинська О., Кушнір І. Становлення і розвитку методики мовної підготовки іноземних студентів класичного університету. частина 1 навчання студентів немовних спеціальностей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. Харків, 2021. Вип. 38. С. 205–235. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2021-38-14>

REFERENCES

1. Aleksieienko T., Vasetska L., Kushnir I. Navchannia profesiinoho dialohu: likar – khvoryi [Teaching professional dialogue: doctor – patient]. Kharkiv : V. N. Karazin Kharkiv National University, 2019. 58 p. [in Ukrainian].
2. Zhluktenko Yu. O., Totska N. I., Molodid T. K. Pidruchnyk ukraïnskoi movy (Ukrainian. Text-book for beginners) [Ukrainian language textbook (Ukrainian. Text-book for beginners)]. Kyiv: Vyscha shkola, 1973. 350 p. [in Ukrainian].
3. Nikolaiev S. Yu. (Eds.). Zahalnoievropeïski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [Pan-European recommendations for language education: study, teaching, assessment]. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 p. [in Ukrainian].
4. Zozulia I. Ye. Stvorennia kontseptsii vyvchennia ukraïnskoi movy yak inozemnoi, shcho hruntuietsia na rivnevomu pryntsypi vykladannia (vid A1 do S2) [Creation of the concept of learning Ukrainian as a foreign language, based on the level principle of teaching (from A1 to C2)]. *Ukraïnska mova yak inozemna u fokusi innovatsii: vid dosvidu do vprovadzhenia*. Lviv, 2019. pp. 69–75 [in Ukrainian].
5. Kushnir I. Intehratyvna model metodychnoi systemy navchannia ukraïnskoi movy anhlo-movnykh zdobuvachiv vyshchoi medychnoi osvity [An integrative model of a methodological system for teaching the Ukrainian language to English-speaking applicants for higher medical education]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky. Naukovi doslidzhennia. Dosvid. Poshuky. An experience. Search*. Kharkiv, 2020. № 37, pp. 36–51 [in Ukrainian].
6. Mazuryk D., Antoniv O., Synchak O., Boiko H. Standartizovani vymohy: rivni volodinnia ukraïnskoiu movoiu yak inozemnoi A1–S2. Zrazky sertyfikatsiinykh zavdan [Standardized requirements: levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language A1–C2. Samples of certification tasks]. Kyiv : Firma «Inkos», 2020. 185 p. [in Ukrainian].
7. Matsiuk Z. Linhvistychni osnovy vykladannia hramatyky ukraïnskoi movy yak inozemnoi [Linguistic foundations of teaching Ukrainian grammar as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi*. Lviv, 2007. Issue 2. pp. 31–39 [in Ukrainian].
8. Solovii U., Ivanyshyn H. Kontseptualni pidkhody do stvorennia navchalno-medychnoho kompleksu z ukraïnskoi movy yak inozemnoi dlia studentiv vyshchykh medychnykh navchalnykh zakladiv [Conceptual approaches to the creation of educational and methodological complex on the Ukrainian language as a foreign language for students of higher medical educational institutions]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi*. Lviv, 2015. Issue 11. pp. 33–99 [in Ukrainian].
9. Trostynska O., Kopylova O. Hramatychnyi aspekt u navchanni ukraïnskoi movy yak inozemnoi [The grammatical aspect in teaching Ukrainian as a foreign language]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky*. Kharkiv, 2018. Issue 32. pp. 101–111. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2018-32-09> [in Ukrainian].
10. Turkevych O. Metodyka vykladannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi: rozvytok nauky i stanovlennia termina [Methods of teaching Ukrainian as a foreign language: development of science and term formation]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi*. Lviv, 2019. № 4. pp. 137–145 [in Ukrainian].
11. Ushakova N., Trostynska O., Kushnir I. (2021). Stanovlennia i rozvytok metodyky movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv klasychnoho universytetu. chastyina 1 navchannia studentiv nemovnykh spetsialnosti [Formation and development of the methodology of speech training of foreign students of a classical university. part 1 teaching students of non-linguistic specialties]. *Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. Mizhpredmetni zviazky*. Kharkiv, 2021. Issue 38. pp. 205–235. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2021-38-14> [in Ukrainian].

УДК 378.147+811.111–057.21

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-43>**Наталія ДОБРОВОЛЬСЬКА,***orcid.org/0000-0001-9133-285X*

доктор філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка,
спеціальності 011 Освітні педагогічні науки,
викладач кафедри української та іноземної філології
Одеського національного технологічного університету.
(Одеса, Україна) *natusikdob@ukr.net*

РОЗРОБКА СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВ З ІТ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ ТА ГОВОРІННІ

Розпочата модернізація вітчизняної системи вищої освіти націлена на покращення її якості та інтеграцію у світовий освітній простір, у тому числі для забезпечення визнання українських фахівців за кордоном. Зрозуміло, що така інтеграція може бути успішною за умови володіння спеціалістами англійською мовою компетентністю в усіх видах мовленнєвої діяльності. Висококваліфікованому спеціалісту з ІТ необхідно розуміти фахові тексти, вміти представляти програмні продукти та обговорювати їх із клієнтами і колегами, спілкуватися з представниками іноземних компаній, брати участь у міжнародних конференціях і симпозиумах, здійснювати аналіз технічних рішень засобами англійської мови.

Обґрунтовано етапи формування в майбутніх фахівців з ІТ англійської компетентності в читанні та говорінні: підготовчий, основний, завершальний. Підготовчий етап спрямований на формування мовленнєвих навичок читання і говоріння та стратегічної усвідомленості. Основний етап передбачає формування вмінь ознайомлювального, вивчаючого, переглядового читання, вмінь аналізувати та узагальнювати інформацію, структурувати монолог-презентацію, вживати засоби міжфразового зв'язку, продукувати монолог-презентацію та брати участь в діалозі-обговоренні, подальший розвиток стратегічної усвідомленості, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації. На завершальному етапі відбувається інтегроване вдосконалення вмінь читання та говоріння, а також навичок та вмінь, на яких зосереджувалась увага на попередніх етапах.

Запропонована система вправ для формування англійської компетентності в читанні та говорінні корелює з етапами і складається із чотирьох підсистем, які включають групи вправ, виокремлені нами з урахуванням психологічних передумов взаємопов'язаного формування навичок та вмінь, лінгвістичних особливостей англійського професійного дискурсу сфери інформаційних технологій, а також уточненого змісту навчання.

Ключові слова: англійська компетентність в читанні та говорінні, майбутні фахівці з інформаційних технологій, інтеграція, навички, вміння, знання, система вправ.

Nataliia DOBROVOLSKA,*orcid.org/0000-0001-9133-285X*

Doctor of Philosophy Degree 01 Education/Pedagogy, 011 Educational, Pedagogical Science
Teacher at the Department of Ukrainian and Foreign Philology
Odessa National Technological University
(Odessa, Ukraine) *natusikdob@ukr.net*

THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS' ENGLISH COMPETENCE IN READING AND SPEAKING

The initiated modernization of the domestic system of higher education is aimed at improving its quality and integration into the world educational space, including to ensure the recognition of Ukrainian specialists abroad. Such integration can be successful provided that specialists possess English competence in all types of speech activities. A highly qualified IT specialist needs to understand professional texts, be able to present software products and discuss them with clients and colleagues, communicate with representatives of foreign companies, participate in international conferences and symposiums, analyze technical solutions in English.

Stages of development of prospective information technology specialists' English competence in reading and speaking (preparatory, main, final) have been substantiated. The preparatory stage is aimed at developing vocabulary, grammar, phonetic skills in reading and speaking as well as strategic awareness. The main stage involves the development of skimming, scanning, detailed reading skills, skills to analyze and summarize information, structure a monologue-presentation, use linking words, produce a monologue-presentation and participate in a dialogue-discussion; further

development of strategic awareness, expansion of linguosociocultural knowledge and development of appropriate skills to ensure effective communication. At the final stage, there is an integrated refinement of reading and speaking skills, as well as skills focused on at the previous stages.

The suggested system of exercises for the development of prospective information technology specialists' English competence in reading and speaking correlates with the stages and consists of four subsystems, which include groups of exercises, developed with regard for the psychological preconditions of integrated skills development, linguistic features of English professional discourse in the field of information technology as well as specified learning content.

Key words: English competence in reading and speaking, prospective information technology specialist, integration, skills, abilities, knowledge, system of exercises.

Постановка проблеми. Розпочата модернізація вітчизняної системи вищої освіти націлена на покращення її якості та інтеграцію у світовий освітній простір, у тому числі для забезпечення визнання українських фахівців за кордоном. Зрозуміло, що така інтеграція може бути успішною за умови володіння спеціалістами англomовною компетентністю в усіх видах мовленнєвої діяльності. Висококваліфікованому спеціалісту з ІТ необхідно розуміти фахові тексти, вміти представляти програмні продукти та обговорювати їх із клієнтами і колегами, спілкуватися з представниками іноземних компаній, брати участь у міжнародних конференціях і симпозиумах, здійснювати аналіз технічних рішень засобами англійської мови.

Щоб обґрунтувати систему вправ, необхідно виокремити етапи формування англomовної компетентності в читанні та говорінні.

У науково-методичній літературі зазвичай розглядають етапи формування окремих компетентностей.

Так, формування іншомовної компетентності в читанні вітчизняні науковці пропонують здійснювати впродовж кількох етапів. На першому етапі основним є навчання читання текстів із подальшим розумінням їхнього основного змісту, ключових деталей за допомогою мовної здогадки про значення незнайомих слів за контекстом. На цьому етапі широко застосовується переклад. На наступному етапі студенти навчаються читанню для розуміння основної інформації чи всіх деталей тексту залежно від завдань. На даному етапі удосконалюються прийоми мовної здогадки та антиципації. Окрім того, студентів навчають анутовувати, реферувати та рецензувати інформацію (Ніколаєва, 2013: 381).

Аналіз досліджень. Актуальним для нас є дослідження Ю. В. Романюк стосовно формування англomовної компетентності в читанні майбутніх фахівців з інженерної механіки, яке пропонується здійснювати впродовж трьох етапів. На дотекстовому етапі передбачена активізація фонових знань студентів, розвиток прогностичних умінь читання, формування лексичних та граматичних навичок читання текстів великих об'ємів

(гіпертекстів), навичок застосування довідкових матеріалів он-лайн. Текстовий етап спрямований на розвиток компенсаторних умінь, а також умінь переглядового, пошукового, ознайомлювального, вивчаючого читання. Післятекстовий етап передбачає контроль рівня сформованості вмінь різних видів читання (Романюк, 2011: 71–72).

Формування англomовної компетентності в говорінні за О. П. Дацків доцільно здійснювати з урахуванням процесів розвитку мовленнєвого вміння. Дослідниця виділяє підготовчий і основний етапи. Підготовчий етап передбачає підготовчу рецептивно-репродуктивну діяльність, другий націлений на основну рецептивно-продуктивну і продуктивну діяльність і поділяється на рецептивно-продуктивний та продуктивний підетапи. Спочатку розвиваються вміння комунікативної взаємодії і вдосконалюються фонетичні, граматичні та лексичні навички, необхідні для висловлювання, а згодом розвиваються вміння створювати мікромонологи та мікродіалоги відповідно до ситуацій висловлювання, що дозволяє надалі удосконалювати сформовані вміння шляхом здійснення різноманітних методичних дій із навчальним матеріалом (наприклад, об'єднання різних функціональних типів монологів і діалогів в усному висловлюванні) (Дацків, 2011: 22–28).

Схожу позицію продемонструвала і Л. В. Бондар, виокремивши два етапи формування англomовної компетентності в монологічному мовленні (підготовчий та основний). Згідно з першим етапом передбачається активізація лексико-граматичного та фонетичного матеріалу з ознайомленням і усвідомленням навчальних стратегій. Другий етап, що поділяється на три підетапи (рецептивно-репродуктивний, репродуктивно-продуктивний і продуктивний), передбачає ознайомлення із структурою висловлювання, планування задуму висловлювання на основі тексту-моделі або за умовною схемою висловлювання, оволодіння вміннями вираження думки на надфразовому рівні відповідно до запропонованої комунікативної ситуації і за допомогою штучно створених опор та на рівні тексту, використовуючи різні моделі аргументації (Бондар, 2011: 115–118].

Мета статті. Обґрунтування системи вправ для формування в майбутніх фахівців з ІТ англomовної компетентності в читанні та говорінні

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи науково-методичні здобутки у даній сфері, а також лінгвістичні особливості англomовного дискурсу сфери ІТ, нам видається можливим виокремити три етапи формування в майбутніх фахівців з ІТ англomовної компетентності в читанні та говорінні: підготовчий, основний, завершальний.

Підготовчий етап спрямований на формування мовленнєвих навичок читання та говоріння та розвиток стратегічної усвідомленості. На даному етапі необхідно ознайомлювати студентів із навчальними та комунікативними стратегіями для досягнення поставленої мети і для покращення результативності навчальної діяльності.

Основний етап передбачає формування вмінь ознайомлювального, вивчаючого, переглядового читання, вмінь аналізувати та узагальнювати інформацію, структурувати монолог-презентацію, використовувати засоби міжфразового зв'язку, продукувати монолог-презентацію, брати участь в діалозі-обговоренні; подальший розвиток стратегічної усвідомленості, поглиблення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для здійснення ефективної комунікації.

На *завершальному етапі* відбувається подальше інтегроване вдосконалення вмінь читання та говоріння, а також навичок та вмінь, на яких зосереджувалась увага на попередніх етапах.

Наступним кроком є розробка системи вправ для формування в майбутніх фахів з ІТ англomовної компетентності в читанні та говорінні, яка корелюватиме з визначеними етапами.

Спираючись на дослідження з системного аналізу (Горбань, 2004), можна стверджувати, що кожна система, а в нашому випадку система вправ з формування англomовної компетентності в читанні та говорінні, володіє низкою властивостей, які можна розділити на групи за: 1) цілями та функціями; 2) особливостями структури; 3) ресурсами та особливостями взаємодії з навчальним середовищем.

До першої групи властивостей системи вправ услід за науковцями відносимо:

- односпрямованість (або цілеспрямованість) дій компонентів, що посилює ефективність функціонування системи;
- пріоритетність завдань і цілей системи ширшого рівня перед завданнями і цілями її компонентів;

- цілеспрямованість системи, яка відображає підпорядкування її функціонування певній цілі;
- різнонаціленість компонентів системи, тобто цілі компонентів не завжди збігаються з загальними цілями системи (Горбань, 2004: 188).

До другої групи властивостей системи вправ відносимо:

- цілісність – єдність всіх компонентів системи з її функціями та завданнями;
- структурність – така побудова системи, за якої стає можливим розділити її на підсистеми, групи і окремі елементи;
- ієрархічність – передбачає застосування кожного компоненту системи як підсистеми ширшої глобальної системи (Горбань, 2004: 196).

До третьої групи властивостей системи вправ входять:

- комунікативність – існування складної системи зв'язків (комунікацій) із навчальним середовищем;
- інтерактивність – взаємодія елементів, при якому мета досягається інформаційним обміном компонентів;
- інтегративність – взаємопроникність властивостей всіх компонентів системи вправ (Горбань, 2004: 195).

Під час створення системи вправ для взаємопов'язаного формування англomовної компетентності в читанні та говорінні в майбутніх фахівців з ІТ ми будемо враховувати описані принципи процесу навчання, а також вимоги до створення вправи як основного елементу організації навчальної діяльності, що дозволить далі уточнити їх типи за певними критеріями.

Отже, система вправ має забезпечити:

- 1) підбір вправ відповідно до характеру певної навички або певного вміння;
- 2) визначення необхідної послідовності вправ;
- 3) раціональне розміщення навчального матеріалу;
- 4) систематичність та повторюваність виконання певних вправ;
- 5) інтегроване формування англomовної компетентності в читанні та говорінні (Пасссов, 1989: 200);
- 6) формування навчально-стратегічної компетентності;
- 7) формування лінгвосоціокультурної компетентності паралельно з формуванням інших навичок та вмінь.

У науково-методичній літературі поняття «вправа» визначається як спеціальне розроблене завдання, яке виконується для набуття або закріплення відповідних навичок чи певних знань (Словник української мови).

У психологічній літературі вправа часто співвідноситься з вправлінням, яке розглядається як «багаторазове виконання дії з метою її засвоєння, що ґрунтується на розумінні і супроводжується свідомим контролем і коригуванням» (Степанов, 2006: 347). Вправу можна розглядати як форму організації вправління, призначену для одноразового чи за потреби багаторазового виконання однієї або кількох операцій дії, стосовно якої формується навичка чи вміння (Черноватий, 2018: 20].

Як і вітчизняні науковці, ми дотримуємось думки, що вправа – це спеціально розроблене й організоване в умовах навчання багаторазове виконання певних операцій, дій або діяльності в цілому для оволодіння ними (Бігич, 2013: 106).

Вправа зазвичай має три- або чотирифазову структуру.

- завдання,
- зразок виконання (за потреби),
- виконання завдання,
- контроль (контроль з боку викладача, взаємоконтроль або самоконтроль студентів) (Бігич, 2013: 78).

Послуговуючись вимогами до вправ Н. К. Скляренко (Скляренко, 1999: 230), підходами сучасних науковців (Баб'юк, 2019: 102–103; Гупка-Макогін) вважаємо, що наша система повинна містити такі типи вправ:

1) за критерієм комунікативності: некомунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні;

2) за спрямованістю на прийом або видачу інформації: рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні, рецептивно-репродуктивно-репродуктивні, продуктивні;

3) за характером виконання: групові, парні, індивідуальні;

4) за наявністю / відсутністю опор: вправи без опор, із спеціально створеними опорами / з опорами на пам'ятку / текст);

5) за ступенем керованості викладачем: з повним / частковим / мінімальним керуванням;

6) за наявністю / відсутністю рефлексивного компонента: з рефлексивним компонентом, без рефлексивного компонента.

Далі перейдемо до обґрунтування власне системи вправ для формування у майбутніх фахівців з ІТ англomовної компетентності у читанні та говорінні, що корелюватиме з представленими вище етапами.

Розроблена система вправ складається із чотирьох підсистем, які включають групи вправ,

виокремлені нами з урахуванням лінгвістичних, психологічних особливостей формування у майбутніх фахівців з ІТ англomовної компетентності в читанні та говорінні, а саме:

1. Вправи для формування мовленнєвих навичок читання та говоріння.

2. Вправи для формування стратегічної усвідомленості.

3. Вправи для формування вмінь читання та говоріння.

4. Вправи для вдосконалення вмінь читання та говоріння (представлено на Рис. 1).

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що обґрунтовано етапи формування в майбутніх фахівців з ІТ англomовної компетентності в читанні та говорінні: підготовчий, основний, завершальний. Підготовчий етап спрямований на формування мовленнєвих навичок читання і говоріння та стратегічної усвідомленості. Основний етап передбачає формування вмінь ознайомлювального, вивчаючого, переглядового читання, вмінь аналізувати та узагальнювати інформацію, структурувати монолог-презентацію, вживати засоби міжфразового зв'язку, продукувати монолог-презентацію та брати участь в діалозі-обговоренні, подальший розвиток стратегічної усвідомленості, розширення лінгвосоціокультурних знань та формування відповідних умінь для забезпечення ефективної комунікації. На завершальному етапі відбувається інтегроване вдосконалення вмінь читання та говоріння, а також навичок та вмінь, на яких зосереджувалась увага на попередніх етапах.

Отже, запропонована система вправ для формування англomовної компетентності в читанні та говорінні корелює з етапами і складається із чотирьох підсистем, які включають групи вправ, виокремлені нами з урахуванням лінгвістичних, дидактичних та методичних особливостей, а також відображають поставлені у них цілі. Представлені вправи є посилюючими; розроблені з урахуванням поступового збільшення труднощів мовленнєвого матеріалу, умов виконання та характеру мовленнєвої діяльності; є цілеспрямованими і вмотивованими; активізують пізнавальну і розумову діяльність студентів; містять найтиповіші приклади та ситуації спілкування з життя і професійної діяльності; враховують дидактичні та методичні принципи, обґрунтовані вище; передбачають спочатку диференційоване, а потім інтегроване формування та вдосконалення навичок та вмінь.



Рис. 1. Система вправ для формування в майбутніх фахівців з ІТ англомовної компетентності в читанні та говорінні

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баб'юк О. В. Формування професійно орієнтованої англomовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх фахівців сфери туризму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 274 с.
2. Боднар Л. В. Методика навчання французького професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей з урахуванням їх навчальних стилів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 334 с.
3. Горбань О. М., Бахрушин В. С. Основи теорії систем та системного аналізу. Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2004. 204 с.
4. Гупка-Макогін Н. І. Підсистема вправ для навчання англomовного професійно орієнтованого аудіювання майбутніх фахівців з міжнародної економіки. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. 2016. Вип. 29. С. 109–118.
5. Дацків О. П. Система вправ для формування вмінь говоріння у майбутніх учителів англійської мови засобами драматизації. *Іноземні мови*. 2011. № 2. С. 22–28.
6. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
7. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Русский язык, 1989. 276 с.
8. Психологічна енциклопедія / автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
9. Романюк Ю. В. Методика формування у майбутніх фахівців з інженерної механіки читачької англomовної компетенції з використанням навчального веб-сайту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2011. 277 с.
10. Склярєнко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь. *Іноземні мови*. 1999. № 3. С. 3–7.
11. Словник української мови у 20 томах. URL: <https://slovnuk.me/dict/newsun/vprava> (дата звернення: 10.05.2021).
12. Черноватий Л. М. Система вправ і завдань як категорія методики навчання перекладу. *Іноземні мови*. 2018. № 2. С. 19–26.

REFERENCES

1. Bab'iyuk O. V. Formuvannya profesiino oriyentovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni maibutnix fakhivtsiv sfery turyzmu : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.02. [Formation of professionally oriented English language competence in monologue speech of future specialists in the field of tourism]. *Candidate's thesis*. Ternopil: TNPU named after V. Hnatyuk [in Ukrainian].
2. Bodnar L. V. (2011). *Metodyka navchannia frantsuzkoho profesiino spriamovanoho monolohichnoho movlennia studentiv tekhnichnykh spetsialnostei z urakhuvanniam yikh navchalnykh styliv* [Methodology of teaching French professionally directed monologue speech of students of technical specialties taking into account their learning styles]. *Candidate's thesis*. Kyiv : Kyiv National Linguistic University [in Ukrainian].
3. Horban O. M., Bakhrushyn V. Ye. (2004). *Osnovi teorii system ta systemnoho analizu*. [Fundamentals of systems theory and system analysis]. Zaporizhzhia: State University "ZIDMU" [in Ukrainian].
4. Hupka-Makohin N. I. (2016). *Pidsystema vprav dlia navchannia anhlomovnoho profesiino oriyentovanoho audiuvannia maibutnix fakhivtsiv z mizhnarodnoi ekonomiky*. [A subsystem of exercises for training English-speaking professionally oriented listening for future specialists in international economics]. *Pedahohichnyi almanakh: zbirnyk naukovykh prats*. 2016. № 29. S. 109–118 [in Ukrainian].
5. Datskiv O. P. (2011). *Systema vprav dlia formuvannia vmin hovorinnia u maibutnix uchyteliv anhliiskoi movy zasobamy dramatyzatsii* [The system of exercises for the formation of speaking skills in future teachers of English by means of dramatization]. *Inozemni movy*. № 2. S. 22–28 [in Ukrainian].
6. Nikolajeva S. Ju. (ed.) (2013). *Metodyka navchannja inozemnykh mov i kul'tur: teorija i praktyka: pidruchnyk dlja stud. klasychnykh, pedagogichnykh i linghivistychnykh universytetiv* [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities]. K. : Lenvit.
7. Passov E. I. (1989). *Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inozazychnomu obshheniju*. [Fundamentals of communicative methods of teaching foreign language communication]. Moscow : Russian language [in Russian].
8. Stepanov O. M. (2006). *Psykhologichna entsyklopediia* [Psychological encyclopedia]. Kyiv : Akademvydav [in Ukrainian].
9. Romaniuk Yu. V. (2011). *Metodyka formuvannia u maibutnix fakhivtsiv z inzhenernoi mekhaniky chytatskoi anhlomovnoi kompetentsii z vykorystanniam navchalnoho veb-saitu* [The method of formation of future specialists in engineering mechanics English reading competence with the use of an educational website]. *Candidate's thesis*. Kyiv: Kyiv National Linguistic University [in Ukrainian].
10. Skliarenko N. K. (1999). *Suchasni vymohy do vprav dlia formuvannia inshomovnykh movlennievnykh navychok i vmin*. [Modern requirements for exercises for the formation of foreign language speaking skills and abilities]. *Inozemni movy* № 3. S.3 – 7 [in Ukrainian].
11. *Slovnuk ukrainskoi movy u 20 tomakh*. [Dictionary of the Ukrainian language in 20 volumes]. Retrieved from <https://slovnuk.me/dict/newsun/vprava> [in Ukrainian].
12. Chernovatyi L. M. (2018). *Systema vprav i zavdan yak katehoriia metodyky navchannia perekladu*. [The system of exercises and tasks as a category of translation teaching methodology]. *Inozemni movy* № 2. S. 19–26. [in Ukrainian].

УДК [378.046.4+378.147+373.1]::[37.043+37.022+37.018.4]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-44>

Ольга ЗАДОРІНА,
orcid.org/0000-0002-1935-6475
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри математики та методики її навчання
Державного закладу
«Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) don_zadorina@ukr.net

Ольга ПАПАЧ,
orcid.org/0000-0002-8960-5457
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри методики викладання і змісту освіти
Комунального закладу вищої освіти
«Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»
(Одеса, Україна) olivara@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЯ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ

Стаття присвячена висвітленню методичного потенціалу технології кооперативного навчання та її впровадженню в вітчизняну систему вищої та неперервної педагогічної освіти.

Здійснено огляд наукової літератури, яка стосується перебігу технології кооперативного навчання, її трикроковості, дослідження європейськими науковцями її ефективності та розвитку певних методів. Підкреслені потенційні можливості використання технології для формування та розвитку окремих ключових компетентностей, наскрізних вмінь учнів відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти. Проаналізовано внесок європейських, американських, канадських австралійських та вітчизняних науковців щодо розвитку кооперативного навчання як технології через дослідження таких її аспектів як: умови ефективності скооперованої діяльності; структура та методи кооперативного навчання; техніки індивідуального освітнього впливу; позитивне значення спільної роботи вчителя та учнів; ефективність парної роботи в процесі оволодіння новими знаннями; аналіз успішності учнів; формування комунікативної компетентності учнів; застосування як інструменту модернізації діяльнісного результату післядипломної педагогічної освіти.

Описано зміст та організацію освітньої діяльності під час підвищення кваліфікації вчителів математики в рамках навчальної програми «Компетентісно орієнтоване навчання математики засобами кооперативного навчання» на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради». Висвітлено алгоритм застосування фрактальних структур в змісті навчальної програми. Наведено приклади завдань для слухачів курсів. Проаналізовано результати опитувань та виконання завдань слухачів під час навчання. Представлено досвід використання окремих методів технології кооперативного навчання при організації групової роботи під час семінарів з метою оволодіння прийомами універсальних комунікативних навчальних дій.

Визначено перспективи подальшої наукової розвідки: дослідження впливу технології кооперативного навчання на формування та розвиток професійного інструментарію майбутнього вчителя математики на першому (бакалаврському) рівні здобуття освіти.

Ключові слова: технологія кооперативного навчання, Державний стандарт базової середньої освіти, ключові компетентності, наскрізні вміння, трикрокова будова уроку, навчальна програма.

Olha Zadorina,

orcid.org/0000-0002-1935-6475

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Senior Lecturer at the Department of Mathematics and Methods of its Teaching
State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky"
(Odesa, Ukraine) don_zadorina@ukr.net*

Olha PAPACH,

orcid.org/0000-0002-8960-5457

Candidate of Pedagogical Sciences,

*Senior Lecturer at the Department of Teaching Methods and Content of Education
Odesa Regional Academy of In-Service Education
(Odesa, Ukraine) olivapa@ukr.net*

COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGY: THE METHODOLOGICAL POTENTIAL AND THE EXPERIENCE OF ITS IMPLEMENTATION

The article is devoted to highlighting the methodical potential of cooperative learning technology and its implementation into the domestic system of higher and continuous pedagogical education.

A review of the scientific literature related to the course of the technology of cooperative learning, its three-step nature, the study of its effectiveness by European scientists and the development of certain methods was carried out in this work. The potential possibilities of using the technology for formation and development of certain key competencies, cross-cutting skills of students in accordance with the State Standard of Basic Secondary Education are also emphasized. The contribution of European, American, Canadian, Australian and Ukrainian scientists to the development of cooperative learning as a technology was analyzed through the study of such aspects as: conditions for the effectiveness of cooperative activities; the structure and methods of cooperative learning; the techniques of individual educational influence; the positive value of the joint work of the teacher and students; the effectiveness of pair work in the process of mastering new knowledge; the analysis of students' performance; the formation of students' communicative competence; the application as a tool for modernization of the activity result of postgraduate pedagogical education.

The article describes the content and organization of educational activities during the professional development of mathematics teachers as a part of the training program «Competence-oriented teaching of Mathematics by means of cooperative learning» on the basis of the KZVO «Odesa Academy of Continuing Education of Odesa Regional Council». The work also highlights the algorithm for applying fractal structures in the content of the curriculum. Examples of tasks for course participants are provided. The results of surveys and performance of students' tasks during training were analyzed. The experience of using individual methods of cooperative learning technology in the organization of group work during seminars with the aim of mastering the techniques of universal communicative educational actions is presented. The results of surveys and the performance of students' tasks during the training course were analyzed.

The article also determines the prospects for further scientific exploration: the study of the influence of cooperative learning technology on the formation and development of the professional toolkit of a future teacher of mathematics at the first (bachelor) level of education.

Key words: *cooperative learning technology, State standard of basic secondary education, key competencies, cross-cutting skills, three-step lesson structure, curriculum.*

Постанова проблеми. У 2022/2023 навчальному році у всіх закладах загальної середньої освіти України почнеться впровадження нового Державного стандарту базової середньої освіти. Вчителі базової школи мають бути готовими до формування та розвитку ключових компетентностей і наскрізних вмій. Тому впродовж останніх років на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради» зміст науково-методичної підтримки, в тому числі тематика курсів підвищення кваліфікації, був спрямований на опанування, оновлення та розширення педагогічного інструментарію вчителя. До потужних інструментів, які сприяють реалізації Держав-

ного стандарту базової середньої освіти можна віднести технологію кооперативного навчання. Її впровадження дозволяє вчителю значною мірою формувати та розвивати ключову компетентність *навчання впродовж життя*, яка виявляється серед іншого в спроможності навчатися і працювати в колективі та самостійно, організовувати своє навчання, оцінювати його, ділитися його результатами з іншими, шукати підтримки, коли вона потрібна (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020). Системне використання технології кооперативного навчання позитивно впливає на формування наскрізних вмій *розв'язувати проблеми* (вміння аналізувати проблемні ситуа-

ції, формулювати проблеми, висувати гіпотези, практично їх перевіряти та обґрунтовувати, здобувати потрібні дані з надійних джерел, презентувати та аргументувати рішення) та *співпрацювати з іншими* (вміння обґрунтовувати переваги взаємодії під час спільної діяльності, планувати власну та групову роботу, підтримувати учасників групи, допомагати іншим і заохочувати їх до досягнення спільної мети) (Державний стандарт базової середньої освіти, 2020).

Розвитком технологій кооперативного навчання займалися Р. Джонсон, Д. Джонсон, С. Каган, Ш. Шаран, Р. Славін, Д. Барнс, Ф. Тодд, С. Болі, Дж. Дені, Р. Хілц, К. Грін та Н. Грін. Дослідники Д. Джонсон і Р. Джонсон виділили основні умови ефективності скооперованої діяльності, розглядали кооперативне навчання як інструмент індивідуального впливу, відмічали його вплив на членів групи через змагальний характер. Ш. Шаран та Х. Шачар аналізували вплив кооперативного навчання на успіхи учнів. С. Каган досліджував структуру та методи кооперативного навчання. Х. Мандел та Г. Клейст відзначали ефективність парної роботи в процесі оволодіння новими знаннями. Е. Клім та Й. Ваумерт звертали увагу на позитивне значення спільної роботи вчителя та учнів на етапі презентації результатів групової роботи та підведення підсумків. Вітчизняні науковці О. Пометун, Л. Пироженко та Г. Сиротенко визначали кооперативне навчання як одну з інтерактивних технологій, де превалює групове навчання. В. Сидоренко відзначала можливості технології в ході формування комунікативної компетентності учнів. М. Байда підкреслювала необхідність оволодіння технологією кооперативного навчання майбутніми учителями філологічних спеціальностей. А. Гельбак розглядає кооперативне навчання як інструмент модернізації діяльнісного результату післядипломної педагогічної освіти.

В останні роки кооперативне навчання стали частіше використовувати у вітчизняній шкільній освіті, проте застосуванню цієї технології в системі вищої та неперервної педагогічної освіти, наприклад, під час підвищення кваліфікації вчителів в закладах післядипломної педагогічної освіти, приділяється недостатньо уваги.

Мета статті. Метою статті є аналіз методичного потенціалу технології кооперативного навчання та опис досвіду її використання в ході навчання під час курсів підвищення кваліфікації вчителів математики на базі КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради».

Виклад основного матеріалу дослідження.

Технологія кооперативного навчання активно розвивається з 60-х років минулого століття. Базове розуміння кооперативного навчання полягає в тому, що основою уроку є трикрокова модель: роздум – обмін – презентація (L. Brüning, T. Saum, 2006). Після короткої вхідної фази, яка може містити доповідь вчителя, текст, відео, дослід та будь яку іншу освітню інформацію, учні отримують та виконують завдання впродовж фази індивідуальної роботи. Наступною є фаза обміну, під час якої учні частіше за все працюють в парах: обмінюються інформацією, доповнюють, продовжують, виправляють або коментують один одного, погоджуються з думками та ідеями інших. Далі обмін інформацією продовжується в групах і завершується презентацією напрацьовань, яка переходить в підведення підсумків з подальшою дискусією.

Відповідно до думки М. Шратца викладання і навчання – два абсолютно різних види діяльності, а кооперативне навчання допомагає тримати їх рівною мірою в фокусі. З одного боку кооперативне навчання потребує вчителя в якості режисера, завдяки чіткому управлінню це сприяє більш ефективному навчанню учнів в класі. Це – «орієнтована на викладання» сторона медалі. Індивідуальна фаза роботи і подальша кооперативна фаза(и) перевертають медаль на сторону «орієнтації на навчання». Учні «конструюють» нові знання і перетворюють їх в «вміння діяти» в дусі компетентнісної орієнтації (M. Schratz, 2012).

Кооперативне навчання є загальною концепцією успішного навчання, його гнучка модель робить ефективним викладання будь-якого шкільного предмету, є доречною для будь-якого етапу уроку. Науковою основою кооперативного навчання є конструктивізм, учням пропонується навчальне середовище за принципами конструктивістської дидактики (K. Reich, 2008). Зауважимо, що європейські, американські та австралійські науковці не лише апробували та вводили в практику нові методи, форми роботи, але постійно визначали ефективність даної технології. Наприкінці 90-х років Ш. Шаран та Х. Шачар представили результати довготривалого дослідження щодо впливу кооперативного навчання на успішність учнів (Sh. Sharan, H. Shachar, 1988).

Науковці зробили наступні висновки:

1. Відповідно до попереднього дослідження діти з бідних родин показували значно більш низькі результати, ніж діти з середнього класу. Однак, коли діти з сімей з низьким достатком потрапляли в класи, в яких регулярно використовувалось кооперативне навчання, через рік вони

Таблиця 1

	Кооперативне навчання		Фронтальне навчання	
	Високе соціально-економічне походження батьків	Низьке соціально-економічне походження батьків	Високе соціально-економічне походження батьків	Низьке соціально-економічне походження батьків
Середня кількість на початку дослідження балів	20,99	14,81	21,73	12,31
Середня кількість балів через рік	62,60	50,17	42,78	27,03
Приріст	41,61	35,36	21,05	14,92

демонстрували значно кращі результати в порівнянні зі звичайними класами.

2. Діти з сімей середнього класу також змогли значно покращити свої результати завдяки кооперативному навчанню.

3. Таким чином, обидві групи суттєво покращили власні результати в порівнянні з учнями, які навчались за традиційними методиками. Крім того значно скоротилися відмінності в рівні освіти між цими двома групами. Тобто, при кооперативному навчанні соціальне походження учнів значно меншою мірою впливає на успіхи в освіті. Отже, кооперативне навчання допомагає забезпечити рівні можливості всіх учнів.

4. На успішність учнів значно впливає те, як вчителі у якості експертів в галузі викладання супроводжують процес навчання. Професійна та якісна реалізація технології кооперативного навчання дозволяє добитися значних результатів у порівнянні з іншими формами навчання (Sh. Sharan, H. Shachar, 1988).

Дослідник освіти з Австралії Д. Хетті, аналізуючи фактори успішності у навчанні, також прийшов до висновку, що кооперативне навчання є ефективним. За допомогою введеного ним еталону effect size (d) вимірювалися середні показники навчальної ефективності. Автор рекомендував звертати увагу на ті показники, для яких обраховане ним $d \geq 0,4$. Для технології кооперативного навчання ефективність складала 0,59 (J. Hattie, 2013). Доцільно також звернути увагу на такі позиції як взаємне навчання ($d=0,74$) та фідбек ($d=0,73$), оскільки вони позиціонуються як складові кооперативного навчання. Варто відзначити, що Д. Хетті підкреслював важливість рефлексії процесів викладання і навчання як з боку вчителя, так і учнів. Її системне використання призводить до формування адекватної самооцінки учня та його самоочікувань, вплив яких на ефективність навчання Д. Хетті оцінював найвище ($d=1,44$) (J. Hattie, 2013). Такий процес організації навчальної діяльності свідчить на користь

ефективності даної технології, оскільки є одним з п'яти основних педагогічних принципів побудови технології кооперативного навчання серед яких також позитивна залежність, індивідуальна відповідальність, підтримуюча взаємодія, розвиток соціальної компетентності та рефлексія та евалюація.

Й. Віхман (J. Wiechmann, 2012). та М. Велленройтер (M. Wellenreuther, 2007) визначали ефективний урок як керований вчителем, чітко структурований процес в сенсі прямої інструкції. Під прямою інструкцією вони розуміли всі форми навчання, коли вчитель представляє нову інформацію або організує процес навчання, щоб забезпечити зміцнення і закріплення нового матеріалу в довгостроковій пам'яті. Кооперативний потрібний крок і робота в групах також підпадає під таке визначення, оскільки є однією з можливих форм контролю процесу навчання, а за рейтингом Д. Хетті коефіцієнт ефективності прямої інструкції складає 0,75.

Дослідники Б. Беннет та П. Смілянїч довели, що вчителі, використовуючи різні методи технології кооперативного навчання, активно запобігають відволіканню учнів та порушенню дисципліни, витрачаючи на дисциплінарні заходи від 1% до 3,5% часу уроку. При традиційному навчанні ця процедура становить 7% – 18,5% уроку. Ними було підраховано, що застосовуючи технологію кооперативного навчання під час уроку можна зберегти саме на процес навчання 2 роки (B. Bennett, P. Smilanich, 1995).

Впроваджуючи технологію кооперативного навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів математики, ми спирались на дві висхідні ідеї. По-перше, під час навчання ми використовували теорію спору американських дослідників Д. Джонсона, Р. Джонсон та К. Сміт. Їх ідея полягає в тому, що коли слухачі стикаються з протилежними точками зору, це мотивує їх на пошук додаткової інформації, сприяє висловленню більш продуманої та аргументованої від-

повіді. Дослідники визначали такі шляхи набуття знань через взаємодію в малій групі як: організація наявного знання в одну позицію; захист цієї позиції перед іншими; осмислення позиції задля її представлення з інших точок зору; створення синтезу думок, який всі приймають. Вважаємо, що ця теорія допомагає визначати більш ефективні шляхи в системі неперервної освіти, оскільки навчання шляхом співпраці та кооперації вчителів дає кращі результати, ніж традиційні форми та методи навчання (D. Johnson, R. Johnson, K. Smith, 1999).

По-друге, ознайомлюючи слухачів з технологією кооперативного навчання, ми реалізували дії алгоритму фрактальних структур. Свого часу європейські науковці М. Шрац та У. Штайнер-Леффлер визначили 7 аксіом, за допомогою яких можна визначити прогресивну школу. За однією з них – прогресивна школа використовує фрактальну структуру і застосовує стратегії, які викликають ефект важеля. Алгоритм фрактальних структур дослідники впроваджували в соціальну систему, тобто школу, так, щоб основний зразок всієї системи повторюється на кожному її рівні і зміна цього зразка зачіпала всю систему (M. Schratz, U. Steiner-Löffler, 1999). Науковці з Канади Н. Грін та К. Грін на власному досвіді підтвердили припущення, що «кооперативний» тип відносин зачіпає всю систему школи, і, в решті решт, дозволяє підвищувати якість навчання (N. Green, K. Green, 2011). Так, шкільний інспектор Н. Грін за 15 років підняв шкільний округ Дархем з останнього місця у всеканадському рейтингу на перше саме завдяки використанню фрактальних структур.

Діючи аналогічно, у якості основного зразка під час курсів підвищення кваліфікації ми обрали технологію кооперативного навчання, звертаючись на різних етапах реалізації навчальної програми до основних положень, форм та методів організації освітнього процесу за цією технологією. Нас цікавило таке занурення в технологію кооперативного навчання, яке забезпечило б як опанування вчителями цієї технології, так і формування професійної мотивації на її подальше системне використання в практичній діяльності. Таким чином, під час навчання були використані фрактальні структури, які дозволили максимально досягти того самого «ефекту важеля», завдяки якому кооперативне навчання стало би доступним якомога більшій кількості вчителів, батьків та учнів.

Для курсів підвищення кваліфікації вчителів математики було розроблено навчальну програму «Компетентнісно орієнтоване навчання

математики засобами кооперативного навчання», за якою протягом трьох років пройшло навчання близько 350 вчителів математики. Навчальна програма курсів була спрямована на удосконалення педагогічної техніки вчителя математики через впровадження у практичну діяльність сучасних технологій навчання математики; на сприяння формуванню установок на розширення методичного та дидактичного інструментарію; на поглибити знання вчителя щодо змісту кооперативного навчання математики, змін ролі вчителя як режисера процесу навчання; на обґрунтування шляхів використання технології кооперативного навчання у власній педагогічній діяльності; на розвинення навичок опанування основних методів кооперативного навчання (метод «Серветка», «Ажурна пилка», «Груповий пазл», «Два-чотириразом»), створення компетентнісно-орієнтованих завдань з математики, набуття навичок індивідуалізації навчання.

Після ознайомлення слухачів з теоретичними положеннями про трикроковість кооперативної форми роботи, ми пропонували вчителям виконувати всі завдання, враховуючи ці особливості. Наводимо приклад одного з таких завдань.

1. Працюючи індивідуально, перевірте та оцініть розв'язану віртуальним учнем задачу та визначте її дидактичні функції. Для роботи були надані учнівські розв'язки математичних завдань, що включали декілька логічних кроків, які школярі не враховували повністю. За результатами аналізу цих розв'язків необхідно було надати рекомендації вчителю й учням щодо опрацювання навчальної теми.

2. Працюючи в парі, вчителі презентували один одному результати індивідуальної роботи та підбирали/створювали на основі даного три нові різнорівневі завдання. Вони мали забезпечити набуття навичок виконання дидактичних функцій з означеної теми.

3. На етапі групової роботи вчителі обговорювали найбільш вдало підібрані завдання, презентували та обґрунтовували свій вибір.

До завдання додавався приклад розв'язку задачі віртуальним учнем.

Задача: Розв'язати рівняння:

$$\sqrt{2x+5} = 8 - \sqrt{x-1}.$$

Розв'язок учня. Учень знайшов ОДЗ для даного рівняння. Для цього він склав та розв'язав

систему $\begin{cases} 2x+5 \geq 0 \\ x-1 \geq 0 \end{cases}$. Визначив, що загальним розв'язком є $x \geq 1$.

Учень підніс обидві частини рівняння до квадрату та отримав $2x + 5 = (8 - \sqrt{x-1})^2$, далі $16\sqrt{x-1} = 58 - x$. Знову виконав піднесення до квадрату і отримав рівняння $256(x-1) = (58-x)^2$, спростив його до вигляду $x^2 - 372x + 3620 = 0$, звідки $x_1 = 10, x_2 = 362$. Обидва корені задовольняють ОДЗ.

Відповідь. $x_1 = 10, x_2 = 362$.

Однак у даному розв'язку учень не повністю врахував ОДЗ. Потрібно було додати ще одну умову, а саме: $8 - \sqrt{x-1} \geq 0$. Звідки матимемо, що $x \leq 65$. Враховуючи знайдені учнем обмеження на x , матимемо $x \in [1; 65]$, тому знайдений корінь $x_2 = 362$ цю умову не задовольняє і не є відповіддю. Саме цей недолік у розв'язку мали визначити слухачі курсів.

Зауважимо, що таке завдання дозволило не лише ознайомити слухачів зі структурою технології, але опанувати фідбек, аналізуючи роботу віртуального учня. Фідбеком в даному випадку є порада звернути увагу учнів на те, що невід'ємними мають бути не лише підкореневі вирази, а й їх результати.

В рамках забезпечення інтеграції та міжпредметних зв'язків, підвищення методичної та спеціально-предметної компетентностей вчителів, слухачам були запропоновані типово математичні задачі та завдання, яким необхідно було надати компетентнісне спрямування. Наводимо приклади виконання завдань у четвірках методом «Серветки».

Приклад 1. Первісна задача: *Визначити площу круга радіуса 10 м.* Один з варіантів переробленої задачі: В лузі пасеться кінь, прив'язаний до кілка мотузкою, довжина якої дорівнює 10 м. Площа ділянки, на якій є корм для коня, становить 300 м². Визначити, чи не пошкодить кінь посіви за межами ділянки.

Приклад 2. *Знайти цілі розв'язки рівняння $4x + 3y = 38$.* У швейному цеху є 38 м тканини. На пошиття піжами потрібно 4 м тканини, а на халат – 3 м. Скільки можна пошити піжам і халатів з наявної у цеху тканини?

Приклад 3. *Знайдіть об'єм циліндру висота якого 40 см, а діаметр основи 0,3 м.* Скільки

повних порцій супу міститься в каструлі, яка має форму циліндра, висота якого 40 см, а діаметр 0,3 м. Відомо, що одна порція містить 0,25 л супу.

Беручи до уваги зміну філософії оцінювання учнів відповідно до Концепції НУШ та Державного стандарту базової середньої освіти, значна увага під час курсів приділялась фідбеку, оцінюванню та самооцінюванню всіх учасників освітнього процесу. Це потребує від вчителів опанування навичок компетентісно орієнтованого викладання, які дозволять розширити можливості навчального середовища та значною мірою змінити роль вчителя в процесі навчання. На думку К. Клемента вчитель не може бути більше академічним керівником кори головного мозку учня, а має стати режисером та активатором (К. Klement, 2016). Саме тому ми пропонували вчителям за допомогою вправи «Велике коло» декілька типових вчительських фраз, які необхідно представити у вигляді фідбеку.

Таким чином, багаторазове використання технології кооперативного навчання дає можливість слухачам зрозуміти, з якими труднощами може стикнутися учень і як у такому випадку вчитель має організувати повноцінну освітню діяльність. На нашу думку, тільки за умов оволодіння навичок кооперативного навчання вчитель зможе формувати їх у учня.

Спілкування з вчителями математики щодо ефективності технології кооперативного навчання показало, що вони розуміють необхідність реформатування своєї ролі відповідно до вимог НУШ, цінність навчання дітей через здійснення власних відкриттів та пошук істини, позитивний вплив спільної навчальної діяльності. Подібну думку висловлював Андреас Мюллер, який визначав навчання як дієслово та не видовищний вид спорту (A. Müller, 2013).

Крім впровадження технології кооперативного навчання в зміст курсів підвищення кваліфікації вчителів математики з метою науково-методичної підтримки педагогічних працівників було проведено майже 10 обласних семінарів. При організації групової роботи під час семінарів ми ставили ціль через низку навчальних завдань забезпечити оволодіння прийомами універсальних комунікативних

Таблиця 2

Типова фраза	Фідбек
«Ти, як завжди, зробив багато помилок».	«Наступного разу, розв'язуючи такі завдання, зверни увагу на (врахування ОДЗ, подільність чисел, акуратність запису, тощо)».
«Ти був неухажливим».	«Розпочинаючи розв'язування завдання, проаналізуй/згадай...»
«Математика – це не твоє».	«Якщо ти (вивчиш таблицю множення, повправляєшся зводити дроби до спільного знаменника, тощо), то зможеш легко розв'язувати такі завдання».

навчальних дій. Серед них: вміння розподілити ролі у групі, узгодити зусилля з досягнення загальної мети; вміння домовитися та прийти до спільного рішення в груповій діяльності; вміння здійснювати дії, спрямовані на врахування позиції партнера з діяльності. Набута комунікативна навичка дозволяє розуміти чужі та породжувати власні програми мовної поведінки. Це уміння та навички мовного спілкування, яке варіюється з врахуванням того, з ким говоримо, де говоримо і, нарешті, з якою метою.

Підсумовуючи, звертаємо увагу на те, що перші спроби втілити у роботі вчителя методи та прийоми кооперативного навчання не можуть дати зразу бажаних результатів, оскільки технологія потребує часових затрат, тривалої та копіткої підготовки. Однак її використання значною мірою сприяє розвитку професійної компетентності вчителів, тому вона є дієвим інструментом як для сис-

теми підготовки педагогів, так і для їх неперервної освіти.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Наше дослідження показало, що у вітчизняній науково-методичній літературі проблемі використання технології кооперативного навчання та його методичного потенціалу у ланках середньої, вищої та післядипломної освіти, приділяється недостатньо уваги. Результати опитування на початку та в кінці курсів підвищення кваліфікації виявили професійну зацікавленість, активну роботу під час навчання, бажання подальшого вивчення технології, удосконалення навичок її використання. Проте вважаємо доцільним вивчення основних засад технології кооперативного навчання ще на етапі підготовки майбутнього вчителя математики на першому (бакалаврському) рівні здобуття освіти. Це і становить перспективу подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байда М. В. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до реалізації технологій кооперативного навчання у професійній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Байда Марія Василівна. Житомир, 2016. 237 с.
2. Гельбак А. Технології кооперативного навчання як інструмент модернізації діяльнісного результату післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічне видання «Педагогічний вісник»*. (1–2)/2022. С. 29–33.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
4. Крайова О.В., Цибанюк Г.І. Кооперативне навчання: особливості організації та підготовки занять. *Вісник Національного університету оборони України. Питання педагогіки*. 1 (49)/2018. С.150–154.
5. Сидоренко В. Технологія кооперативного навчання в процесі формування комунікативної компетентності учнів 5-7 класів (дидактичний інструментарій) / В. Сидоренко. *Українська мова і література в школі* : наук.-метод. журнал. Київ, 2014. № 8. С. 8–15.
6. Green, N. & Green, K. *Cooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium*. Seelze: Klallmeyer. 2011. 140 с.
7. Hattie J. *Visible Learning*. New York : Routledge. 2009. 392 p. Pp. 42.
8. Johnson, D., Johnson, R. *Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning*. Boston : Allyn and Bacon. 1999.
9. Johnson D., Johnson R., Smith K. *Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity* [ASHE-FRIC Higher Education Report No. 4]. Washington D.C. 1991. Pp. 137–145.
10. Sharan Sh., Shachar H. *Language and Learning in the Cooperative Classroom*. Springer-Verlag New York. 1988. 187 p.
11. Mandel H. *Lernumgebungen problemorientiert gestalten – Zur Entwicklung einer neuen Lernkultur*. In: Jürgens, Eiko/Standop, Jutta (Hg.). 2010.
12. Müller, A. *Können die wo fertig sind früher gehen*. Bern: hep, Die Schule schwänzt das lernen. Bern. 2013.
13. Klement, K. *Aneignungsdidaktik und Kompetenzorientierung*. In: O. De Fontana, u.a. (Hg.) *Weißt du noch oder tust du schon? Impulse aus Theorie und Praxis für die Weiterentwicklung von Kompetenzen*. Wien : Facultas Universitätsverlag. 2016.
14. Klieme E., Baumert J. *TIMMS – Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisberichte und Video-Dokumentation*. 2001.
15. Pometun O. *Encyclopedia of interaction learning. Manual for teachers*. Kiev, 2014.
16. Reich K. *Konstruktivistische Didaktik*. Weinheim : Beltz. 2008.
17. Schratz M., Steiner-Löffler U. (1999). *Die Lernende Schule*. Weinheim und Basel : Beltz. 1999. p.74
18. Schratz, M. *Lernen als bildende Erfahrung*. Innsbruck: Studienverlag. 2012.
19. Wellenreuther M. *Lehren und Lernen – aber wie? Empirisch – experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht*. Baltmannsweiler : Schneider-Verl. Hohengehren. 2007.
20. Wiechmann J. *Unterrichtsqualität – Was wissen wir über wirksamen Unterricht?* *Journal f. Schulentwicklung*, 2/2012. P. 18.

REFERENCES

1. Baida, M. V. Pidhotovka maibutnix uchyteliv filolohichnykh spetsialnosti do realizatsii tekhnolohii kooperatyvnoho navchannia u profesiinii diialnosti [Preparation of future teachers of philological specialties for the implementation of cooperative learning technologies in professional activities]. (Candidate's thesis). Zhytomyr, 2016. 237 p. [in Ukrainian].
2. Helbak A. Tekhnolohii kooperatyvnoho navchannia yak instrument modernizatsii diialnisnoho rezultatu pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Gelbak A. Technologies of cooperative learning as a tool for modernization of the activity result of postgraduate pedagogical education]. *Pedahohichne vydannia Pedahohichnyi visnyk*. 2022. № 1–2. Pp. 29–33 [in Ukrainian].
3. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. 2020. [State standard of basic secondary education. 2020.] URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].
4. Kraiova O. V., Tsybaniuk T. I. Kooperatyvne navchannia: osoblyvosti orhanizatsii ta pidhotovky zaniat. [Cooperative learning: features of organization and preparation of classes]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*. 1 (49). 2018. pp. 150–154 [in Ukrainian].
5. Sydorenko V. Tekhnolohii kooperatyvnoho navchannia v protsesi formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv 5–7 klasiv (dydaktychnyi instrumentarii) [Sydorenko V. Technology of cooperative learning in the process of formation of communicative competence of students of grades 5–7 (didactic toolkit).] *Ukrainska mova i literatura v shkoli nauk.-metod. zhurnal*. Kyiv. 2014. № 8. Pp. 8–15.
6. Green N., Green K. Kooperatives Lernen im Klassenraum und im Kollegium. Seelze: Kallmeyer. [Cooperative learning in the classroom and in the college. Seelze: Kallmeyer]. 2011. 140 p. [in German]
7. Hattie J. Visible Learning. New York : Routledge. 2009. 392 p. pp. 42.
8. Johnson D., Johnson R. Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston : Allyn and Bacon. 1999.
9. Johnson D., Johnson R., Smith K. Cooperative Learning: Increasing College Faculty Instructional Productivity [ASHE-FRIC Higher Education Report No.4]. Washington D.C. 1991. Pp. 137–145.
10. Sharan Sh., Shachar H. Language and Learning in the Cooperative Classroom. Springer-Verlag New York. 1988. 187 p.
11. Mandel H. Lernumgebungen problemorientiert gestalten – Zur Entwicklung einer neuen Lernkultur. In: Jürgens, Eiko/Standop, Jutta (Hg.) [Creating problem-oriented learning environments – To develop a new learning culture]. 2010. [in German]
12. Müller A. Können die wo fertig sind früher gehen. Bern: hep, Die Schule schwänzt das lernen. [Can those who are finished go earlier? Bern: hep, school skips learning.] Bern. 2013. [in German]
13. Klement K. Aneignungsdidaktik und Kompetenzorientierung. In: O. De Fontana, u.a. (Hg.), Weißt du noch oder tust du schon? Impulse aus Theorie und Praxis für die Weiterentwicklung von Kompetenzen. [Appropriation didactics and competence orientation.] Wien. 2016. [in German]
14. Klieme E., Baumert J. TIMMS – Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisberichte und Video-Dokumentation [TIMMS – impulses for schools and lessons. Research findings, reform initiatives, practice reports and video documentation]. 2001. [in German]
15. Pometun O. Encyclopedia of interaction learning. Manual for teachers. Kiev, 2014.
16. Reich, K. Konstruktivistische Didaktik. [Constructivist didactics]. Weinheim : Beltz. 2008. [in German]
17. Schratz M., Steiner-Löffler U. Die Lernende Schule [The Learning School]. Weinheim und Basel : Beltz, 1999. Pp. 74 [in German].
18. Schratz M. Lernen als bildende Erfahrung. [Learning as an educational experience]. 2012. Innsbruck : Studienverlag.
19. Wellenreuther M. Lehren und Lernen – aber wie? Empirisch – experimentelle Forschungen zum Lehren und Lernen im Unterricht. [Teaching and learning – but how? Empirical – experimental research on teaching and learning in the classroom.] 2009. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren [in German].
20. Wiechmann, J. Unterrichtsqualität – Was wissen wir über wirksamen Unterricht? [Teaching quality – what do we know about effective teaching?] *Journal f. Schulentwicklung*. 2. 2012. Pp. 18 [in German].

УДК (37.02.018.43:378.22):34.08(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-45>

Вікторія ЗІНЧЕНКО,
orcid.org/0000-0003-3080-4272
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціально-гуманітарних та загальноправових дисциплін
Донецького державного університету внутрішніх справ
(Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна) vicik-210898@ukr.net

ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРАВООХОРОННІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано сутність поняття «комунікативна компетентність», розглянуто поняття комунікативної компетентності як умови ефективної професійної діяльності правоохоронців, визначено складові комунікативної компетентності та їх роль у правоохоронній діяльності, розкрито основні вагомні аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців у процесі фахової підготовки, встановлено, що цілісна система соціально-психологічних засобів розвитку комунікативних навичок сприяє професійній ідентичності майбутніх правоохоронців, психологічній готовності до професійної комунікаційної діяльності.

Схарактеризовано форми і методи роботи, спрямовані на формування зазначеної компетентності при вивченні курсу «Комунікативна компетентність в правоохоронній діяльності» у магістрів заочної форми навчання. Наголошується, що через замалий обсяг часу, відведеного на аудиторні заняття (8 годин), потрібно максимально зосереджувати увагу на мовленнєвих (комунікативних) вправах, застосовувати такі форми і методи роботи, як диспут, дискусія, дебати, а на самостійну роботу виносити написання творчих робіт на теми, споріднені з майбутньою професією студента/курсанта, підготовку проектних робіт тощо.

Комунікативна компетентність в правоохоронній діяльності включає не тільки культуру міжособистісного спілкування і культуру мовлення, а й уміння вільно володіти засобами комунікативного впливу (вербальними і невербальними), встановлювати контакт з будь-яким учасником спілкування, долати психологічно-комунікативні бар'єри, диференціювати психологічні особливості комуніканта, розрізняти правдиві і неправдиві свідчення; а також здатність гнучко змінювати стиль спілкування в конфліктних ситуаціях і здатність до критичного самоаналізу і самооцінки.

Специфіка професійного комунікативного підходу майбутніх правоохоронців полягає у сформованій готовності застосовувати отримані під час навчання спеціальні знання. Тому під час аудиторних занять важливо створювати ситуації різних видів професійного спілкування, застосовувати такі форми і методи роботи, як диспут, дискусія, ділові ігри, дебати, написання творчих робіт на теми, споріднені з майбутньою професією студента/курсанта. Для самостійної роботи варто пропонувати студентам анкетування, проекти, моделювання й презентації щодо ситуацій, важливих у майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: комунікативна компетентність, правоохоронна діяльність, професійне спілкування, комунікація, форми роботи, методи роботи.

Viktoriia ZINCHENKO,
orcid.org/0000-0003-3080-4272
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Humanities and Legal Disciplines
Donetsk State University of Internal Affairs
(Kryvyi Rih, Dnipropetrovsk region, Ukraine) vicik-210898@ukr.net

THE PHENOMENON OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LAW ENFORCEMENT ACTIVITIES

The article analyzes the essence of the concept of “communicative competence”, considers the concept of communicative competence as a condition of effective professional activity of law enforcement, identifies components of communicative competence and their role in law enforcement, reveals the main important aspects of communicative competence of future law enforcement officers the process of professional training. It is established that a holistic system of socio-psychological means of developing communication skills contributes to the professional identity of future law enforcement officers, psychological readiness for professional communication activities.

Forms and methods of work aimed at the formation of this competence in the study of the course "Communicative competence in law enforcement" for extramural masters. It is emphasized that due to the small amount of time devoted to classroom activities (8 hours), it is necessary to focus on speech (communicative) exercises, use such forms and methods of work as debate, discussion, debate. Writing of creative work on topics related to the future profession of the student / cadet, preparation of project works, etc. take out for self-directed work.

Communicative competence in law enforcement activities includes not only the culture of interpersonal communication and the culture of speech, but also the ability to possess free in the means of communicative influence (verbal and non-verbal), to establish contact with any participant of communication, to overcome psychological and communicative barriers, to differentiate the psychological characteristics of the communicator; to distinguish true and false testimony; as well as the ability to flexibly change the style of communication in conflict situations and the ability for critical self-analysis and self-evaluation.

The specificity of the professional communicative approach of future law enforcement officers lies in the formed readiness to apply the special knowledge acquired during training. Therefore, during classroom classes, it is important to create situations of various types of professional communication, to use such forms and methods of work as debate, discussion, business games, debates, writing creative works on topics related to the future profession of the student/cadet. For individual work, it is worth offering students questionnaires, projects, simulations and presentations on situations important in future professional activities.

Key words: *communicative competence, law enforcement activity, professional training, communication, professional communication, forms of work, methods of work.*

Постановка проблеми. У контексті інтеграції України до європейського комунікаційно-освітнього простору, як відзначено в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», однією з основних компетенцій спеціаліста є комунікативна компетентність, яка розглядається як здатність людини діяти в конкретній життєвій ситуації будувати спілкування з іншими людьми.

Формування комунікативної компетентності є важливою складовою професійної підготовки до правоохоронної діяльності, що обумовлено соціальними вимогами до професії правоохоронців, для забезпечення якісного результату виробничої діяльності яких першочергове значення має створення соціально-психологічної основи взаємодії з громадянами.

Професія правоохоронця немислима без особливої форми спілкування, яка є важливим видом правоохоронної діяльності, впливає на ефективність праці і характеризує рівень професійної придатності фахівця. Комунікативні здібності – одна з необхідних якостей представників правоохоронної професії, а комунікативна компетентність – одна з найсуттєвіших характеристик їх професіоналізму.

Професійна комунікативна компетентність правоохоронця – це вміння вирішувати комунікативні завдання в умовах професійного спілкування, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, створювати бездоганні та нормативні професійні тексти.

Вільне володіння державною мовою, готовність до продуктивного спілкування з різними категоріями громадян є запорукою успіху майбутнього правоохоронця в професії, його конкурентоспро-

можності на сучасному ринку праці. Специфіка роботи працівника ОВС (слідчого, дільничного, прокурора, судді, адвоката тощо), для якого має вагомим значення не тільки вміння грамотно укладати необхідні документи (заяви, протоколи, клопотання, угоди та інше), а й успішно будувати усну комунікацію (уміти налаштовувати співрозмовника на свій бік, вступати в полеміку, дискутувати, викликати довіру, переконувати тощо), обумовлює необхідність формування комунікативної компетентності майбутнього правоохоронця під час його базової професійної підготовки.

Посилення вимог до комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців спричиняє перегляд змісту навчання, сприяє впровадженню його ефективних форм і методів. Тому проблеми, пов'язані з формуванням комунікативної компетентності в процесі фахової підготовки спеціалістів, є особливо актуальними.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття комунікативної компетентності як основи будь-якої професійної діяльності досліджували учені О. Бодальов, О. Борисюк, Т. Гарасимів, Є. Герасименко, Г. Данченко, В. Захаров, М. Заброцький, Ю. Ємельянов, Г. Костюк, С. Максименко, Л. Петровська, С. Петрушин, Н. Чабанюк, В. Черевко, Н. Шалигіна, Б. Шапіро та інші.

Учені розглядають психолого-педагогічні основи формування комунікативної компетентності в різних аспектах:

– спілкування як форму навчання комунікативним вмінням і навичкам (А. Леонтьєв, М. Лісіна, С. Рубінштейн, А. Шахнарович);

– мовленнєву діяльність – як умову розвитку комунікативної компетентності (Л. Виготський, А. Леонтьєв, Б. Ломов, Є. Пассов, В. Сластенін);

– комунікативну взаємодію (Ю. Бабанський, В. Давидов, В. Канн-Калик, Н. Кузьміна, І. Зимня, Н. Тализіна).

Акцентують на тому, що розвинена комунікативна компетентність – важлива умова ефективності професійної діяльності працівників типу «людина–людина», учені Г. Андрєєва, М. Бірюкова, О. Деркач, А. Дохоян, А. Гусейнов, Е. Гришина, О. Корніяка, Ю. Ємельянов, А. Сухов, Л. Орбан-Лембрик, Є. Прохорова, Е. Хамраєва.

Комунікативна компетентність може бути представлена як емпатійна властивість і знання про способи орієнтації в різних ситуаціях, а також як вільне володіння вербальними та невербальними засобами спілкування. Також комунікативну компетентність визначають як сукупність комунікативних здібностей, знань і вмінь, що адекватні комунікативним завданням (Завіниченко, 2003).

Дослідження в галузі правової культури українських і зарубіжних учених В. Бабкіна, К. Бельського, В. Бурмистровова, О. Зайчука, Г. Злобіна, В. Камінської, Д. Керімова, В. Копейчикова, О. Лукашова, Г. Маркової, І. Мурашина, а також К.-О. Апеля, Ю. Габермаса, Г. Йонаса, А. Макінтайра, Д. Пітерса, Р. Рорті, П. Ульриха, К. Ясперса та інших є науково-теоретичним підґрунтям у вивченні комунікативної діяльності правників і правоохоронців.

Різні аспекти проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців розглянуто в працях науковців, зокрема: О. Семенов та Л. Насіленко (Семенов О. М., Насіленко Л. А., 2015) – теоретико-методичні основи професійної комунікативної підготовки майбутніх юристів тощо.

Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців та шляхів її формування, свідчить про увагу науковців до цих важливих питань. Водночас випускники юридичних ЗВО часто демонструють недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності. Тому проблема пошуку шляхів удосконалення комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців, якій присвячено нашу розвідку, залишається актуальною.

Мета статті: визначення складових комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців та окреслення шляхів її формування.

Завдання статті:

1) проаналізувати сутність поняття «комунікативна компетентність» та значення комунікативної компетентності для формування професійної культури майбутніх правоохоронців у науковій літературі;

2) окреслити складові комунікативної компетентності та їх роль у правоохоронній діяльності;

3) дослідити основні вагомні аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців у процесі фахової підготовки;

4) визначити шляхи формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців, магістрів заочної форми навчання.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна компетентність – одна з базових компетентностей сучасної людини. Учені виділяють кілька її складових: лінгвістичну (мовну), соціолінгвістичну (уміння використовувати відповідно до контексту мовний матеріал), соціокультурну (уміння користуватися знаннями традицій і звичаїв, історії і культури), дискурсивну (уміння організувати мовлення, підтримати розмову, слухати співрозмовника, враховувати його точку зору), стратегічну (уміння ставити завдання, досягати мети, встановлювати контакт із співрозмовником) і соціальну (уміння поставити себе на місце іншого і здатність впоратися з ситуацією) (Ситянін В. В., 2009: 31).

Вільне володіння державною мовою, багатий лексичний запас, орфографічна й пунктуаційна грамотність, уміння продуктивно спілкуватися з різними категоріями громадян – не лише показник загальної культури правника, а й запорука його професійного успіху та конкурентоспроможності. Це обумовлено специфікою роботи правоохоронця (дільничного, слідчого, судді, прокурора, адвоката тощо), який не тільки має грамотно укласти різні документи (заяви, клопотання, протоколи, угоди та багато інших), а й успішно будувати усну комунікацію: уміти вступати в полеміку, встановлювати контакт зі співрозмовником, викликати довіру, переконувати, апелювати до почуттів (свідків, судді, присяжних тощо). Тож формування комунікативної компетентності під час базової професійної підготовки майбутнього правоохоронця є особливо важливим.

Ми спираємося в своїй розвідці на тлумачення поняття «комунікативна компетентність майбутнього юриста», яке подають О. Семенов та Л. Насіленко. Комунікативною компетентністю майбутнього юриста дослідниці називають інтегральну особистісну характеристику фахівця, що поєднує комунікативні знання, уміння, навички, здібності та ціннісні установки, які забезпечують ефективну діалогову взаємодію із суб'єктами правових відносин у певному колі професійних правових ситуацій (Семенов О. М., Насіленко Л. А., 2015: 69).

О. Калита поділяє думку про те, що комунікативна компетентність майбутнього працівника ОВС – це інтегральне особистісне утворення, яке забезпечує ефективність здійснення комунікації в системі професійних відносин, включає розуміння важливості для правоохоронної діяльності професійної комунікації (Калита О. П., 2011: 13). Подібне тлумачення досліджуваного поняття подає О. Юхимець, яка розуміє комунікативну компетентність майбутніх правників як особистісно-значущі та професійно обумовлені цінності, знання, вміння та якості, що сприяють ефективній взаємодії в професійній діяльності (Юхимець О. І., 2017: 12). Цінною є думка дослідниці, що комунікативна компетентність майбутніх правників поєднує як використання мовної системи, так і соціальний феномен, що функціонує поряд з іншими видами людської діяльності (Юхимець О. І., 2017: 47).

Широкий спектр визначень має поняття «комунікативна компетентність» у психологічній літературі: від комунікативності (здатності встановлювати комунікативний контакт з оточенням) до володіння комунікативними вміннями і навичками, засвоєння соціальних стереотипів поведінки знання культурних норм і правил спілкування.

Як вважають учені, комунікативна компетентність поєднує індивідуальний (особистісний), соціальний (норми, цінності, стандарти конкретного соціуму) і загальнолюдський (культурно й історично обумовлений) досвід (Барановська Л. В., Саражинська І. А., 2008: 44).

Включають учені в комунікативну компетентність також знання соціально-психологічних чинників: розуміння мотивів, стратегій поведінки, фрустрацій (власних і партнера), вміння розібратися в соціально-психологічних проблемах; здатність враховувати їх у конкретній діяльності.

Важливою в правоохоронній діяльності є й конфліктологічна компетентність, яка включає знання про конфлікт і сприяє готовності до різних ситуацій у правоохоронній діяльності. Психологи підкреслюють, що партнерська позиція у спілкуванні – це один з головних критеріїв комунікативної компетентності правоохоронця (Завіниченко Н. Б., 2003).

Науковці виділяють такі компоненти у структурі комунікативної компетентності: *гностичний* – систему знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування; *фонове знання* (загальнокультурну компетентність), що не стосується безпосередньо професійного спілкування, проте сприяє глибшому, емоційнішому розумінню співбесідника; творче *мислення* – перетворює

спілкування на різновид соціальної творчості; *конативний* – комунікативні вміння, завдяки яким можна встановити контакт з іншою людиною, адекватно розуміти її внутрішній стан, використовувати в конфліктних ситуаціях конструктивні стратегії поведінки; *емоційний* – гуманістичне ставлення до іншої людини, розвинені рефлексія та емпатія; а також високий рівень ідентифікації з виконуваною професійною роллю, позитивна «Я-концепція» (Завіниченко Н. Б., 2003: 6).

Ураховуючи висновки психологічної науки, трактуємо комунікативну компетентність правоохоронця як:

- вміння регулювати ширину охоплення та глибину кола спілкування;
- здатність до взаєморозуміння з партнерами із міжособистісних взаємин;
- готовність працівника правоохоронної сфери до конструктивної вербальної та невербальної взаємодії з іншими об'єктами як професійного, так і побутового спілкування, що обумовлено володінням ним певною сукупністю комунікативних знань, умінь і навичок.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, доходимо висновку, що комунікативна компетентність в правоохоронній діяльності включає:

- вміння вільно володіти засобами комунікативного впливу, вербальними і невербальними;
- вміння встановлювати і підтримувати психологічний контакт з будь-яким учасником спілкування, долати психологічно-комунікативні бар'єри;
- вміння диференціювати психологічні особливості комуніканта, розуміти його невербальну поведінку, внутрішній світ;
- вміння розрізняти правдиві і неправдиві свідчення;
- культуру міжособистісного спілкування і культуру мовлення;
- здатність гнучко змінювати стиль спілкування в конфліктних ситуаціях;
- здатність до критичного самоаналізу і самооцінки.

Розвиток комунікативної компетентності – тривалий і складний процес, особлива складність якого полягає у співвідношенні предметного курсу і реального мовно-мовленнєвого досвіду студентів.

Вибір методів формування комунікативної компетентності обумовлюється цілями навчання, мотивацією студентів до розвитку комунікативних навичок і умінь, необхідних у професійній діяльності. До таких методів належать: проблемні лекції з активною участю студентів, та доповіді,

ділові ігри, диспути, анкетування, тестування тощо. Найважливішим при цьому є те, щоб форми, методи і прийоми роботи були спрямовані на самостійний пошук студентом вирішення проблеми, а зміст навчального матеріалу слугував для нього джерелом. При цьому велику роль відіграє розвиток умінь і здібностей роботи з різними джерелами інформації та вдосконалення умінь її інтерпретації.

Важливою складовою комунікативної компетентності правоохоронця сьогодні є також володіння сучасними цифровими інформаційними технологіями.

Формування комунікативної компетентності майбутніх працівників ОВС під час засвоєння курсу «Комунікативна компетентність у правоохоронній діяльності» має певні особливості. Аналіз робочих навчальних планів підготовки магістрів за спеціальністю 262 «Правоохоронна діяльність» заочної форми навчання Донецького юридичного інституту МВС України показав, що на аудиторні заняття з курсу «Комунікативна компетентність у правоохоронній діяльності» виділено досить малу частку навчального часу. При загальній кількості в 90 годин, відведених на вивчення курсу, вони розподілені так: 4 години – лекційні, 4 – семінарські, а 82 одиниці – на самостійну роботу, тобто співвідношення кількості годин аудиторних занять і самостійної роботи одна до десяти. Навіть враховуючи те, що це п'ятий рік навчання, такого обсягу навчального часу замало для формування вищезазначених умінь і навичок, необхідних у правоохоронній діяльності, особливо з урахуванням того, що випускники першого рівня спеціальності «Правоохоронна діяльність» (бакалаврату), як показує практика, часто демонструють недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності. Тому методично правильна побудова занять, застосування сучасних форм і методів навчання є дуже важливими.

Мета курсу «Комунікативна компетентність у правоохоронній діяльності» – оволодіння здобувачами освітнього ступеня системою загальнотеоретичних та практично орієнтованих знань, вмінь і навичок щодо комунікативної взаємодії працівників Національної поліції у процесі професійної діяльності. Завдання курсу – сформувати в студентів-магістрів умінь психологічними методами впливати на оточення, завчасно бачити небажані тенденції в процесі спілкування при здійсненні професійної діяльності, адже умінь правильно будувати комунікацію в колективі з колегами, керівниками, підлеглими, громадянами – одна і важливих складових комунікативної компетентності працівників ОВС.

На початковому етапі вивчення курсу навчання передбачає спільну освітню діяльність під керівництвом педагога, а потім самостійну роботу.

Під час аудиторних занять важливо створювати ситуації різних видів професійного спілкування, наприклад: контакт працівника ОВС з громадянами, чиновниками, з керівниками місцевих органів влади, з представниками компаній та установ, правопорушниками, шахраями, злочинцями тощо. Моделювати професійне спілкування правоохоронця: процесуальні форми – допит, очна ставка, бесіда тощо; непроцесуальні форми – поведіння в певному суспільному оточенні, дотримання прийнятих у різних суспільних верствах етикетних моделей поведіння (що відображають різноманітні соціальні цінності, зовнішні прояви ставлення людини до інших тощо).

На нашу думку, для успішного формування комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців важливим є створення та проведення лекцій інтегративного змісту, які поєднують мовленнєвий, правовий, психологічний, соціальний компоненти.

Доцільним є використання таких методів і форм роботи: твори-есе, диспути, дискусії, дебати, ділові ігри, круглі столи, проекти тощо.

Наприклад, майбутнім фахівцям можна запропонувати підготувати твір-есе на тему «Місце працівника ОВС в суспільстві», «Роль мови в професії правоохоронця», «Важливість правоохоронної діяльності», «Основні шляхи протистояння маніпулятивному впливу», «Конфліктна сутність правоохоронної діяльності» тощо. Твір-есе може бути кінцевим продуктом виконання проектною роботи майбутніх правоохоронців.

Дискусії можна організувати з питань: «Чи можна уникнути службових конфліктів в ОВС?», «Чи важливо поліцейському досконало володіти державною мовою?», «Чи можливо протистояння маніпулятивному впливу засобів масової інформації?» тощо.

Корисним буде проведення диспутів на злюбленні теми: «Патріотизм – відповідь на зовнішній виклик чи внутрішня потреба нації?», «Доцільність ведення переговорів в умовах конфліктної ситуації» та інші.

Ефективним буде також застосування ділових ігор, наприклад, «Спілкування шахрая з жертвою», «Поведінка працівника ОВС в побутовій конфліктній ситуації», «Ситуація ведення переговорів при захопленні заручників» тощо.

Корисно проводити аудіо- та відеозапис проведених заходів для того, щоб студенти/курсанти мали змогу провести аналіз та самоаналіз якості свого мовлення.

На заняттях чи при виконанні самостійної роботи майбутні правоохоронці мають учитися створювати діалогічні й монологічні висловлювання на запропоновані викладачем теми, наприклад:

1. Уявіть, що Ви є відомим переговорником. Проведіть переговори з метою умовити правопорушника відпустити заручників під час захоплення державної установи.

2. Ви проводите профорієнтаційну роботу в школі. Проведіть бесіду-опитування щодо майбутнього професійного вибору учнів та порекомендуйте їм вступ до ДЮО МВС України.

3. Ви є судовим експертом. Проведіть судово-психологічну експертизу в провадженні про шахрайство в банківській сфері.

4. Обґрунтуйте свій професійний вибір. Назвіть переваги та недоліки вашої майбутньої професії.

5. Допоможіть залагодити конфлікт між членами родини, які погрожують одне одному фізичним насиллям.

Можна запропонувати студентам під час виконання самостійної роботи провести та проаналізувати анкетування щодо питань, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю. Наприклад, опитати фахівців правоохоронної сфери з великим стажем роботи за обраною спеціальністю, які якості вони вважають найбільш професійно важливими. Як показують проведені нами раніше опитування, більшість з них відносять комунікативні здібності до 10 найважливіших якостей представників юридичної професії, що є важливим для підвищення мотивації студентів до навчання.

Для самостійної роботи студентів цікавою й корисною формою роботи є також виконання проєктів на теми, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, наприклад: «Правомірна поведінка та правопорушення», «Юридична відповідальність в Україні», «Колабраціонізм неповнолітніх осіб» тощо.

Висновки. Як засвідчує аналіз наукової літератури, комунікативна компетентність – невіддільна складова професійної культури працівників правоохоронної сфери. Професійна комунікативна компетентність розглядається вченими як показник сформованості системи професійних знань, комунікативних навичок, ціннісних орієнтацій,

загальногуманітарної культури, інтегральних показників мовної культури, необхідних для якісної професійної діяльності.

Комунікативна компетентність в правоохоронній діяльності включає не тільки культуру міжособистісного спілкування і культуру мовлення, а й уміння вільно володіти засобами комунікативного впливу (вербальними і невербальними), встановлювати контакт з будь-яким учасником спілкування, долати психологічно-комунікативні бар'єри, диференціювати психологічні особливості комуніканта, розрізняти правдиві і неправдиві свідчення; а також здатність гнучко змінювати стиль спілкування в конфліктних ситуаціях і здатність до критичного самоаналізу і самооцінки.

Враховуючи важливість комунікативної компетентності в правоохоронній діяльності, система юридичної освіти має створити всі умови для формування та розвитку комунікативної компетентності своїх випускників. Розвитку навичок та вмінь професійного спілкування майбутніх правоохоронців сприяють індивідуальні та особистісні якості, соціокультурний та історичний досвід.

Особлива складність розвитку комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців полягає у співвідношенні предметного курсу «Комунікативна компетентність у правоохоронній діяльності» і реального мовно-мовленнєвого досвіду студентів та в замалому обсягу часу, відведеного на аудиторні заняття.

Специфіка професійного комунікативного підходу майбутніх правоохоронців полягає у сформованій готовності застосовувати отримані під час навчання спеціальні знання. Тому під час аудиторних занять важливо створювати ситуації різних видів професійного спілкування, застосовувати такі форми і методи роботи, як диспут, дискусія, ділові ігри, дебати, написання творчих робіт на теми, споріднені з майбутньою професією студента/курсанта. Для самостійної роботи варто пропонувати студентам анкетування, проєкти, моделювання й презентації щодо ситуацій, важливих у майбутній професійній діяльності.

На нашу думку, перспективним для подальших розвідок у даному напрямку є вивчення питання про формування комунікативної компетентності в правоохоронній діяльності майбутніх працівників ОВС засобами інших навчальних дисциплін соціально-гуманітарного циклу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барановська Л. В., Саражинська І. А. Формування професійно-мовленнєвої компетенції майбутніх фахівців законоохоронної сфери. Мовні концептуальні проблеми української лінгвістики : збірник наукових праць. Київ : Вид-во КНУ ім. Тараса Шевченка, 2008. № 24. Ч. 1, С. 45–50.
2. Білоножко А. В. Соціально-психологічні чинники становлення комунікативної культури майбутнього юриста в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук, Київ, 2018, 25 с.
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія. Донецьк : Вид-во ДНУ, 2015, 256 с.
4. Завіниченко Н. Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти : автореф. дис... канд. психол. наук / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН. К., 2003. 19 с.
5. Калита О. П. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів засобами проектних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.
6. Кірічук, Н. В. Компетентність саморозвитку фахівця: педагогічні засади формування у вищій школі. Ізмаїл : ІДГУ. 2007.
7. Семенов О. М., Насіленко Л. А. Професійна комунікативна підготовка майбутніх юристів: теорія і практика : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 324 с.
8. Ситянін В. В. Практичні аспекти формування правової компетентності науково-педагогічних працівників вищої школи. *Вісник післядипломної освіти*. 2009, № 13, С. 100–107.
9. Ценко М. Б. Формування комунікативної компетентності майбутніх юристів. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. *Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2014, № 4(23). С. 41–50.
10. Юхимець О. І. Інтегративний зміст комунікативної компетентності майбутніх правознавців. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2017. No 11 (19). С. 44–48.

REFERENCES

1. Baranovska L. V., Sarazhynska I. A. Formuvannia profesiino-movlennievoi kompetentsii maibutnix fakhivtsiv zakonookhoronnoi sfery [The formation of professionally speech competence]. *Movni kontseptualni problemy ukrainiskoi linhvistyky* : zbirnyk naukovykh prats. Kyiv : Vyd-vo KNU im. Tarasa Shevchenka, 2008. № 24. Ch. 1, pp. 45–50 [in Ukrainian].
2. Bilonozhko A. V. Sotsialno-psykholohichni chynnyky stanovlennia komunikatyvnoi kultury maibutnoho yurysta v protsesi profesiinoi pidhotovky [Social and psychological factors of forming future lawyers' communicative culture formation in training process] : avtoref. dys... kand. psykhol. nauk, Kyiv, 2018, 25 p. [in Ukrainian].
3. Volkova N. P. Profesiino-pedahohichna komunikatsiia: teoriia, tekhnolohiia, praktyka [Formation of professional communicative competence of future lawyers in the conditions of an average professional educational institution] : monohrafiia. Donetsk : Vyd-vo DNU, 2015, 256 p. [in Ukrainian].
4. Zavynychenko N. B. Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnoho praktychnoho psykholoha systemy osvity [Features of the development of communicative competence of the future practical psychologist of the education system] : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk / In-t psykholohii im. H. S. Kostiuka APN. K., 2003. 19 p. [in Ukrainian].
5. Kalyta O. P. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix yurystiv zasobamy proektnykh tekhnolohii [Formation of communicative competence of future lawyers by means of project technologies] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kyiv, 2011. 20 p. [in Ukrainian].
6. Kirichuk, N. V. Kompetentnist samorozvytku fakhivtsia: pedahohichni zasady formuvannia u vyshchii shkoli [Competency of specialist's selfdevelopment: pedagogical conditions of its formation at the university]. Izmail: IDHU. 2007. [in Ukrainian].
7. Semenoh O. M., Nasilienko L. A. Profesiina komunikatyvna pidhotovka maibutnix yurystiv : teoriia i praktyka [Professional communicative training of future lawyers : theory and practice] : monohrafiia. Sumy : SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2015. 324 p. [in Ukrainian].
8. Sytianin V. V. Praktychni aspekty formuvannia pravovoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv vyshchoi shkoly [Practical aspects of university teachers' legal competence formation]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity*. 2009, № 13, pp. 100–107 [in Ukrainian].
9. Tsenko M. B. Formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix yurystiv [Formation of future lawyers' communicative competence]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Iurydychna akademiia Ukrainy imeni Yaroslava Mudroho»*. *Filosofii, filosofii prava, politolohiia, sotsiolohiia*. 2014, № 4(23). pp. 41–50 [in Ukrainian].
10. Iukhymets O. I. Intehratyvnyi zmist komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix pravoznavtsiv [Integrative content of the communicative competence of future lawyers]. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2017. No 11 (19). pp. 44–48 [in Ukrainian].

Сабіна ІВАНЧУК,

orcid.org/0000-0002-9655-0634

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти

Державного вищого навчального закладу

«Донбаський державний педагогічний університет»

(Слов'янськ, Донецька область, Україна) ivanchuk.sabina@gmail.com

Ольга СТЯГУНОВА,

orcid.org/0000-0001-7374-9686,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і психології,

завідувач відділу дошкільної освіти

Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

(Краматорськ, Донецька область, Україна) stjagunova@ippo.dp.ua

МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ДОНЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ (2015–2021 РОКИ)

Формування екологічно доцільної поведінки як невід'ємної складової екологізації сучасної дошкільної освіти є головним викликом часу. Важливою умовою досягнення якості професійної діяльності є високий рівень розвитку екологічної компетентності педагога, який дозволяє ґрунтовно та ефективно здійснювати екологічне виховання дітей в умовах закладів дошкільної освіти, формувати ключову складову екологічної вихованості – екологічно доцільну поведінку як способу життя.

У статті розкрито сутність понять «методичний супровід» та «екологічно доцільна поведінка».

У хронологічному порядку висвітлено систему методичного супроводу формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку та її складові компоненти (форми роботи (web-вітрина, круглий стіл, вебінар, онлайн-виставка, зональна педагогічна майстерня, методичний парад, педагогічні студії, методичний семінар, методичний фестиваль, конкурс, відкрита онлайн-школа, міжобласний методично-практичний семінар тощо), теми, питання, що обговорювалися та категорії учасників і слухачів). Розкрито основні принципи методичного супроводу формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (демократичність, варіативність, самореалізація, партнерська взаємодія).

Дано характеристику авторським еко-іграм, які презентовано під час виставки на VI Конгресі освітян Донеччини (мультимедійні еко-ігри, ігри-подорожі, ігри-пошуковки або квест-ігри, настільно-друковані еко-ігри).

Визначено власне трактування поняття «екологічно доцільна поведінка особистості» – інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається у цілісному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка – результат».

Зроблено висновки, що методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку дозволяє наповнити освітній процес сукупністю ідей, поглядів, мотивацій, що висвітлюють екологічну сторону буття, а саме практику оптимальних стосунків у діаді «природа – людина».

Ключові слова: *екологічно доцільна поведінка, методичний супровід, педагогічна діяльність, діти дошкільного віку.*

Sabina IVANCHUK,
 orcid.org/0000-0002-9655-0634
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Preschool Education
 Donbass State Pedagogical University
 (Slavyansk, Donetsk region, Ukraine) ivanchuk.sabina@gmail.com

Olha STIAHUNOVA,
 orcid.org/0000-0001-7374-9686
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology
 Head of the Department of Preschool Education
 Donetsk Region Institute of Postgraduate Pedagogical Education
 (Kramatorsk, Donetsk region, Ukraine) stjagunova@ippo.dn.ua

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF ENVIRONMENTALLY APPROPRIATE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE DONTSK REGION (2015–2021)

The formation of ecologically appropriate behavior as an integral modern preschool education environmentalization component is the main challenge of our time. An important condition for achieving professional activity quality is a high level of teacher's environmental competence development, which allows thorough and effective environmental education of children in the preschool education institutions conditions, forming a key component of environmental education, which is the ecologically appropriate behavior as a way of life.

The article reveals the essence of such concepts as "methodical support" and "ecologically appropriate behavior".

In chronological order, the methodical support system for the formation of preschool children's ecologically appropriate behavior and its constituent components (forms of work (web showcase, roundtable discussion, webinar, online exhibition, zonal pedagogical workshop, methodical parade, pedagogical studios, methodical seminar, methodical festival) are covered in chronological order; competition, open online school, interregional methodical and practical seminar, etc.), topics, discussed issues and categories of participants and listeners). The main principles of methodological support for the formation of preschool children's ecologically appropriate behavior (democratic, variability, self-realization, partner interaction) are revealed.

The author's eco-games, which were presented during the exhibition at the 6th Congress of Donetsk region Educationists, are characterized (multimedia eco-games, travel games, quest games or quest games, desktop-printed eco-games).

The proper interpretation of the "ecologically expedient behavior of an individual" concept is determined as an integrated multi-vector formation, the optimal functioning of which occurs in a holistic systemic context of socio-natural interrelationships "goal – motive (need) – attitude – behavior – result".

It was concluded that methodical support for the formation of preschool children's ecologically appropriate behavior allows filling the educational process with a set of ideas, views, and motivations that highlight the ecological side of life, which is the optimal relations practice in the "nature – man" dyad.

Key words: *ecologically appropriate behavior; methodical support; pedagogical activity; children of preschool age.*

Постановка проблеми. Екологічне виховання дошкільників Донеччини завжди було в методичному пріоритеті, оскільки регіон є промисловим, де переважає урбанізована міська місцевість. Навіть у несприятливій в плані безпеки для регіону періоди цей напрямок методичного супроводу постійно підтримувався на локальному й регіональному рівнях.

Важливою умовою досягнення якості екологічної освіти та виховання дошкільників професійної діяльності є високий рівень розвитку екологічної компетентності педагога, який дозволяє ґрунтовно та ефективно здійснювати екологічне виховання дітей в умовах закладів дошкільної освіти, формувати ключову складову екологічної

вихованості – екологічно доцільну поведінку як способу життя.

Аналіз останніх досліджень. Для реалізації завдань методичного супроводу з формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку має значення опертя на теоретичні засади організації освітнього процесу. Низка вчених присвятили свої дослідження проблемі організації методичного супроводу освітньої діяльності з практичного досвіду в закладах освіти (Г. Беленька, А. Богущ, Н. Гавриш, А. Гончаренко, Н. Дятленко, О. Коваленко, О. Корнеєва, О. Кочерга, К. Крутій, М. Машовець, Л. Меленець, О. Половіна, І. Романюк, Г. Смольникова тощо).

Проблемі обґрунтування сутності поняття екологічно доцільної поведінки присвячена певна кількість наукових досліджень, як у форматі загального базового визначення його психологічної та педагогічної природи, так і відносно його приналежності конкретному віковому етапові (Г. Беленька, О. Білан, М. Гаврилюк, М. Гончарова-Горянська, Н. Горопаха, А. Колишкіна, О. Колонькова, О. Крюкова, В. Куценко, Н. Миськова, З. Плохій, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, І. Трубник, О. Шевчук).

Мета статті полягає у висвітленні оптимальних форм методичного супроводу формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в Донецькій області за останні роки.

Виклад основного матеріалу. Обрання хронологічних меж дослідження зумовлено територіальними змінами в Донецькій області через проведення АТО (2014-2015 рік), що сприяло підсиленню методичної уваги до формування, починаючи з дошкільного віку, громадянської та патріотичної позиції підростаючого покоління. Екологічне виховання розглядається як компонент формування громадянської компетентності особистості. Нижньою хронологічною межею визначено кінець 2021 року, оскільки введення військового стану в країні через повномасштабну російську військову агресію в лютому 2022 року, розташування регіону в зоні активних бойових дій сприяли повному призупиненню освітнього процесу в усіх закладах дошкільної освіти.

Поняття «методичний супровід» знаходиться на перетині понять «супровід» та «методика», «методичний». Поняття «супровід» трактується в словниках, як дія зі значенням «іти поруч» (Білодід, 1970-1980: 849). Існують різні види супроводу: психологічний, педагогічний, науковий, науково-методичний, методичний тощо.

За визначенням, яке подано в короткому словнику педагогічних термінів, «методика» – це фіксована сукупність прийомів практичної діяльності, яка зумовлює досягнення заздалегідь спланованого результату (Задорожна, 2002). Поняття «методичний» – можна трактувати як такий, що передбачає дотримання певної методики.

Методичний супровід, на нашу думку, можна визначити як сукупність форм, методів, прийомів, технологій та заходів, що складають певну систему педагогічної діяльності, яка зумовлює досягнення заздалегідь спланованого результату. Методичний супровід розглядається і як педагогічна підтримка, основою якої, на думку О. Соколової, є певна маніпуляція, в результаті якої суб'єкт

впливу (у нашому випадку дошкільний педагог) змінюється внаслідок проєкту, пропонованого наставником, однак при цьому суб'єкт діє самостійно й усвідомлено (Соколова, 2017). Методичний супровід пов'язаний з методичною роботою, що розглядається як спеціально організована діяльність, спрямована на підвищення кваліфікації педагогів, їхню підготовку до вирішення нових задач в умовах модернізації освіти.

Екологічно доцільна поведінка (ЕДП) дітей розглядається як дії і вчинки у довкіллі, що безпосередньо пов'язані із задоволенням їх життєвих потреб у взаємодії з довкіллям без порушення екологічної рівноваги та гармонійного розвитку особистості і природи як рівнозначних цінностей (Крюкова, 2005: 7). Екологічно доцільну поведінку особистості ми розглядаємо як інтегроване багатовекторне утворення, оптимальне функціонування якого відбувається у цілісному системному контексті соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка – результат».

Методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку (МСФЕДП), на наш погляд, поєднує вказані характеристики та визначається як підготовка дошкільних педагогів до практичної діяльності щодо екологічного виховання дошкільників, оснащення їх сучасними методичними та технологічними засобами організації взаємодії з дітьми, що сприятиме утворенню в дітей соціоприродних взаємозв'язків «мета – мотив (потреба) – ставлення – поведінка – результат».

Основні принципи МСФЕДП:

– *демократичність* – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення щодо методичних підходів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

– *варіативність* – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору педагогами методичних підходів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

– *самореалізація* – розкриття особистісного та творчого потенціалу дошкільних педагогів щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільників;

– *партнерська взаємодія* – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів щодо формування екологічно доцільної поведінки дошкільників.

З 2015 року в Донецькій області увага дошкільної педагогічної спільноти прикута до проблем від-

новлення освітнього процесу в освітніх закладах на деокупованих територіях та його організація в тих закладах, які працюють на лінії розмежування конфлікту. Проте проблема екологічної освіти дошкільників, зокрема формування екологічно доцільної поведінки перебуває також у полі інтересу. На регіональному рівні окремі питання розглядаються в програмах підвищення кваліфікації педагогів ЗДО та під час обласних міжкурсових заходів.

На локальному рівні в річні плани роботи ЗДО області внесено низку заходів для дітей екологічної спрямованості, що сприяють формуванню ЕДП. Аналіз освітньої діяльності ЗДО за 2015 рік показав, що найбільш поширеними заходами є проведення екологічних акцій (45% ЗДО), екологічних свят (65% ЗДО), організація екологічних проєктів (40% ЗДО), екологічних виставок (45% ЗДО) тощо. Так, наприклад, у ЗДО № 31 «Мир» м. Костянтинівка екологічна акція «Чисте повітря» проводилася у партнерстві з батьками вихованців, учасники висадили алею хвойних дерев. Педагоги ЗДО № 7 «Посмішка» м. Мирноград (на той час м. Дмитров) організували та провели екологічне свято «Птахи наші друзі». Дітей знайомили з птахами, які мешкають поруч, для них на території дитсадка розмістили годівниці.

У 2016-2017 роках продовжується підсилення уваги до методичного супроводу екологічного виховання дошкільників. На локальному рівні увага акцентується на практичному забезпеченні процесу формування ЕДП. На регіональному рівні це питання розглядається на більшості обласних заходів. Проведена 08.06.2016 у м. Покровськ на базі ЗДО № 7 «Топольок» педагогічна студія «Ландшафтний дизайн ділянки ДНЗ як засіб формування основ екологічної свідомості дошкільників» для методистів ММК, вихователів-методистів ЗДО знайомила керівників та методистів з екологічним підходом проєктування ділянки дитсадків, підходами до організації практичної діяльності дітей у природі. В м. Добропілля 24.05.2017 проведено обласний методичний фестиваль «Дошкільна палітра Донеччини: місто Добропілля. Театральний плейбек». Учасників знайомили з екологічним театром «Чиста планета», який працює як театральна студія в ЗДО № 19 м. Добропілля. Театралізована діяльність – одна з нетрадиційних форм екологічної освіти та виховання дітей, адже проблеми навколишнього середовища діти розкривають за допомогою костюмованих театральних постановок із включенням віршів, пісень, танців, казок, які показують непривабливість споживчого відпочинку, що забруднює все навколо, і спрямовані на охорону та дбайливе ставлення до природи.

У 2018 році, в контексті розширення ігрового супроводу освіти дошкільників, актуальні питання – ігрові прийоми формування екологічно доцільної поведінки дітей. Ігрова діяльність стимулює високий рівень зацікавленості та емоційне включення дітей до вирішення екологічних проблем. Педагоги області активно розробляють та використовують у роботі з дошкільниками екологічні ігри нового змісту, спрямовані на формування у дітей уявлень про доцільність та соціальну значущість вторинного використання та переробки побутових та господарських відходів. Особливістю таких ігор є те, що акцент зміщується із «засвоєння готових знань» на «самостійний пошук рішень запропонованих ігрових завдань», що сприяє як пізнавальному розвитку загалом, так і формуванню нового екологічного мислення дошкільнят.

В області проведено огляд-фестиваль «Ігрове поле екологічної освіти дошкільників». Педагогічні колективи закладів дошкільної освіти представляли авторські еко-ігри, які презентовано під час виставки на VI Конгресі освітян Донеччини:

мультимедійні еко-ігри, які полегшують розуміння та запам'ятовування інформації, оскільки комп'ютерна технологія викладу включає не тільки слухову, візуальну, моторну, а й емоційну пам'ять;

ігри-подорожі дозволяють дошкільникам за допомогою технічних засобів потрапити на Північний полюс чи дно океану.

ігри пошуковки або квест-ігри допомагають дітям освоювати необхідні вміння діяти в команді, вирішувати проблеми, що виникають із реального життя, проявляти ініціативу та самостійність. Такі гри допомагають створити умови для самостійного знаходження дітьми дошкільного віку відповіді питання: Чому забруднена природа, мій район, місто, край. Як допомогти?

настільно-друковані еко-ігри, що розвивають, допомагають дітям дізнатися яке значення, наприклад, має вода для людини, які способи розумного використання води існують, а також зрозуміти, що ж собою представляють сучасні упаковки типу «Tetra Pak» і «програти» шлях від виготовлення упаковки до її переробки та утилізації.

У 2019 році за ініціативи департаменту екології та природних ресурсів Донецької облдержадміністрації кожен ЗДО області отримав дидактичний інструментарій – Еконабори «Школа зеленої планети» та методичні рекомендації щодо його використання. Еконабір – це сучасний, цікавий дидактичний матеріал для роботи з дітьми, який можуть використовувати педагоги закладів дошкільної освіти та батьки, оскільки у свідомості дитини повинні існувати два паралельні ставлення до одного й того ж поняття. Він складається з 5 книг

«Я допоможу», «Тварини Донеччини», «Рослини Донеччини», «Подорож краплинки» та 2 розвивальних ігор «Від малого до великого», «Склади пари», розрахованих на дітей старшого дошкільного віку. (Стягунова, Сопільник, 2018).

З початку 2020 року в області вступила в дію Міжвідомча регіональна програми «Екологічна просвіта та інформування для сталого розвитку Донеччини» на 2020–2025 роки (https://konstdor.ucoz.ua/proekt-programi_maket_dlja_pechati.pdf), яка реалізується департаментом освіти і науки спільно з департаментом екології та природних ресурсів Донецької облдержадміністрації. В основу програми покладено Стратегію розвитку Донецької області на період до 2020 року, регіональну програму «Освіта Донеччини в європейському вимірі. 2017–2020 роки», затверджену Розпорядженням голови ОДА від 20.07.2017 № 840, а також регіональні заходи Донецької обласної державної адміністрації «Екологічними стежками рідної України».

Мета педагогів в цьому контексті окреслено на VI Конгресі освітян Донеччини – розбудова якісної системи інтегрованої та доступної екологічної освіти дітей дошкільного віку, розвиток та підтримка активної позиції громадянина у збереженні довкілля, виховуючи патріотизм, любов до рідного краю. В цьому контексті перед методичною службою регіону постали наступні завдання:

- визначення напрямків екологічного супроводу освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Особливу увагу звернути на різницю між екологічним вихованням дошкільників та ознайомленням дітей з природою;
- включення в освітній процес ЗДО заходів до програми «Екологічними стежками рідної України» з метою ознайомлення дітей Донеччини з природною, культурною та історичною спадщиною України;
- впровадження в освітній процес заходів природоохоронного спрямування (День птахів,

День довкілля, День Землі, День води, День Сіверського Донця тощо);

- узагальнення дидактичних матеріалів екологічного змісту в вигляді лепбоксів, лепбуків для всіх вікових категорій дітей дошкільного віку;
- проведення планомірної, комплексної просвітницької роботи з питань екологічної безпеки, захисту довкілля та сталого розвитку, шляхом впровадження розвивальних інтерактивних форм роботи з дітьми, педагогами, батьками (Стягунова, Сопільник, Нікітюк, 2020).

Одним із завдань програми є розроблення, апробація та впровадження комплектів ЛЕР-БУК «Екобук» природоохоронної тематики для роботи в закладах дошкільної освіти регіону. Відділом дошкільної освіти Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти у 2021 році підготовлено інтерактивний посібник ЛЕР-БУК «ЕКОБУК» для дітей дошкільного віку та методичні рекомендації щодо його використання. Це універсальний, багатофункціональний, трансформований, мобільний, зручний як для дітей так і для педагога посібник, який може бути використаний для різних вікових груп. Зміст посібника можна поповнювати і ускладнювати, кожен його компонент дає можливість сконцентрувати увагу на певному аспекті глобальної теми в залежності від віку дітей. Практичні завдання посібника спрямовані на формування екологічно доцільної поведінки дошкільників. Методичний супровід спрямовано на імплементацію в освітній процес закладів дошкільної освіти цього комплекту та розвиток педагогічної творчості педагогів під час його використання. Для цього Донецьким ОПППО проведено низку навчальних семінарів для вихователів-методистів ЗДО.

Більш детальний опис заходів методичного супроводу формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у Донецькій області на регіональному рівні протягом 2015–2021 років представлено в узагальненій таблиці 1.

Таблиця 1

Методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку в закладах дошкільної освіти Донецької області (2015–2021 р.). Регіональний рівень

№	Форма	Тема	Питання, що розглядалися в контексті МСФЕДП	Категорія
1	2	3	4	5
2015 рік				
1	Web-вітрина	Особливості організації дошкільної освіти в ДНЗ, що знаходяться на лінії розмежування конфлікту	Рідна природа і як натхнення, і як засіб екологічного виховання	Завідувачі ДНЗ, що знаходяться на лінії розмежування конфлікту
2	Круглий стіл	Формування ціннісних орієнтирів і громадянської самосвідомості в учасників навчально-виховного процесу	Екологічно доцільна поведінка в природі як показник громадянської свідомості	методисти ММК, завідувачі ДНЗ, вихователі-методисти ДНЗ

Продовження таблиці 1

1	2	3	4	5
2016 рік				
3	Зональна педагогічна майстерня	Інноваційна діяльність педагога ДНЗ як засіб підвищення якості дошкільної освіти	Сторітеллінг як педагогічна технологія формування екологічно доцільної поведінки дошкільника	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ
4	Круглий стіл	Сучасні технології розвитку і виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного простору ДНЗ	«Город на підвіконні» – залучаємо дітей з ООП до практичної діяльності в природі	методисти ММК, завідувачі, вихователі-методисти ДНЗ, спеціалісти ІРЦ
5	Методичний парад	Досвід – джерело духовності	Досвід закладів дошкільної освіти м. Маріуполя з формування екологічно доцільної поведінки дітей	методисти ММК, завідувачі ДНЗ, вихователі-методисти ДНЗ
6	Педагогічна студія	Ландшафтний дизайн ділянки ДНЗ як засіб формування основ екологічної свідомості дошкільників	Від догляду за рослиною – до догляду за Природою	методисти ММК, завідувачі ДНЗ, вихователі-методисти ДНЗ
7	Методичний семінар	Науково-методичний супровід забезпечення наступності в роботі дошкільних навчальних закладів і початкової школи	Наступність у формуванні екологічно доцільної поведінки дітей	методисти ММК, вихователів-методисти ДНЗ, заступники директорів ЗОШ, керівників МО
8	Методичний фестиваль	Дошкільна палітра Донецчини: місто Торецьк «Практичний підхід до організації національно-патріотичного виховання в умовах сучасного ДНЗ»	- «Про країну дбаємо – її природу зберігаємо». - Національно-патріотичний еколого-розвивальний простір ЗДО – умова формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ
2017 рік				
9	Методичний фестиваль	Дошкільна палітра Донецчини: місто Добропілля. Театральний плейбек. Арт-парад «Дитячий світ театру»	Екотеатр – театр для майбутнього	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ
10	Навчально-методичний семінар	Духовно-моральне виховання дітей дошкільного віку на культурно-історичних християнських цінностях українського народу	Свята в природі весняного циклу як засіб формування природничо-екологічної компетенції дітей	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ, вихователі ДНЗ
11	Зональна педагогічна майстерня	Сучасна дошкільна освіта: виклики, перспективи, практика	Дослідницька діяльність, як невід’ємна частина екологічного виховання	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ, вихователі ДНЗ
2018 рік				
12	Вебінар	Реалізація принципів наступності між ЗДО та початковою школою в контексті нового Державного стандарту	Компоненти природничо-екологічної компетентності дошкільників	методисти МК, керівники ДНЗ, заступники директорів шкіл, керівники МО учителі початкової загальної освіти, учителі початкових класів
13	Педагогічна студія	Музичний ігрограй	Музичний супровід екологічного виховання дошкільників	вихователі-методисти ДНЗ, музичні керівники ДНЗ
14	Методичний фестиваль	Дошкільна палітра Донецчини: м. Слов’янськ. «Ігрова гармонія»	Ігрові технології формування екологічно доцільної поведінки дітей	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ
15	Творча педагогічна майстерня	Упровадження елементів хортингу у фізкультурно-оздоровчій роботі дошкільного закладу	Практика поєднання екологічного та фізичного виховання дошкільників у процесі заняття хортингом	методисти ММК, вихователі-методисти ДНЗ, інструктори з фізичної культури ДНЗ
2019 рік				
16	Web-вітрина	Великий малюнок маленького танцю	Екологічні танцювальні етюди – відчуваємо потреби природи душею	вихователі-методисти ЗДО, музичні керівники ЗДО
17	Семінар-практикум	Організація освітнього процесу ЗДО на засадах інтеграції як основа формування дитячого світогляду	Формування екологічно доцільної поведінки дітей старшого дошкільного віку на засадах інтеграції	методисти ММК, вихователі-методисти ЗДО

Закінчення таблиці 1

1	2	3	4	5
18	Міжобласний методично-практичний семінар	Музично-естетичний розвиток дошкільників	Дитячі мюзикли на екологічну тематику. Практичний досвід ЗДО м. Бахмут	методисти ММК, вихователі-методисти ЗДО, музичні керівники ЗДО
19	Методичний фестиваль	Дошкільна палітра Донецчини: м. Костянтинівка. «Веселка дитинства (ранній вік)»	Бережемо природу з малку. Досвід екологічного виховання ЗДО № 17 м. Костянтинівки	методисти ММК, вихователі-методисти ЗДО,
20	Онлайн виставка	Великий світ на кінчиках маленькі пальчиків	Дидактичний інструментарій формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	вихователі-методисти ЗДО, вихователі ЗДО
2020 рік				
21	Web-вітрина	Екологічні свята (сценарії екологічних свят для дітей дошкільного віку) https://cutt.ly/XZtUExm	День народження природи. Формуємо екологічно доцільну поведінку дошкільників	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», вихователі-методисти ЗДО, вихователі ЗДО
22	Конкурс	Конкурс комплектів LEP-BOOK природоохоронної тематики для роботи в закладах дошкільної освіти з дітьми старшого дошкільного віку	Практика формування екологічно доцільної поведінки	вихователі-методисти ЗДО, вихователі ЗДО
23	Відкрита онлайн-школа	«Дошколярик-онлайн»	Освітні напрям «Дитина в природному довкіллі» https://cutt.ly/sZtE1Y1	педагогічні працівники ЗДО
24	Міжобласний методично-практичний семінар	Музично-естетичний розвиток дошкільників	Екологічний мюзикл: формуємо екологічно доцільну поведінку. Практичний досвід ЗДО м. Бахмут	методисти ММК, вихователі-методисти ЗДО, музичні керівники ЗДО
25	Методичний фестиваль	Дошкільна палітра Донецчини: м. Покровськ. «Сучасні підходи до інтелектуального розвитку дошкільників»	Математика в природі. З досвіду роботи ЗДО м. Покровська	методисти ММК, вихователі-методисти ЗДО,
26	Виставка	Вихователька-чарівниця	Дидактичний одяг вихователя як засіб екологічного виховання дітей дошкільного віку	педагогічні працівники ЗДО
27	Виставка	Екологічна освіта дошкільників	Формуємо екологічно доцільну поведінку	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», педагогічні працівники ЗДО
28	Виставка	Український віночок дошкільля Донецчини	Українська природа надихає! Формуємо екологічно доцільну поведінку дошкільнят	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», педагогічні працівники ЗДО
2021 рік				
29	Вебінар	Практики забезпечення проявів екологічно-доцільної поведінки дошкільників» для педагогів закладів дошкільної освіти https://cutt.ly/LZtTcxk	Екологічно доцільна поведінка дошкільників у контексті впливів сучасності	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», педагогічні працівники ЗДО
30	Навчальний семінар	Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами LEP-BOOK «ЕКОБУК»	Практичні вправи для формування екологічно доцільної поведінки дошкільників	вихователі-методисти, вихователі закладів дошкільної освіти
31	Методичний фестиваль	Екологічна ігрова фантазія	Розвивальні ігри як чинник формування передумов екологічної культури дошкільнят	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», педагогічні працівники ЗДО
32	Web-вітрина	Ігри пошуканки – цікаві пригоди дошколярика	Квест-гра як сучасна технологія формування в дошкільників уявлень про раціональне використання природних ресурсів	студенти спеціальності «Дошкільна освіта», педагогічні працівники ЗДО

Висновки. Таким чином методичний супровід формування екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку дозволяє наповнити освітній про-

цес сукупністю ідей, поглядів, мотивацій, що висвітлюють екологічну сторону буття, а саме практику оптимальних стосунків у діаді «природа – людина».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білодід І. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства. К. : Наукова думка, 1970–1980. Т. 9. С. 849.
2. Задорожна Л. Педагогічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2002. № 4. С. 79–84.
3. Крюкова О.В. Формування екологічно-доцільної поведінки молодших школярів: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Ін-т пробл. виховання АПН України. К., 2005. С. 7.
4. Соколова Г. Б. Проблема психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в наукових дослідженнях. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2017. Т. 22, вип. 4 (46). С. 52–59
5. Стягунова О., Сопільник А., Нікітюк К. Індекс якості дошкільної освіти Донеччини / Освіта Донеччини: гнучка, інноваційна, якісна. Дорожня карта на 2020–2021 навчальний рік : науково-методичні рекомендації щодо організації й супроводу освітньої роботи у 2020–2021 навчальному році / за заг. ред. Т. В. Колган. Краматорськ : Інформаційно-видавничий відділ, 2020. С. 67–72.
6. Стягунова О.О., Сопільник А.А. Методичні рекомендації щодо використання еконабору в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Донецької області. Краматорськ : Витоки, 2018. 8 с.
7. Ivanchuk, S., Kakhiani, Y., Hryboiedova, T., & Bilychenko, H. Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2022. 15(34), e16944. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16944>

REFERENCES

1. Bilodid I. Slovnyk ukrai'ns'koi' movy [Dictionary of the Ukrainian language]. K. : Naukova dumka, 1970–1980. T. 9. S. 849 [in Ukrainian]
2. Zadorozhna L. Pedagogichni aspekty profesijnoi' pidgotovky majbut'nogo vchytelja. [Pedagogical aspects of professional training of the future teacher] *Pedagogika i psihologija profesijnoi' osvity*. 2002. № 4. S. 79–84. [in Ukrainian].
3. Krjukova O.V. Formuvannja ekologichno-docil'noi' povedinky molodshyh shkoljariv [Formation of ecologically appropriate behavior of younger schoolchildren]. In-t probl. vyhovannja APN Ukrai'ny. K., 2005. s. 7 [in Ukrainian].
4. Sokolova G. B. Problema psihologo-pedagogichnogo suprovodu ditej z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v naukovyh doslidzhennjah. [The problem of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in scientific research]. *Visnyk Odes'kogo nacional'nogo universytetu. Psihologija*. 2017. t. 22, vyp. 4 (46). S. 52–59. [in Ukrainian].
5. Stjagunova O., Sopil'nyk A., Nikitjuk K. Indeks jakosti doshkil'noi' osvity Donechchyny.[Quality index of preschool education of Donetsk region] *Kramators'k : Informacijno-vydavnychyj viddil*, 2020. S. 67–72 [in Ukrainian]
6. Stjagunova O.O., Sopil'nyk A.A. Metodychni rekomendacii' shhodo vykorystannja ekonaboru v osvitn'omu procesi zakladiv doshkil'noi' osvity Donec'koi' oblasti [Methodological recommendations regarding the use of eco-set in the educational process of preschool education institutions of the Donetsk region] *Kramators'k : Vytoky*, 2018. 8 s. [in Ukrainian]
7. Ivanchuk S., Kakhiani Y., Hryboiedova T., & Bilychenko H. Preparing student teachers for the formation of socially significant values in preschoolers. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2022. 15(34), e16944. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v15i34.16944>

УДК 37.091.4:37(091)(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-47>

Наталія КАЛИТА,

orcid.org/0000-0003-2451-0382

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) natalia-kalyta@ukr.net

Микола ПАНТЮК,

orcid.org/0000-0001-7336-6714

доктор педагогічних наук,

професор кафедри педагогіки і методики початкової освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) pantyuk.m@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНЕ ВЧЕННЯ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО КРІЗЬ ПРИЗМУ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

У статті здійснено аналіз педагогічного вчення українського російськомовного педагога Костянтина Ушинського крізь призму проблеми української національної ідентичності; виявлено суспільно-політичні умови в часі життя і творчості педагога; здійснено аналіз феномену його російськомовності; проаналізовано принцип народності у вихованні, виявлено його складові в проекції проблеми української національної ідентичності. Незважаючи на значну бібліографію з проблеми вивчення педагогічної спадщини К. Ушинського у сучасному зверненні до спадщини педагога необхідно враховувати культурно-історичний контекст сьогодення. В умовах широкомасштабного вторгнення росії (24.02.2022 р.) та боротьби України за життя людей, суверенність своєї держави, цілісність території, ідентичність культури, загострюються суперечності між низкою очевидних суб'єктивних та об'єктивних свідчень української національної ідентичності у світовідчутті, діяльності і вченні педагога та розмитим двояким його трактуванням: «російський педагог українського походження», «українець за походженням», «вітчизняний педагог» тощо. Такі визначення утруднюють сприйняття і розуміння особистості педагога, його науково-педагогічної спадщини, отже потребують спростування, міждисциплінарного аналізу крізь призму проблеми української національної ідентичності. Предметне коло статті визначають ознаки цього феномену та їх присутність у житті і діяльності педагогічних ідеях К. Ушинського: етнічне походження та самоідентифікація; усвідомлення спільної із українським народом історичної долі; перебування у просторі української традиційно-побутової культури; свідомо діяльність з метою поширення української культури задля утвердження ідеї спільноти.

Ключові слова: ідентичність; народність; педагогічні ідеї; українська культура; український російськомовний педагог.

Nataliia KALYTA,

orcid.org/0000-0003-2451-0382

Candidate of Pedagogy,

Associate Professor at the Pedagogy and Methodology of Primary Education Department

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) natalia-kalyta@ukr.net

Mykola PANTYUK,

orcid.org/0000-0001-7336-6714

Doctor of Pedagogy,

Professor at the Pedagogy and Methodology of Primary Education Department

Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) pantyuk.m@gmail.com

PEDAGOGICAL TEACHING OF KOSTIANTYN USHYNSKYI THROUGH THE PRISM OF THE PROBLEM OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY

The article analyzes the pedagogical teaching of the Ukrainian Russian-speaking teacher Kostiantyn Ushynskiy through the prism of the problem of Ukrainian national identity; social and political conditions of life and creative work of the teacher are shown; the phenomenon of that he was a Russian-speaking person is analyzed; the principle of nationality

in the education is examined, its components in the projection of the problem of Ukrainian national identity are revealed. In spite of the considerable bibliography on the problem of studying the pedagogical heritage of K. Ushynskiy, it is necessary to pay attention to the cultural and historical context of the present in the modern appeal to the teacher's heritage. In the conditions of the large-scale invasion of russia (February 24, 2022) and Ukraine's struggle for the people's lives, the sovereignty of its state, the integrity of the territory, cultural identity, you can see the stress of the contradictions between a number of obvious subjective and objective evidences of Ukrainian national identity in the world outlook, activity and teaching of the teacher and his blurry double interpretation: "Russian teacher of Ukrainian origin", "Ukrainian by origin", "native teacher", etc. Such definitions make it difficult to perceive and understand the teacher's personality, his scientific and pedagogical heritage. Thus, they need refutation, interdisciplinary analysis through the prism of the problem of Ukrainian national identity. The subject circle of the article is determined by the features of this phenomenon and their presence in the life, activity and pedagogical ideas of K. Ushynskiy: ethnic origin and self-identification; the awareness of the historical fate common with the Ukrainian people; stay in the space of Ukrainian traditional everyday life culture; conscious activity aimed at spreading of Ukrainian culture in order to establish the idea of the community.

Key words: *identity; nationality; Ukrainian culture; pedagogical ideas; Ukrainian Russian-speaking teacher.*

Постановка проблеми. Теоретико-методологічна основа історико-педагогічного вивчення спадщини К. Ушинського передбачає комплексний аналіз життя і діяльності педагога крізь призму проблеми української національної ідентичності. Як зазначає М.Козловець, ідентифікація за національною ознакою – це ототожнення особистістю себе з певною нацією. У змісті цього процесу закладено суб'єктивне відчуття приналежності до певної спільноти на основі стійкого емоційного зв'язку, який виникає як результат прийняття групових цінностей і норм, а також ознак життєдіяльності нації (Козловець, 2009; 3).

У XIX ст. зміст національної української ідентичності було закладено в поняття «українство» як прихильність, прагнення зберегти і вивчати українську історію, фольклор, побут, пісні, традиції, тобто особистісний вибір, діяльність і пропагування форм та ідей української культури як життєвої позиції. Таке розуміння цього соціо-психологічного феномену фіксуємо у працях М. Костомарова, П. Куліша, Т. Шевченка, М. Драгоманова, І. Франка, Л. Українки та низки інших діячів української культури.

Відповідно до сучасного розуміння (В. Андрущенко, С. Гантінгтон, Ю. Габермас, П. Гнатенко, М. Козловець, Г. Лозко, М. Попович, Е. Сміт та ін.) українську національну ідентичність необхідно вивчати у соціокультурному вимірі – за ознаками етнічного походження та самоідентифікації; усвідомлення спільної із українським народом історичної долі; перебування в просторі української традиційно-побутової культури; свідомої діяльності з метою поширення української культури задля утвердження ідеї нації (держави). Наявність цих ознак у житті і діяльності, педагогічних ідеях К. Ушинського визначає предметне коло нашої статті, а отримані результати зокрема доповнюють розробки В.Безлюдною, В.Мартинюк та ін. проблеми формування національної ідентичності у студентської молоді (Безлюдна, 2021: 1).

Аналіз основних досліджень і публікацій виявив, що педагогічна спадщина, життя і діяльність К. Ушинського входять до предметного кола низки досліджень в минулому і сьогодні. В одному із дослідницьких напрямів спадщина К. Ушинського трактується виключно у належності до російської освітньо-виховної традиції (Д. Лордкіпанідзе, Є. Мединський, В. Струминський, С. Чавдаров та ін.). В іншому, який представлений іменами І. Бежа, Л. Березівської, Г. Васяновича, Г. Ващенко, О. Вишневського, М. Євтуха, М. Пантюка, О. Сухомлинської, В. Яніва та низки інших, велична постать К. Ушинського уведена у контекст історії української культури та педагогіки.

Однак, незважаючи на значну бібліографію з проблеми вивчення педагогічної спадщини К. Ушинського у сучасному зверненні до спадщини педагога необхідно враховувати культурно-історичний контекст сьогодення. У сучасних умовах широкомасштабного вторгнення росії (24.02.2022) та боротьби України за життя людей, суверенність своєї держави, цілісність території, ідентичність культури, виявляємо суперечності між низкою очевидних суб'єктивних та об'єктивних свідчень української національної ідентичності у світовідчутті, діяльності і вченні педагога та розмитим двояким трактуванням «російський педагог українського походження», «українець за походженням» тощо. Такі визначення утруднюють загалом, студентами, вчителями сприйняття і розуміння особистості педагога, його науково-педагогічної спадщини, отже потребують спростування, аналізу крізь призму проблеми української національної ідентичності, що й обумовило вибір теми даної статті.

Метою статті є міждисциплінарний аналіз педагогічного вчення українського російськомовного педагога Костянтина Ушинського крізь призму проблеми української національної ідентичності. У межах визначеної мети необхідно вирішити такі завдання:

- виявити суспільно-політичні умови розвитку української культури в часі життя і творчості Костянтина Ушинського;
- здійснити аналіз феномену російськомовності українського педагога;
- проаналізувати основні віхи життя та діяльності К. Ушинського у світлі україно-російських стосунків;
- проаналізувати принцип народності у вихованні як провідну ідею педагогічної спадщини К. Ушинського, виявити її складові, спроєктувавши на проблему української національної ідентичності;
- обґрунтувати значимість спадщини К. Ушинського для української педагогіки.

Реалізувати визначені мету і завдання нам зокрема допоможуть біографічний та метод системного аналізу, який дозволить біографію та діяльність К. Ушинського розглядати у системі (контексті) української культури.

Виклад матеріалу. Доля призначила Костянтину Дмитровичу Ушинському (1824–1870) жити і працювати в часі колоніальної залежності України від різних метрополій, зокрема входження Лівобережних земель до складу Російської імперії. Рід Ушинських належав до козацької старшини, яка після скасування Запорізької Січі (1775), отримавши з рук Катерини II Жалувану грамоту, поповнила ряди російського дрібнопомісного дворянства. Мати К. Ушинського, Любов Степанівна Гусак-Капніст, походила з родини відомого українського письменника В.В. Капніста. Середню освіту К. Ушинський здобув у Новгород-Сіверській гімназії, після закінчення якої вступив на юридичний факультет Московського університету (1840).

В умовах бездержавності України, як ми уже зазначали (Калита, 2019: 2), доля К. Ушинського є не поодиноким і стоїть в одному ряду з вибором і долею Миколи Гоголя, частково Тараса Шевченка, Івана Франка, Івана Пулюя та інших, які також поїхали до Петербурга, Москви чи Відня, Кракова вчитися, реалізувати себе, оскільки колоніально залежна Україна не давала можливості молодим, енергійним, талановитим людям зреалізувати свої прагнення на Батьківщині. Таким чином К. Ушинський є типовим представником української російськомовної інтелігенції, яка працювала на теренах чужої культури, що визначило її іншомовність. Як зазначають сучасні історики педагогіки, «... хоча К. Ушинський писав свої праці російською мовою, бо так склалися обставини його життя, та й українська мова була під суворою царською забороною, але він відноситься до плеяди сла-

ветних українських педагогів і належить Україні, з якою завжди був кровно і духовно зв'язаний» (Любар, 2017: 4).

Костянтин Ушинський ніколи не відрікався від своєї Батьківщини, про що свідчать записи його щоденників, прагнення жити в Україні і бути похованим у рідній землі, обґрунтування принципу народності в педагогіці тощо. Окрім того, інтелектуальна спадщина К. Ушинського вміщує розмірковування про питання, які виходять за рамки педагогіки, однак відкривають у ньому великого мислителя, інтелектуала-просвітителя, людину, яку хвилювало минуле і майбутнє свого народу. Це проблема походження українського, російського та інших слов'янських народів, етнічних процесів, які відбувалися в історії імперії, проблема національного характеру та ментальності українців у порівнянні з росіянами (у термінології Ушинського поняття «славяне», «малороссияне», «русские» розмежовують український народ і росіян за ознакою етногенезу) та інші. Слід пам'ятати, що К. Ушинський, як і більшість його сучасників – вихідців із колоніальних земель імперії, був лояльний до держави, монарха-імператора та органів його влади і при цьому палко любив Україну, пишався її минулим і вболівав за майбутнє. Так, у «Лекціях у Ярославському ліцеї», які присвячені камеральній освіті в росії, Ушинський, описуючи тогочасні її географічні межі, так говорить про українські землі: «На цій малоросійській рівнині вперше чітко визначилось і утвердилось поняття Русі, на ній (рівнині – прим. М.П., Н.К.) воно (поняття – прим. М.П., Н.К.) пережило розбрат князів; в ній воно збереглося під татарським, польським і московським пануванням, збережене від всього чужого... Дніпро є якби серцевиною Малоросії» (Ушинський, 1948: 6). К. Ушинський зазначає самотність цієї території, незважаючи на її колоніальну приналежність до Росії: «...вся ця західна половина Росії є чимось цілим, самостійним...» (Ушинський, 1948: 6), однак «... ця країна не могла бути цілком самостійною, хоча і повинна була мати певну самотність у своєму внутрішньому житті» (Ушинський, 1948: 6). К. Ушинський вказує на «напівєвропейський» і «напівазійський» тип росії як держави і культури, відзначає чи не найхарактернішу рису російської ментальності – здатність до войовничої експансії та асимілятивної політики щодо завойованих народів: «...найрізноманітніші народності з'єднуються воедино» (Ушинський, 1948: 6), і «...з усього цього гармонійного розмаїття вона (Росія – прим. М.П., Н.К.) робить не просто суміш, але витворює щось ціле, масивне і водночас

живе, в якому ніщо не вмирає і якого не роз'єднує ніякий вміст. Це – щось гнучке, сприйнятливие, як віск, і разом з тим тверде, як залізо, здатне все прийняти в себе ... і направити все оце незліченне багатство, всі ці гігантські сили до однієї мети, до виконання єдиного призначення, до здійснення єдиної ідеї – великої ідеї російської держави» (Ушинський, 1948: 6). Сьогодні ці слова К. Ушинського у поєднанні з низкою інших педагогічних ідей можемо сприймати як застереження бути пильними і протистояти великодержавницьким інтересам росії. Адже, як зазначає М.Пантюк, творча педагогічна спадщина українських педагогів, їх думки з приводу національно-патріотичного виховання молоді були актуальними тоді, є актуальними і сьогодні (Пантюк, 2017: 5).

Аналіз педагогічної спадщини К. Ушинського свідчить про приналежність постаті педагога та його вчення до українського культурного та історико-педагогічного контексту. Зокрема, в одній з основних праць «Про народність у громадському вихованні» провідною ідеєю є думка про те, що «Виховання не має на меті розвиток науки і для нього наука не є метою, а один із засобів, за допомогою якого воно розвиває у людині свій власний ідеал. Виховання бере людину всю, якою вона є, з усіма її народними та індивідуальними особливостями, – її тіло, душу і розум, – і, перш за все, звертається до характеру людини; а характер і є власне тим ґрунтом, в якому укорінено народність» (Ушинський, 1948: 7).

Розглядаючи ідею К. Ушинського про своєрідність і національну специфіку виховання у контексті сучасної концепції національного виховання, можемо стверджувати, що розуміння К. Ушинським «народності» корелюється із сучасним розумінням «національного виховання»: «... будь-який народ шукає і знаходить у всесвітньо відомих учителів особливу поживу, відповідну до його національності. Незважаючи на подібність педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети» (Ушинський, 1948: 7).

Розмірковування великого педагога про рідну мову у культурному житті людини та її вихованні повністю відповідають сучасним трактуванням про значимість мови як важливої ознаки етносу

та складової його культури: «Мова є найбільш живий, найбільш сильний і міцний зв'язок, який з'єднує віджилі, теперішні і майбутні покоління народу в одне велике, історично живе ціле. Вона не тільки виявляє життєздатність народу, але є власне саме цим життям. Коли зникає народна мова, – народу немає більше! Ось чому, наприклад, наші західні брати, витерпівши всіляке можливе насильство від чужих племен, коли це насильство, нарешті, торкнулося мови, зрозуміли, що справа йде вже про життя чи смерть власне самого народу» (Ушинський, 1948: 8). Знаменним є те, що стаття «Про народність у громадському вихованні» написана у 1857, а стаття «Рідне слово» у 1861 роках. Адже у 1863 та 1876 роках вийшли в російській імперії найцинічніші царські укази, відомі під назвою «Валуєвський» та «Емський», основним змістом яких було нищення національного – українського, мови зокрема. Враховуючи ці обставини, припускаємо, що під словом «рідною» К. Ушинський розуміє не російську мову для великоросів, а рідну для колоніально залежних народів російської імперії, українського зокрема.

Висновки. Значимість спадщини К. Ушинського для української педагогіки важко переоцінити як таку, що відповідає освітній, світоглядній українській традиції. Однак упродовж імперського та радянського періодів постать і спадщину педагога означували як «вітчизняний», що хибно розумілося як «російський». Аргументом «російськості» педагога є російськомовність його спадщини та робота в Петербурзі та Москві. Тобто беруться до уваги формальні показники життя та спадщини К. Ушинського (мова праць, географічний простір діяльності), а не змістові щодо ознак національної ідентичності (етнічне походження та самоідентифікація; усвідомлення спільної із українським народом історичної долі; перебування у просторі української традиційно-побутової культури; свідомо діяльність з метою поширення української культури задля утвердження ідеї спільноти тощо). Таким чином, актуальним сьогодні є безумовне утвердження життя та спадщини українського педагога у контексті української культури, історії педагогіки зокрема. **Перспектива** подальших досліджень полягає в аналізі педагогічної спадщини К. Ушинського в проекції ключових ідей НУШ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна В., Мартинюк В. Форми та методи формування національної ідентичності у студентської молоді в поза аудиторній роботі. *Молодь і ринок*. № 7–8 (193–194). 2021. С.6–11.
2. Калита Н.І. К.Д.Ушинський – провідник ідей національного виховання. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : колективна монографія / за заг. ред. проф. І. Богданова ; передмова академіка НАПН України В. Андрущенко. Київ: Освіта України, 2019. 476 с. С. 292–312.
3. Козловець М. Феномен національної ідентичності: виклики глобалізації : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 558 с.
4. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української педагогіки. Київ : Знання, 2003. 450 с. С. 161.
5. Пантюк М. Завдання національно-патріотичного виховання молоді у педагогічній спадщині вітчизняних педагогів кінця ХІХ – початку ХХ століття. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2017. № 1. С. 23–27.
6. Ушинский К. Лекции в Ярославском лицее (1846–1848 гг.). Собрание сочинений : В 11 т. Т. 1. Москва–Ленинград : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. С. 51–121.
7. Ушинский К. О народности в общественном воспитании. Собрание сочинений: В 11 т. Т. 2. Москва–Ленинград : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. С.69–167.
8. Ушинский К. Родное слово. Собрание сочинений: В 11 т. Т.2. Москва–Ленинград : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. С. 554–574.

REFERENCES

1. Bezliudna V., Martyniuk V. Formy ta metody formuvannya natsionalnoi identychnosti u studentskoi molodi v poza auidytornii roboti [Forms and methods of formation of national identity among student youth in extracurricular work]. *Molod i rynek*. № 7–8 (193–194). 2021. S. 6–11. [in Ukrainian].
2. Kalyta N.I. K.D.Ushynskiy – providnyk idei natsionalnoho vykhovannya [K. D. Ushinskyi is the leader of the ideas of national education]. *Providnytstvo v osviti. Vid idei do vichnosti: Kolektyvna monohrafiia / Za zah. red. prof. I.Bohdanova. Peredmova akademika NAPN Ukrainy V. Andrushchenka*. Kyiv : Osvita Ukrainy, 2019. 476 s. S. 292–312. [in Ukrainian].
3. Kozlovets M. Fenomen natsionalnoi identychnosti: vyklyky hlobalizatsii: Monohrafiia [The phenomenon of national identity: challenges of globalization: Monograph]. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2009. 558 s. [in Ukrainian].
4. Liubar O.O., Stelmakhovych M.H., Fedorenko D.T. Istoriia ukrainskoi pedahohiky [History of Ukrainian pedagogy]. Kyiv : Znannia, 2003. 450 s. [in Ukrainian].
5. Pantiuk M. Zavdannia natsionalno-patriotychnoho vykhovannya molodi u pedahohichnii spadshchyni vitchyznianskykh pedahohiv kintsia XIX – pochatku XX stolittia [The task of national-patriotic education of youth in the pedagogical heritage of domestic teachers of the late 19th and early 20th centuries]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohika*. 2017. No. 1. S. 23–27. [in Ukrainian].
6. Ushinskiy K. Leksii v Yaroslavskom litsee (1846-1848gg.) [Lectures at the Yaroslavl Lyceum (1846–1848)]. *Sobraniye sochineniy: V 11 t. T. 1. Moskva–Leningrad : Izdatelstvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR*. 1948. S. 51–121. [in russian].
7. Ushinskiy K. O narodnosti v obshchestvennom vospitanii [On nationality in public education]. *Sobraniye sochineniy: V 11 t. T. 2. Moskva–Leningrad : Izdatelstvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR*. 1948. S. 69–167. [in russian].
8. Ushinskiy K. Rodnoe slovo [Native word]. *Sobraniye sochineniy: V 11 t. T. 2. Moskva–Leningrad : Izdatelstvo Akademii pedagogicheskikh nauk RSFSR*. 1948. S. 554–574. [in russian].

УДК 37.018.1: 378.011.3-051:373.2
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-48>

Юрій КАЛІЧАК,
 orcid.org/0000-0003-4348-1740
 кандидат педагогічних наук, доцент,
 доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
 Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
 (Дрогобич, Львівська область, Україна) yukalichak@gmail.com

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РОДИННА ПЕДАГОГІКА» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті детально розглянуто особливості використання виховного потенціалу навчальної дисципліни «Родинна педагогіка», котра висвітлює сутність, теоретичні здобутки та практичний досвід родинного виховання у професійній підготовці фахівців дошкільного профілю. Матеріал статті уможливить підвищення професійної компетентності майбутніх вихователів та формування потреби влаштування студентами власного родинного кола та необхідності усвідомленого батьківства.

Охарактеризовано особливості викладання навчальної дисципліни «Родинна педагогіка». Виявлено найважливіші принципи сучасної освіти. Підкреслено найбільш дієвий інструментарій взаємодії викладача і студента в опануванні науково-методичного доробку минулих та сучасності.

З'ясовано позитивний вплив на опанування основних теоретичних знань та практичних вмінь щодо виховання особистості в родині та їх значення в майбутній педагогічній діяльності.

Виокремлено психолого-педагогічні основи родинного виховання, тенденції виховання дитини в родині, місце родини в організації виховної діяльності з дитиною на основі особистісно-орієнтованої моделі взаємодії з нею.

Сформульовано специфічні особливості виховання в українській родині, роль і місце виховання в родині у сучасній українській системі дошкільної освіти, непересічне значення застосування діагностичних методик для оцінки виховного потенціалу родини.

Доведено важливість застосування на практиці принципів родинного виховання, необхідність використання досвіду етнопедагогіки в індивідуальному вихованні дитини, обов'язкового врахування психолого-педагогічних особливостей дітей дошкільного віку, значення їх діагностики задля ефективного вирішення завдань освіти дошкільників у сучасних умовах функціонування національної системи підготовки педагогічних кадрів тощо.

Ключові слова: дошкільна освіта, фахівець дошкільного профілю, родинна педагогіка, родинне виховання, професійна підготовка вихователя закладу дошкільної освіти.

Yurii KALICHAK,
 orcid.org/0000-0003-4348-1740
 Candidate of Pedagogical Sciences,
 Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education
 Ivan Franko State Pedagogical University in Drohobych
 (Drohobych, Lviv region, Ukraine) yukalichak@gmail.com

EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE DISCIPLINE “FAMILY PEDAGOGY” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The article examines in detail the features of using the potential of the educational discipline “Family Pedagogy”, which highlights the essence, theoretical achievements and practical experience of upbringing within family for the professional training of preschool teachers. The material of the article will make it possible to increase the professional competence of future teachers and form the need for students to arrange their own family circle and sufficiently aware parenting.

The peculiarities of teaching the educational discipline “Family Pedagogy” have been characterized. The most important principles of modern education have been revealed. The most effective toolkit of teacher-student interaction in mastering the scientific and methodical development of the past and present is emphasized.

The positive influence on the acquisition of basic theoretical knowledge and practical skills regarding personality education in the family and their importance in future pedagogical activity has been clarified.

The psychological and pedagogical foundations of family education, the trends of child education in the family, the place of the family in the organization of educational activities with the child based on a personality-oriented model of interaction with the child are highlighted.

The specific features of upbringing in the Ukrainian family, the role and place of upbringing in the family in the modern Ukrainian system of preschool education, the unique importance of the use of diagnostic methods for assessing the educational potential of the family are formulated.

The importance of applying the principles of family education in practice, the need to use the experience of ethnopedagogy in the individual education of a child, the mandatory consideration of the psychological and pedagogical characteristics of preschool children, the importance of their diagnosis in order to effectively solve the tasks of educating preschoolers in the modern conditions of the functioning of the national system of training of pedagogical personnel, etc. has been proven.

Key words: preschool education, preschool teacher, family pedagogy, family education, professional training of a preschool teacher.

Постановка проблеми. Творення самобутньої нації, усвідомлена потреба батьківства нині, як ніколи, вимагає всіякого сприяння українського суспільства. На фоні сліпого та безпідставного копіювання зарубіжного досвіду створення сім'ї молодими людьми (лібералізація одностатевих шлюбів, надзвичайно розповсюджене на сьогодні створення громадянських шлюбів, масова сімейна трудова міграція і, як наслідок, зміна місця та країни проживання через економічну безвихідь, відверта реклама алкоголю та тютюнопаління, вільний доступ до цих шкідливих звичок наймолодшого покоління тощо) унеможлиблює збереження вікового укладу традиційної української сім'ї.

Дієвим способом подолання цієї несприятливої ситуації є грамотно продумана та раціонально спланована робота зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта», котра дозволить забезпечити виконання кількох важливих завдань:

- упорядкування родинних зв'язків теперішніх спудеїв;
- пропаганда родинних цінностей і здорового способу життя у середовищі молодих сімей;
- ґрунтовне вивчення власного родинного коріння та звичаїв, а також прищеплення дітям дошкільного віку справжніх цінностей і усталених традицій української родини (Костів, 1995).

Ґрунтовне вивчення та використання кращого досвіду минулого і сучасності у контексті підготовки вихователів до роботи із родинами вихованців, формуванні власних суджень щодо підвищення статусу педагогічного потенціалу сучасної української родини, батьківського виховання вважаємо дієвим методом збереження історично набутого досвіду народу. Такий підхід сприятиме актуалізації гуманістично зорієнтованих ідей, цінностей, форм, засобів, традицій, котрі створювалися тисячоліттями суспільством, що чітко усвідомлювало пріоритетну роль родинного виховання у розвитку особистості української дитини (Стельмахович, 1992).

Виховання у родинному колі у всі періоди розвитку національної педагогічної думки перебувало у зоні особливої уваги науковців і прак-

тиків. Відтак наука накопичила безцінний матеріал, котрий може стати підґрунтям професійної підготовки фахівців дошкільної освіти у процесі гармонійного поєднання завдань громадського та родинного виховання.

Гуманізація вищої педагогічної освіти уможливила створення інтегрованої системи підготовки вихователів задля використання досвіду класичної педагогіки (зарубіжної та вітчизняної), досягнень сучасної науки, кращих традицій та досвіду етнопедагогіки. Однак не варто забувати про необхідність збереження та підвищення педагогічної культури суспільства, духовною основою якого завжди залишатиметься родинна виховна практика. Суспільне виховання у всіх його проявах не спроможне зберегти культурні та духовні цінності без кардинальної зміни статусу родини та батьківського виховання, без дієвої педагогізації сучасної родини, котра нині переживає надзвичайно важкі часи (Ковбас, 2006).

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

У публікаціях сучасних дослідників актуальних проблем фахової підготовки вихователів дітей дошкільного віку в закладах вищої педагогічної освіти (Т. Алексеєнко, О. Будник, А. Марушкевич, Р. Скульський, В. Постовий) питанню взаємодії педагогів з родинами вихованців закладів дошкільної освіти відводиться чільне місце.

Знані українські науковці (Б. Ковбас, В. Костів, М. Стельмахович, О. Сухомлинська) переконливо доводять необхідність широкого використання всього розмаїття етнопедагогічних традицій родинного виховання, котрі потрібно активно впроваджувати у сучасний процес підготовки фахівців дошкільного профілю.

Мета статті – здійснити аналіз цілої низки особливостей викладання «Родинної педагогіки» у фаховій підготовці вихователів, можливостей застосування багатющого потенціалу навчальної дисципліни, котра висвітлює сутність теорії і практики родинного виховання багатьох поколінь українців, прискорює набуття професійної компетентності та створення власної традиційної щасливої сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Родинна педагогіка є галуззю наукового знання, котра нині швидко розвивається й успішно трансформує кращі здобутки світової та української науки і практики. Творчий та креативний підхід у вирішенні освітніх проблем сучасним педагогом можливий лише за умови успішного засвоєння й усвідомлення знань про нові функції сучасного закладу дошкільної освіти, реалізація яких зорієнтована нині на активне співробітництво з родиною вихованців. Проте, родинну педагогіку та домашнє виховання можна представити з різних аспектів лише звертаючись до низки різноманітних дисциплін, зокрема соціології, етнопедагогіки, психології тощо. Вивчення окремих з них передбачає навчальний план професійної педагогічної освіти, що уможливує розуміння тенденцій розвитку родини разом із засвоєнням сучасної науково-методичної літератури. Поряд з цим окремі питання родинного виховання дошкільників відображено у дисципліні «Дошкільна педагогіка» (Стельмахович, 1998: 4).

Гармонійне залучення предмету «Родинна педагогіка» у викладання блоку дисциплін психолого-педагогічного циклу сприятиме відродженню родинних цінностей і пропаганді народної мудрості в цьому напрямі.

Використання окремих відомостей з історії дошкільної педагогіки у процесі викладання курсу «Родинної педагогіки» дозволяє розв'язати багато завдань, а саме:

- з'ясування сутності виховної мудрості народу;
- вивчення першоджерел родинної педагогіки;
- аналіз етапів розвитку родинної народної педагогіки разом із усім її інструментарієм;
- оцінка внеску педагогічних персоналій у вирішення проблем родинного виховання;
- встановлення взаємозв'язків між родинним та суспільним дошкільним вихованням;
- опанування студентами загальнонародської моралі, гуманістичних цінностей і позитивної мотивації у створенні власної сім'ї та спільному вихованні дітей;
- заохочення студентів до вивчення історії своєї родини;
- мотивація задля підвищення рівня педагогічної культури;
- застосування набутих знань у власній батьківській та професійній діяльності» (Калічак, 2018: 4).

Власний чималий родинний досвід, а також багаторічний досвід викладання даної дисци-

пліни дозволили сформулювати напрями подання «навчального матеріалу:

1) трансформація педагогічної спадщини з гуманістичних, загальнонародських та національних цінностей;

2) креативний підхід щодо виявлення необхідного інструментарію задля вирішення сучасних проблем сімейного виховання» (Калічак, 2018: 8).

Лекційні заняття з дисципліни «Родинна педагогіка» передбачають такі теми: «Сутність українського родинного виховання. Закономірності, зміст і завдання родинного виховання. Виховний потенціал родини. Зміст і провідні напрями родинного виховання. Вплив хрещених батьків на дошкільників. Особливості виховання дітей у різних за структурою сім'ях. Вдосконалення родинного виховання» (Калічак, 2021: 5).

Даний перелік дозволяє зорієнтуватись студентам у загальних питаннях історії розвитку сім'ї, сімейних стосунків, традицій, становлення науково-теоретичних засад родинної педагогіки, викликати інтерес та бажання займатися поглибленим вивченням родинних цінностей.

Величезного значення набувають семінарські заняття, самостійна робота і наукові дослідження, котрі передбачають аналіз конкретних матеріалів щодо функціонування інституту сім'ї та сімейного виховання загалом, аналізують педагогічні пам'ятки минулого (зокрема фольклор), оцінюють внесок у проблему конкретної педагогічної персоналії, встановлюють наступність між минулим та сьогоденням, ґрунтовно узагальнюють публікації у відповідних джерелах, періодичних виданнях.

Як підсумкові форми використовуються індивідуальні творчі завдання на такі «теми:

- господарська функція родини;
- співпраця родини та закладу дошкільної освіти;
- зарубіжні моделі реалізації програми виховання батьків;
- наочно-інформаційні форми роботи з батьками;
- народна педагогіка про родину;
- патріотичне виховання у родині;
- програми педагогічної освіти батьків;
- психолого-педагогічні методи вивчення сім'ї;
- родинні традиції;
- фамілістика та її значення для родинного виховання» (Калічак, 2021: 9).

З цієї ж метою можна використовувати дослідження «Історія моєї родини», формування власного генеалогічного дерева, вивчення проблем родинного виховання у педагогічній спадщині класиків тощо.

Впродовж вивчення дисципліни «Родинна педагогіка» студенти ознайомлюються з характеристиками сучасної сім'ї; з проблемами психології сімейних стосунків; основними шляхами підвищення рівня педагогічної культури батьків; новітніми тенденціями взаємодії закладу дошкільної освіти та родини щодо виховання дитини та корекції її поведінки; з проблемою підготовки кадрів для родинного виховання (Марушкевич, Постовий, Алексеєнко, 2002).

Процес професійної підготовки фахівців дошкільного профілю, орієнтуючись на родинні цінності та нову філософію взаємодії родини та педагогів, на необхідність відродження статусу родинного виховання і підготовки студентів – майбутніх батьків, підвищення відповідальності батьків за виховання дітей, повинен іти в ногу з часом щодо сучасних змін у формуванні української родини.

Семинарські заняття присвячені опануванню таких питань, як тенденції і проблеми сучасного родинного виховання, форми та методи залучення дошкільників до цінностей та традицій родини, новітні підходи та способи співробітництва з родинами, педагогізація батьків, сучасні технології родинного виховання тощо. Серед різноманітних форм проведення практичних занять найбільш дієвими є, на нашу думку, дискусії, захист творчих проєктів, обговорення творів художньої літератури, рольові ігри, пошук й аналіз альтернативних сімейних виховних програм, застосування сучасних тренінгових технологій (Калічак, 2018).

Водночас з поширенням обсягу знань студентів з родинної педагогіки, приведення їх у систему, виявленню найбільш актуальних традицій та ідей (усвідомлення пріоритетної ролі сім'ї; навчання дитини у сім'ї; об'єднання батьківських сил та інтересів у клуби, гуртки; необхідність педаго-

гічної рефлексії; гуманізація сімейних стосунків тощо), запровадження наукових даних у практику закладів дошкільної освіти, сімейне виховання та роботу з батьками. Зміст і методика навчання у закладах вищої педагогічної освіти, насамперед, передбачають прищеплення практичних умінь, вивчення нетрадиційного досвіду родинного дошкільного виховання і обов'язково на підвищення особистої зацікавленості у власних позитивних педагогічних результатах. Чітке розуміння ідеї відповідальності за виховання дітей батьками при допомозі різноманітних соціальних інститутів забезпечить очікуваний ефект едукації (Стельмахович, 1998).

Висновки. Узагальнюючи, зазначимо, що можливими та оптимальними шляхами та засобами використання ідей родинної педагогіки є їх включення у зміст навчальних курсів психолого-педагогічного циклу, створення та розробка альтернативних спецкурсів та спецсеминарів з родинної педагогіки; переорієнтація викладання на основоположну доміную, гармонійне поєднання мотиваційного, змістового та технологічного компонентів, використання студентами набутого досвіду у практиці професійної діяльності та у вихованні власних дітей.

Вивчення курсу «Родинна педагогіка» уможливить організацію роботи з родинами вихованців дитячого садка на сучасному етапі функціонування системи дошкільної освіти, усвідомлення особливостей та специфіки родинного виховання, його труднощів і проблем, важливості виховної функції, педагогічну і психологічну готовність до роботи з родиною у сучасних умовах, позитивної мотивації щодо створення власної гармонійної сім'ї, таким чином сповна реалізувавши весь наявний потенціал цієї навчальної дисципліни в процесі фахової підготовки вихователів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будник О., Скульський Р. Як виховувати господарську культуру у дітей. Івано-Франківськ, 1996. 112 с.
2. Калічак Ю.Л. Родинна педагогіка: методичні рекомендації. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 56 с.
3. Калічак Ю.Л. Родинна педагогіка: робоча програма. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2021. 12 с.
4. Ковбас Б., Костів В. Родинна педагогіка : навчальний посібник. У 3 т. Івано-Франківськ, 2006. Т. 2. Основи родинного виховання. 288 с.
5. Костів В. Народно-педагогічні ідеї минулого у формуванні сучасного сім'янина : книга для вчителя. Івано-Франківськ, 1996. 196 с.
6. Костів В. Родинні взаємини і проблеми виховання дітей : збірник статей. Івано-Франківськ: Плай, 1995. 48 с.
7. Родинна педагогіка : навчально-методичний посібник / за ред. А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексеєнко та ін. Київ : Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.
8. Родинні взаємини і проблеми виховання дітей: за ред. В. Костіва. Івано-Франківськ, 1995. 48 с.
9. Стельмахович М. Г. Виховні цінності традиційної української родини. Цінності освіти і виховання : науково-методичний збірник / за заг. ред. О. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 129–132.
10. Стельмахович М. Г. Новітні перспективи родинного виховання. *Рідна школа*. 1998. № 78. С. 3–5.
11. Стельмахович М. Г. Сім'я і родинне виховання в Україні з найдавніших часів до XIX ст. *Рідна школа*. 1992. № 3-4. С. 14–19.

12. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка: монографія. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.
13. Українська родина: Родинний і громадський побут / упорядник Л. Орел. Київ : Вид-во імені Олени Теліги, 2000. 424 с.

REFERENCES

1. Budnyk O., Skulskyi R. Yak vykhovuvaty hospodarsku kulturu u ditei [How to raise economic culture in children]. Ivano-Frankivsk, 1996. 112 s. [in Ukrainian].
2. Kalichak Yu. L. Rodynna pedahohika: metodychni rekomendatsii [Family pedagogy: methodical recommendations]. Drohobych: Red.-vyd. viddil DDPU im. I. Franka, 2018. 56 s. [in Ukrainian].
3. Kalichak Yu. L. Rodynna pedahohika: robocha prohrama [Family pedagogy: working program]. Drohobych: Red.-vyd. viddil DDPU im. I. Franka, 2021. 21 s. [in Ukrainian].
4. Kovbas B., Kostiv V. Rodynna pedahohika: navchalnyi posibnyk [Family pedagogy: study guide]. U 3 t. Ivano-Frankivsk, 2006. T. 2. Osnovy rodynnoho vykhovannia. 288 s. [in Ukrainian].
5. Kostiv V. Narodno-pedahohichni idei mynuloho u formuvanni suchasnoho simianyana: Knyha dlia vchytelia [Folk-pedagogical ideas of the past in the formation of a modern family man: A book for a teacher]. Ivano-Frankivsk, 1996. 196 s. [in Ukrainian].
6. Kostiv V. Rodynni vzaiemyny i problemy vykhovannia ditei [Family relations and problems of raising children: Collection of articles]: Zbirnyk statei. Ivano-Frankivsk: Plai, 1995. 48 s. [in Ukrainian].
7. Rodynna pedahohika: navchalno-metodychnyi posibnyk [Family pedagogy: educational and methodological manual]: za red. A. A. Marushkevych, V. H. Postovyi, T. F. Alieieksieienko ta in. Kyiv: Vydavets PARAPAN, 2002. 216 s. [in Ukrainian].
8. Rodynni vzaiemyny i problemy vykhovannia ditei [Family relations and problems of raising children]: za red. V. Kostiva. Ivano-Frankivsk, 1995. 48 s. [in Ukrainian].
9. Stelmakhovych M. H. Vykhovni tsinnosti tradytsiinoi ukrainskoi rodyny. Tsinnosti osvity i vykhovannia: naukovo-metodychnyi zbirnyk [Educational values of the traditional Ukrainian family. Values of education and upbringing: a scientific and methodical collection]: za zah. red. O. Sukhomlynskoï. Kyiv, 1997. S. 129–132. [in Ukrainian].
10. Stelmakhovych M. H. Novitni perspektyvy rodynnoho vykhovannia [New perspectives of family education]. Ridna shkola. 1998. № 78. S. 3–5. [in Ukrainian].
11. Stelmakhovych M. H. Simia i rodynne vykhovannia v Ukraini z naidavnishykh chasiv do XIX st. [Family and family education in Ukraine from the earliest times to the 19th century]. Ridna shkola. 1992. № 3–4. S. 14–19. [in Ukrainian].
12. Stelmakhovych M. H. Ukrainska rodynna pedahohika: monohrafiia [Ukrainian family pedagogy: monograph]. Kyiv: ISDO, 1996. 288 s. [in Ukrainian].
13. Ukrainska rodyna: Rodynniy i hromadskyi pobut [Ukrainian family: Family and public life]: uporiadnyk L. Orel. Kyiv: Vyd-vo imeni Oleny Telihiy, 2000. 424 s. [in Ukrainian].

Юрій-Станіслав КЛИМ'ЮК,

orcid.org/0000-0001-8027-7912

*аспірант кафедри педагогіки мистецтв та фортепіанного виконавства
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова
(Україна, Київ) yu.v.klymiuk@npu.edu.ua*

АКСІОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуті концептуальні засади формування аксіологічної компетентності у майбутніх учителів хореографічних дисциплін. В умовах фахової підготовки аксіологічна компетентність представляє систему загальнокультурних, мистецьких і професійних цінностей та визначає ставлення до навколишнього світу, до мистецтва і своєї діяльності, до себе як людини й професіонала. Показано, що ціннісні орієнтації характеризують здатність майбутнього фахівця емоційно реагувати на мистецькі твори, які вивчаються на заняттях хореографії. Важливість такого уміння у студентів веде до більш глибокого сприйняття творів мистецтва та їх безпосереднього впливу на художньо-естетичний розвиток.

Зазначається, що у хореографічному мистецтві знання завжди набувають аксіологічного характеру, тому що пов'язуються з уявленнями про значущість хореографічного мистецтва для формування національної самосвідомості учнівської молоді, її гармонійного духовного і фізичного розвитку. Такий ракурс цієї проблеми вимагає використання аксіологічного спрямованості у навчальному процесі, впровадження в систему фахової підготовки основних естетичних понять та моральних категорій, які характеризують систему загальнолюдських та національних цінностей.

Доведено, що аксіологічна компетентність учителя хореографічних дисциплін складається з комплексу когнітивних, орієнтаційних і операційних компонентів. В основі кожного з них лежить позитивні ціннісні орієнтації, які забезпечують адекватне і всебічне розуміння творів хореографічного мистецтва та їх трансляцію в освітній процес. У діяльності вчителя хореографічних дисциплін аксіологічна компетентність набуває провідного значення, оскільки само осягнення хореографічного мистецтва починається, перш за все, з інтерпретації його творів, із здатності особистості емоційно-чуттєво, а потім інтелектуально їх сприймати скрізь призму естетичного ідеалу.

Ключові слова: аксіологія, аксіологічна компетентність, мистецька освіта, вчитель хореографічних дисциплін.

Yurii-Stanislaw KLYMIUK,

orcid.org/0000-0001-8027-7912

*Graduate Student at the Department of Art Pedagogy and Piano Performance
Drahomanov National Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine) yu.v.klymiuk@npu.edu.ua*

AXIOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES AS THEIR METHODOLOGICAL BASIS PROFESSIONAL TRAINING

The conceptual bases of formation are considered in the article axiological competence of future teachers of choreographic disciplines. In the conditions of professional training axiological competence represents a system of general cultural, artistic and professional values and determines the attitude to the world around, to art and the activity, to itself as the person and the professional. It is shown that value orientations characterize the ability of the future specialist to react emotionally to works of art that are studied in choreography lessons. The importance of such skills in students leads to a deeper perception of works of art and their direct impact on artistic and aesthetic development.

It is noted that in the art of choreography, knowledge is always axiological in nature, as it is associated with the idea of the importance of choreographic art for the formation of national identity of students, their harmonious spiritual and physical development. This perspective of this problem requires the use of axiological orientation in the educational process, the introduction into the system of professional training of basic aesthetic concepts and moral categories that characterize the system of universal and national values.

It is proved that the axiological competence of choreographic disciplines consists of a complex of cognitive, orientational and operational components. Each of them is based on positive value orientations that provide adequate and comprehensive understanding of works of choreographic art and their implementation in the educational process. In the

activity of a teacher of choreographic disciplines axiological competence acquires leading importance, through the very comprehension of choreographic art begins, above all, the interpretation of his works, from the ability of the individual emotionally and sensually, and then intellectually to perceive them everywhere through the prism of the aesthetic ideal.

Key words: axiology, axiological competence, art education, teacher of choreographic disciplines.

Постановка проблеми. Передумовою для вивчення у нашому дослідженні аксіологічної компетентності майбутніх учителів хореографічних дисциплін у процесі фахового навчання стали переконання багатьох вчених у різних сферах наукового знання, які розглядають педагогіку з гуманістичних позицій, її ставлення до людини як до суб'єкта пізнання, спілкування та творчості. Опанування їх поглядів і думок дозволило повернути увагу до ціннісних аспектів філософсько-педагогічного пізнання у хореографічній освіті і розглядати їх як стратегію, яка визначає перспективи подальшого вдосконалення навчального процесу, а також відкриває нові шляхи розвитку педагогічної майстерності та використання педагогічних ресурсів для формування особистості у сфері хореографії.

Аналіз останніх досліджень. Наукові розвідки щодо методологічних підходів у галузі мистецької й зокрема хореографічно-педагогічної освіти знайшли відображення у фундаментальних дослідженнях О. Отич, О. Олексюк, Г. Падалки (Падалка, 2001: 188–192), О. Рудницької (Рудницька, 2000), О. Ребрової, Л. Паньків, Г. Шевченко, О. Щолокової, а також у численних публікаціях педагогів-хореографів, в яких підкреслюється, що визначальним принципом фахового навчання майбутніх учителів у галузі мистецтва є підготовка всебічно освічених і кваліфікованих фахівців, спроможних компетентно виконувати свої професійні функції. При цьому, вчені підкреслюють важливість застосування аксіологічного підходу в системі підготовки фахівців і зазначають, що ціннісні орієнтації регулюють мотиваційну сферу і спрямовують інтереси та потреби, а також додають стійкості як педагогу так і учням, визначаючи їх поведінкові реакції.

Концептуальні положення щодо до формування ціннісної парадигми і системи ціннісних орієнтацій представлені також у ґрунтовних працях теоретико-мистецтвознавчого і хореографічно-практичного спрямування таких відомих українських та іноземних науковців як В. Авраменко, М. Вантух (Вантух, 2003: 5–11), К. Василенко (Василенко, 1997), В. Верховинець (Верховинець, 1990), П. Вірський, А. Гуменюк (Гуменюк, 1964: 37–42), М. Загаркевич, А. Коротков, Ю. Станішевський та ін. В їх працях зазначається, що аксіологія в освіті виступає важливим компонентом гуманітарної парадигми. Це зумовлено тим, що життя людини

в сучасних умовах розвитку суспільства набуває особливого значення. Враховуючи, що в освіті твориться майбутнє життя наступних поколінь, важливо передавати їм в процесі навчання загальнокультурні та особистісні цінності, навчити цінувати прекрасне у навколишньому світі.

Метою статті є обґрунтування необхідності формування аксіологічної компетентності у майбутніх фахівців хореографічно-педагогічної галузі освіти, яка представляє систему загальнокультурних, мистецьких і професійних цінностей та визначає їх ставлення до навколишнього світу, до мистецтва і своєї діяльності, до себе як людини й професіонала.

Виклад основного матеріалу. У сучасних словниках поняття «аксіологія» розглядається як філософська теорія загальнозначущих принципів, що визначають напрями людської діяльності і мотивацію людських учинків. Але більш конкретне визначення цього поняття представлено в «Українському педагогічному словнику». В ньому «аксіологія» як наукова категорія представлена філософським ученням про матеріальні, культурні, духовні, моральні та психологічні цінності особистості, колективу, суспільства, про їх співвідношення з реальним світом, а також зміни ціннісно-нормативної системи в процесі історичного розвитку (Калюжна, 2012: 21). Зазначимо, що це поняття розглядається сучасними вченими педагогічної галузі з позицій компетентнісного підходу, що дозволяє визначати зміст і структуру педагогічної освіти як сферу суб'єкт-об'єктних і міжсуб'єктних відношень, де знання, викладач і студенти об'єднуються ціннісними ставленнями до дійсності (Бібік та ін., 2004: 142–143)

З педагогічної точки зору особистісний вимір аксіологічних положень дозволяє через ціннісні пріоритети підкреслити центральне положення людини, розглянути її внутрішній світ, намітити шляхи розвитку і перспективи на майбутню професійну діяльність. У якості основних складових структури особистості цінності визначають її спрямованість, активність, діяльність, волю, духовність. Вони відображаються в особистісних установках і поглядах через відношення особистості до соціуму, природи, до самої себе.

У свідомості особистості цінності займають привілейоване місце і виконують роль регулятивного механізму, який спрямовує її на застосування широкого діапазону мотивів і практичних

дій. При цьому зазначається, що розвиток ціннісних орієнтацій вчителя об'єктивно залежить від використання комплексу діалогових, імітаційних, моделюючих і рефлексивних технологій.

Так, на думку Т. Калюжноі, сформованість ціннісних орієнтацій майбутнього педагога є досить складним процесом і має певну часову протяжність. Повний цикл їх формування може складатися з наступних етапів: пред'явлення цінностей студенту; усвідомлення ціннісних орієнтацій особистістю; ухвалення ціннісної орієнтації; реалізація ціннісних орієнтацій в діяльності і поведінці; закріплення ціннісної орієнтації в спрямованості особистості і перехід її в статус якості особистості, тобто в свого роду потенційний стан; актуалізація потенційних ціннісних орієнтацій, які розкриваються в якостях особистості вчителя (Калюжна, 2021: 75–77).

Розкриваючи свою позицію, вчена доводить, що в сучасних умовах навчання процес інтеріоризації ціннісних орієнтацій має здійснюватися у вільному розвитку з опорою на позитивно значущі цінності й поступово переходити від усвідомлення вербально вираженої цінності, до внутрішнього її ухвалення на основі позитивного емоційного сприйняття з подальшим закріпленням і актуалізацією для діяльності і поведінки. Відтак стратегічним напрямом формування вчителя як професіонала виступає заохочення студентів педагогічних вищих навчальних закладів до цілеспрямованого входження в систему цінностей як універсальних соціокультурних орієнтацій.

Звертаємо увагу на те, що у численних працях науковців гуманітарної сфери категорія «цінності» вважається однією з найважливіших для активності і розвитку людини в різні періоди її життя. Вона характеризує усе те, що не належить до природних явищ, але є важливим і значущим для людини, тому стає метою її прагнень і бажань. Зокрема Н. Ткачова, розглядаючи особистість, виділяє три основних складові – знання, завдання та емоційні установки. Вчена вважає, що знання є формою нашого відображення світу, завдання виражають загальну спрямованість особистості, а емоційні установки дають емоційне забарвлення знанням і завданням (Ткачова, 2004: 57)

Продовжуючи розгляд цієї категорії К. Денек зазначає, що цінність у якості аксіологічної категорії має багаторівневу структуру і набуває як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Загальним та об'єднуючим для різних компонентів цієї структури є той факт, що всі цінності відображають світ людини та її культуру. На думку вченого, вони є провідним елементом мотивації

людських вчинків, реалізації програм поведінки, елементом структури особистості, яка функціонує на свідомому рівні. Цінності надають життю людини сенс, формують мотиви її життєдіяльності. Вони також стають серцевиною людського життя, визначають його якість, міжособистісні стосунки, ставлення до себе ровесників, старших осіб, усього світу (Denek & Kuźniak, 2001: 23).

Важливість такого уміння у студентів веде до більш глибокого сприйняття творів мистецтва та їх безпосереднього впливу на художньо-естетичний розвиток. Формування ціннісних орієнтацій має свою специфіку в галузі мистецької й зокрема хореографічно-педагогічної освіти. Адже, майбутнього педагога може цікавити не тільки те, що відображається в свідомості, які причини спонукають до виникнення певного явища та законів його розвитку, але й яке значення воно матиме для розвитку особистості з функціональної точки зору та з позицій формування фахових компетенцій.

Слід зазначити, що сучасна хореографічно-педагогічне навчання орієнтується на універсальні стандарти як основи професійної освіти. Основою аксіологічної компетентності до підготовки майбутніх спеціалістів є власне акцент на творчу діяльність в умовах встановлення універсальної системи професійних стандартів, які визначають їхнє бачення світу, власну кар'єру тощо.

Цей аспект аксіологічної компетентності характеризує здатність майбутнього фахівця емоційно реагувати на мистецькі твори, які вивчаються на заняттях хореографії. Емоційне ставлення передбачає формування активного прагнення до засвоєння отриманих знань, емоційного відгуку, бажання бачити і виконувати танцювальні па, проявляти інтерес до вияву зв'язків між різними мистецтвами і, зокрема танцем і музикою.

Вплив емоцій виявляється у діях майбутнього педагога-хореографа, у його ставленні до мистецтва, у потребі спілкування з прекрасним, у бажанні формувати такі ж почуття у молоді, прагненні передати свої знання і вміння підростаючому поколінню. Під впливом художніх образів у процесі художньої діяльності такі властивості особистості, як увага, увага, сприйняття, пам'ять, почуття знаходять необхідні умови свого збагачення. Оволодіваючи професійними вміннями й навичками художньої діяльності, особистість розвиває свої творчі можливості, емоційно-образне пізнання життя, сприяє залученню її до всього розмаїття мистецтва і художньої культури.

У хореографічному мистецтві знання завжди набувають аксіологічного характеру ще й тому, що пов'язуються з уявленнями про значущість

хореографічного мистецтва для формування національної самосвідомості учнівської молоді, її гармонійного духовного і фізичного розвитку. Такий ракурс цієї проблеми вимагає використання аксіологічного спрямованості у навчальному процесі, впровадження в систему фахової підготовки основних естетичних понять та моральних категорій, які характеризують систему загальнолюдських та національних цінностей.

Разом з тим ми погоджуємося з думкою Т. Благої, яка стверджує, що «необхідною умовою ефективності професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів є органічне поєднання їх теоретичної підготовки з практичною хореографічною діяльністю, практичним ознайомленням із досвідом діяльності відомих самодіяльних і професійних дитячих танцювальних колективів, що в цілому сприяє розширенню мистецького світогляду та реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця» (Благова, 2014: 245).

Завдяки ознайомленню майбутніх учителів хореографічних дисциплін з певною системою художніх цінностей, їх сприйняттям та усвідомленому ставленню відбувається поєднання емоційного світу студента з професійними якостями. Даний акцент навчання виявляється надзвичайно важливим, оскільки специфікою хореографічного виконавства є формування продуманих дій на основі емоційного переживання композицій. Ця особливість має орієнтувати студентів на розвиток художнього мислення.

У хореографічній діяльності така спрямованість передбачає проникнення у зміст твору через всебічне аналітичне осмислення його художніх образів і пов'язана з ретельним вивченням хореографічних особливостей танцю. Таким чином, шляхи до вирішення цієї проблеми необхідно шукати у самому процесі навчання, в такій його організації, яка забезпечує найбільш високі результати. Важливо, щоб знання та уміння, які набуваються у процесі фахової підготовки студентів-хореографів, стали засобом дій, власним орієнтиром у педагогічній діяльності й набували особистісного смислу.

Безумовно, студентам-хореографам самостійно досить складно визначитися і самостійно розібратися в потоці різноманітної мистецької інформації. Під час хореографічних занять вони мають оволодіти цілим спектром фахових знань, зокрема: знаннями в галузі історії мистецтв з метою їх використовувати для визначення виразально-зображальних засобів відповідно до стилю, виду, жанру кожного хореографічного твору; оволодіти термінологією хореографічного

мистецтва, його понятійно-категоріальним апаратом.

Студенти також мають використовувати оптимальні засоби і методики, спрямовані на удосконалення професійної діяльності, підвищення особистісного рівня володіння фахом; адаптувати, інтерпретувати засоби, методики відповідно до сфери своєї виробничої діяльності (тип навчального закладу, напряму діяльності колективу, вікові особливості виконавців); сприймати інформацію, творчо її переосмислювати та застосовувати в процесі виробничої діяльності, аргументовано відстоювати власну точку зору в процесі вирішення виробничих питань; використовувати у навчальній, постановочній, репетиційній діяльності традиційні та інноваційні методи хореографічної педагогіки; застосовувати різноманітні танцювальні техніки в процесі виконавської діяльності.

У цьому контексті важливим аспектом фахових знань майбутніх педагогів-хореографів стає необхідність поєднання професійних якостей з емоційним світом. Даний акцент навчання виявляється надзвичайно важливим, оскільки специфікою хореографічного виконавства є застосування відповідних рухів на основі емоційного переживання змісту твору.

Відповідно, аксіологічні орієнтації у галузі хореографічно-педагогічної освіти можна визначити як сукупність компетенцій, необхідних для успішного виконання професійної діяльності в галузі хореографічного мистецтва, причому компетенції мають включати в себе самі різні загальні, мистецтвознавчі знання, хореографічні вміння, навички та індивідуально-особистісні характеристики.

Така аксіологічна спрямованість навчання орієнтує педагога в класі хореографії на розвиток у студентів мислення під час пластичного відтворення хореографічних образів. У виконавській діяльності їх актуалізація передбачає проникнення у зміст хореографічного твору через його всебічне аналітичне осмислення, пов'язане з ретельним вивченням хореографічної лексики. Таким чином, педагоги у процесі хореографічної підготовки повинні формувати у студентів пізнавальні інтереси і мисленнєву активність на основі емоційно-чуттєвого досвіду.

Організація роботи над хореографічними творами з метою набуття ціннісного досвіду ґрунтується на поєднанні різних видів пізнання: науково-пізнавальної обробки художньої інформації, яка передує роботі над інтерпретацією та композиційною роботою; процесів самопізнання і самооцінювання з подальшою свідомою

корекцією власних недоліків; пізнання-передбачення, прогностичних уявлень щодо застосування набутого досвіду в імовірних педагогічних ситуаціях. Об'єднуючими тут можуть виступати уміння влучно і непередбачено застосовувати набуті знання з різних дисциплін під час опанування та вирішення практичних завдань на художньо-виконавських дисциплінах

Однак на практиці під час фахової підготовки майбутніх хореографів багаті розвивальні можливості аксіологічного підходу використовуються недостатньо. Увага студентів привертається, в основному, до розвитку їх технічних навичок, в результаті чого студенти під час виконання хореографічних композицій не вміють розкрити їх характерні особливості та виявити художньо-образні властивості.

На основі проаналізованого і систематизованого матеріалу аксіологічна компетентність визначається нами як комплекс когнітивних, орієнтаційних і операційних компонентів професійної діяльності, який засновується на позитивних аксіологічних орієнтаціях особистості і дозволяє творчо інтерпретувати хореографічні твори, визначати їх морально-філософський зміст та практично використовувати ці знання у професійній діяльності. В її основі лежить позитивні ціннісні орієнтації, які забезпечують адекватне і всебічне розуміння творів хореографічного мистецтва та їх трансляцію в освітній процес. У діяльності вчителя хореографічних дисциплін аксіологічна компетентність набуває провідного значення, оскільки само осягнення хореографічного мистецтва починається, перш за все, з інтерпретації його творів, із здатності особистості емоційно-чуттєво, а потім інтелектуально їх

сприймати скрізь призму естетичного ідеалу.

До когнітивного компоненту відносяться знання щодо специфіки хореографічного мистецтва та його різновидів, історичної динаміці їх розвитку. Орієнтаційний компонент включає розуміння хореографічного твору на емоційно-естетичному рівні, його ціннісного смислу, взаємозв'язку між естетичними уявленнями та конкретно-історичними формами розвитку хореографічного мистецтва. До операційного компоненту відносимо оволодіння на практиці прийомами мистецтвознавчого аналізу, який спирається на загальні принципи інтерпретації творів мистецтва.

Відтак, аксіологічну компетентність викладачів хореографії ми визначаємо як сукупність елементів, необхідних для успішного виконання професійної діяльності в галузі хореографічного мистецтва, причому ці елементи мають містити в собі різноманітні загальні та мистецтвознавчі знання, хореографічні уміння і навички, а також індивідуальні психологічні характеристики.

Висновки. Наведені міркування доводять, що майбутньому вчителю хореографічних дисциплін важливо формувати аксіологічну компетентність, яка містить як мистецькі, так і педагогічні цінності. Не зважаючи на багатозначущість у системі хореографічно-педагогічної освіти, її структура і система навчання поки що не набули ґрунтового вивчення. Але безперечним залишається одне: аксіологічна компетентність стає умовою соціальної зрілості людини, зокрема учителя хореографічного мистецтва. Вона стає сполучною ланкою між мисленнєвим і практичним сприйняттям світу, дозволяє зосередитись на питаннях педагогічної діяльності з точки зору розуміння, оцінки та використання багажу знань і духовних цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Благова Т. Розвиток народно-сценічного танцю у діяльності професійних вокально-хорових колективів ХХ століття. *Вісник Львівського університету. Серія: Мистецтвознавство*. 2014. Вип. 14. С. 125–130.
2. Вантух М. Українська хореографічна культура у сучасному державному процесі: стан, проблеми, перспективи. *Українська хореографічна культура у сучасному державному процесі: стан, проблеми, перспективи* : матеріали науково-практичної конференції 28 жовтня 2003 р. Київ : ДАКККіМ, 2003. С. 5–11.
3. Василенко К. Український танець: підруч. [для ін-тів культури і мистецтв]. Київ : ІПК ПК, 1997. 282 с.
4. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ : Музична Україна, 1990. 152 с.: іл., нот. іл.
5. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.
6. Гуменюк А. Записи і принципи класифікації народних танців. *Народна творчість та етнографія*. 1964. № 6. С. 37–42.
7. Калюжна Т. Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. Драгоманова, 2012. 128 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / Н. М. Бібік, Л. М. Ващенко, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко та ін. ; під заг. ред. О.В.Овчарук]. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
9. Падалка Г. Мистецька освіта студентської молоді: сучасні підходи. *Молодь в сучасному світі: морально-естетичні та культурологічні виміри*. Київ, 2001. С. 188–192.
10. Рудницька О. Українське мистецтво у полікультурному просторі: навч. посіб. Київ: ЕксОб, 2000. 208 с.
11. Ткачова Н. Історія розвитку цінностей в освіті : монографія. Харків : Видавн. центр ХНУ ім. В. Каразіна, 2004, 432 с.
12. Denek K., Kuźniak I. Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole. Poznań. 2001.

REFERENCES

1. Blahova, T. (2014). *Rozytyok narodno-stsenichnoho tantsiu u diialnosti profesiinykh vokalno-khorovykh kolektyviv XX stolittia* [Development of folk stage dance in the activities of professional vocal and choral groups of the XX-th century]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya: Mystetstvoznavstvo*. Vyp. 14. Pp. 125–130. [in Ukrainian].
2. Vantukh, M. (2003). *Ukrainska khoreografichna kultura u suchasnomu derzhavnomu protsesi: stan, problemy, perspektyvy* [Ukrainian choreographic culture in the modern state process: state, problems, prospects]. *Ukrainska khoreografichna kultura u suchasnomu derzhavnomu protsesi: stan, problemy, perspektyvy: materialy naukovo-praktychnoi konferentsii 28 zhovnia 2003 r.* Kyiv: DAKKKiM, Pp. 5–11. [in Ukrainian].
3. Vasylenko, K. (1997). *Ukrainskyi tanets* [Ukrainian dance]: *pidruch. [dlia in-tiv kultury i mystetstv]*. Kyiv : IPK PK. 282 s. [in Ukrainian].
4. Verkhovynets, V. (1990). *Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu* [Theory of Ukrainian folk dance]. Kyiv : Muzychna Ukraina. 152 s.: il., not. il. [in Ukrainian].
5. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv. 375 s. [in Ukrainian].
6. Humeniuk, A. (1964). *Zapysy i pryntsyipy klasyfikatsii narodnykh tantsiv* [Records and principles of classification of folk dances]. *Narodna tvorchist ta etnohrafia*. 1964. № 6. Pp. 37–42. [in Ukrainian].
7. Kaliuzhna, T. (2012). *Pedahohichna aksiolohiia v umovakh modernizatsii profesiino-pedahohichnoi osvity* [Pedagogical axiology in the conditions of modernization of professional and pedagogical education]: *monohrafia*. Kyiv : Vyd-vo NPU im. M. Drahomanova. 128 s. [in Ukrainian].
8. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy* (2004) [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives] / [N. M. Bibik, L. M. Vashchenko, O. V. Ovcharuk, L. I. Parashchenko ta in.; pid zah. red. O.V.Ovcharuk]. Kyiv : «K.I.S.». 112 s. [in Ukrainian].
9. Padalka, H. (2001). *Mystetska osvita studentskoi molodi: suchasni pidkhody* [Art education of student youth: modern approaches]. *Molod v suchasnomu sviti: moralno-estetychni ta kulturolohichni vymiry*. Kyiv. Pp. 188–192. [in Ukrainian].
10. Rudnytska, O. (2000). *Ukrainske mystetstvo u polikulturnomu prostori* [Ukrainian art in a multicultural space]: *navch. posib*. Kyiv: EksOb. 208 s. [in Ukrainian].
11. Tkachova, N. (2004). *Istoriia rozvytku tsinnosti v osviti* [The history of the development of values in education]: *monohrafia*. Kharkiv : Vydavn. tsentr KhNU im. V. Karazina. 432 s. [in Ukrainian].
12. Denek, K. & Kuźniak, I. (2001). *Projektowanie celów kształcenia w reformowanej szkole* [Designing the goals of education in a reformed school]. Poznań. [in Poland].

УДК 378.018:78.07'

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-50>

Євген КУРИШЕВ,

orcid.org/0000-0002-0836-0735

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри інструментально-виконавської майстерності

Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) *y.kuryshhev@kubg.edu.ua*

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Специфічною рисою освітнього процесу XXI століття є його заангажованість до використання усього спектру сучасних засобів та можливостей, які спрямовані на визначення потреб учасників освітнього процесу. Варто наголосити, що першочергово це обумовлено стрімким розвитком нашого культурно-історичного континууму, глобалізацією та діджиталізацією усіх вимірів нашого буття. В сучасному мистецькому освітньому просторі протягом останніх трьох років виокремлено специфічний напрямок досліджень щодо використання дистанційних засобів для формування професійних компетентностей у виконавців. Відзначимо, що у зв'язку з історичними подіями дистанційні форми роботи стали основною сферою реалізації освітньої діяльності незалежно від віку та рівня учасників освітнього процесу. Вочевидь, що викладацька діяльність потребувала значних змін та пошуку нових форм та методів діяльності. Розглянути особливості формування сценічної культури в умовах організації дистанційної освітньої діяльності склало актуальність та мету даної роботи. У статті зроблено аналіз використання дистанційних засобів організації освітнього процесу. Розглянуто технічні засоби реалізації дистанційної освіти та специфічну спрямованість програмного забезпечення для мистецької діяльності. Акцентовано увагу на використанні усього доступного спектру комунікаційних технологій для організації освітнього процесу та формуванні сценічної культури. У статті сформульовано алгоритм підготовки та реалізації засобів для формування сценічної культури. Акцентовано на специфічній умові концертного виступу, а саме виконанні з першого разу, наявності глядача в онлайн умовах, використання правильного положення камери, мікрофону тощо. Стаття не вичерпує даної проблематики й передбачає подальше продовження теми у специфічних провах перформативної діяльності.

Ключові слова: дистанційні технології, сценічна культура, виконавські спеціальності, концертний виступ.

Eugen Kuryshhev,

orcid.org/0000-0002-0836-0735

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Instrumental of Performing Arts

Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) *y.kuryshhev@kubg.edu.ua*

FORMATION OF STAGE CULTURE SKILLS DURING DISTANCE EDUCATION

A specific feature of the educational process of the 21st century is its commitment to the use of the entire spectrum of modern means and opportunities, which are aimed at determining the needs of participants in the educational process. It is worth emphasizing that this is primarily due to the rapid development of our cultural and historical continuum, globalization and digitalization of all dimensions of our existence. In the modern artistic educational space, during the last three years, a specific direction of research regarding the use of distance means for the formation of professional competences of performers has been singled out. It should be noted that in connection with historical events, distance forms of work have become the main field of educational activity, regardless of the age and level of participants in the educational process. It is obvious that the teaching activity required significant changes and the search for new forms and methods of activity. To consider the peculiarities of the formation of stage culture in the conditions of the organization of distance educational activity was the relevance and purpose of this work. The article analyzes the use of distance means of organizing the educational process. The technical means of implementing distance education and the specific focus of software for artistic activities are considered. Attention is focused on the use of the entire available spectrum of communication technologies for the organization of the educational process and the formation of stage culture. The article formulates an algorithm for the preparation and implementation of tools for the formation of stage culture. Emphasis is placed on the specific condition of a concert performance, namely performing for the first time, the presence of an audience in online conditions, the use of the correct position of the camera, microphone, etc. The article does not exhaust this problem and foresees further continuation of the topic in specific manifestations of performative activity.

Key words: distance technologies, stage culture, performance specialties, concert performance.

Постановка проблеми. Академічні традиції виховання професійного музиканта в освіті склалися в контексті наукової концепції, яка базувалася на розвитку виразних засобів музики. Ця концепція багато десятиліть позиціонувалась та реалізувалася у різних ланках освітнього процесу через традиційні навчальні дисципліни. Музичний текст вивчався на академічній платформі теорії формотворення, і ця теорія вважалася основною та була закріплена та затверджена навчальними планами та основними освітніми програмами. Досягнення, з цим пов'язані, незаперечні та очевидні. Однак мистецька освіта змінює парадигми, і тенденції її розвитку що обґрунтовано сучасними викликами соціуму. Це знаходить відображення у створенні нових концепцій у поглядах на музику як вид мистецтва та комплексного вирішення практичних виконавських та педагогічних проблем. Похідною проблемною ситуацією з цього є оновлення підходів до формування професійних навичок, яка передбачає творчу роботу з музичним текстом з позицій розуміння закономірностей його смислової організації з подальшою його сценічною реалізацією. Сьогоднішній стан розвитку освітньо-мистецької галузі розширює горизонти застосування багатьох сучасних технологій та арсеналу медіазасобів. Одним з видів таких новацій є використання дистанційних засобів, для формування виконавських компетентностей, як складової мистецької освіти та галузі в цілому. Розгляд потенціалу інтернет-можливостей склав проблемне поле даної статті.

Аналіз досліджень. Протягом останніх трьох років сформувалася низка досліджень які відображають складові загальної реалізації дистанційної освіти. Варто зазначити роботи Олени Афоніної (концепції щодо створення електронних курсів з дисциплін музично-теоретичного циклу), Людмили Гаврилової (аналіз можливостей використання дистанційних технологій для історичних дисциплін в музичній галузі), Лариси Васильєвої (дистанційне навчання як виклик сучасності, можливості їх використання у формуванні готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва). Узагальнюючий характер має робота Андрія Бондаренка «Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи». Серед зарубіжних досліджень варто навести роботи Yavuz Selim Kaleli, щодо використання персоналізованого підходу при онлайн-освіті; Janet Noakes, яка розглядає можливості розвитку окремих практичних здібностей, таких як техніка читання з аркушу, відчуття ритму та, навіть, імпровізаційність через дистанційні засоби та спе-

ціальне програмне забезпечення; Pamela D. Pike, яка розглядає різноманітні кейси з викладацької діяльності засобами дистанційних технологій. При цьому зазначені роботи спрямовані більше на організаційні моменти щодо створення освітнього простору, вивчення використання дистанційних технологій на рівні музично-теоретичних дисциплін. Окремої спроби щодо аналізу можливостей дистанційних технологій для формування сценічних навичок на сьогодні не виявлено. Відповідно до поставленої проблеми, а також аналізу досліджень українських та зарубіжних дослідників виведено **мету дослідження**, яка полягає у визначенні спроможності дистанційних форм для набуття навичок сценічної культури у музикантів.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з XIX століття, коли були відкриті перші концертні зали в Європі, і до сьогодні, концертна ситуація зазнавала змін, зумовлених поетапністю соціокультурного розвитку суспільства, концертно-виконавчою практикою. Відповідно, відбувалися зміни і в характері, змісті, цілях, завданнях, засобах та результаті виконавчого процесу, визначаючи тим самим зміну соціальних функцій самого музиканта, його особистісні та професійні потреби та можливості. На сьогодні, інтернет є загальною платформою для отримання різноманітних знань та реалізації розвиненого світу. Студенти та викладачі музики використовують інтерактивні веб-сайти, онлайн-додатки та/або комп'ютерні програми для навчання, зворотного зв'язку та творчої взаємодії під час формальних уроків. Відеоконференції та онлайн-платформи забезпечують навчання музиці для віддалених і недостатньо представлених груп населення, а онлайн-навчання може бути таким же ефективним, як і так зване «офлайн» навчання. У XXI-му столітті продовжують навчатися та розвивати пов'язані з роботою навички, що відповідають мінливим вимогам суспільства та технологій. Вважається, що дистанційний формат навчання недостатньо відповідає цілям і завданням освіти у сфері мистецтва та культури. При освоєнні спеціальностей, не пов'язаних безпосередньо з творчістю, акцент і цілком справедливо, робиться на розширенні практики самостійного рішення учнями чітко поставлених освітніх завдань, у той час як у студентів, які освоюють творчі професії, самостійна робота не може проходити віддалено від наставника. Потрібна максимальна взаємодія з педагогом, який не лише консулює, а й створює психологічні умови, мотивує, вибирає ступінь складності, адекватну творчим та когнітивним здібностям конкретного учня, підтримує баланс

між вмінням вільно і креативно мислити, не забуваючи про фундаментальність правил, професійних знань. Сьогодні для музиканта потреба адаптуватися до нових реалій набуває особливого значення. У зв'язку з різкими зовнішніми змінами система музичної освіти зазнає серйозних змін, які не завжди позитивно відбиваються на навчальному процесі. Випускники виконавських спеціальностей, які у висновку функціонують в рамках класичної традиції, відчувають на собі вплив інших соціокультурних відносин, випадаючи з контексту сучасного життя. При цьому виконавство тісно пов'язане зі сценою та навичками, що передбачають публічність у своїй реалізації.

Як відомо, сценічна культура за своєю специфікою ґрунтується на вмінні регулювати психологічні стани на естраді, «полягає у можливостях оптимізувати свої можливості та навчитися керувати своїми емоціями перед концертом та під час виступу, а також демонструвати створення індивідуальної рефлексії з наступною за нею формою передачі інформації, що закладена у творчості композитора» (Bates, 1995: 128). Відсутність живого спілкування у дистанційній освіті нівелює зазначені складові, що перешкоджає розвитку сценічної компетентності. При цьому концертно-виконавча діяльність у процесі виховання музиканта загальноновизнана як цільова, що визначає її сенс, у підготовці до виступу, де власне й проявляється професійна специфіка (Бондаренко, 2020:70).

Якщо звернутися до можливостей дистанційних технологій, то їх можна поділити на безпосередньо програмне забезпечення, що спрямоване на переважно виховання художнього мислення музиканта; розвиток музичних здібностей; вивчення основних понять термінів тощо та безпосередньо технічні засоби передачі інформації – Google meet, Zoom, Skype та різноманітні соціальні мережі, де можливий відеозв'язок. Саме останні реалізують момент фактичної комунікації з потенційною аудиторією, будь то один викладач або група реципієнтів. На сьогодні використання зазначеного програмного забезпечення та технічних можливостей обумовило два способи проведення дистанційного уроку в спеціальному класі фортепіано. Перший – це навчання онлайн, у реальному часі, коли вчитель та учень, знаходяться кожен за своїм інструментом, вчитель може будь-якої миті зупинити гру, вносячи корективи. Другий – урок із використанням відеозаписів: учень надсилає відеозапис гри, вчитель в усній чи письмовій формі коментує виконання та дає докладні рекомендації. Такий варіант можливий також з використанням

відеозапису (показу). А. Бондаренко наголошує, що спосіб відеозапису з коментарями незрівнянно інформативніший з точки зору якості запису та відтворення звуку (Бондаренко, 2020: 73). А за думкою S. Kaleli відеозаписи та онлайн-прослуховування не достатньо забезпечують рівність у підході до визначення якості виконання при прослуховуванні таких записів. Він вказує на той факт, що онлайн-прослуховування застосовуються при відборах на міжнародні конкурси вкрай рідко, лише за умови професійної апаратури для трансляції гри учасників (Kaleli, 2020:246). Для того, щоб можна було виділити переваги проведення занять у форматі відеозапису необхідно враховувати можливості техніки та запису своїх учнів, тільки тоді можна говорити про виховання самоконтролю, формування відповідальності у робот над виконанням, чому сприяють багаторазові спроби записати твір якнайкраще; вчитель має можливість прослухати запис кілька разів; немає обмежень у часі, зауваження ретельно продумуються та найкраще формуються; записані вчителем відеоролики, учень може переглядати неодноразово. Найприйнятніший спосіб проведення уроку більшість учнів – урок в онлайн-режимі. Незважаючи на технічні недосконалості (спотворення звуку, його переривання), багатьом учням легше навчатися, перебуваючи у безпосередньому контакті з викладачем, який коригує гру, дає повчання у звичному режимі (Гаврілова, 2017:31).

Основним завданням під час формування навичок сценічної культури, як відомо, є встановлення продуктивної музично-виконавчої комунікації, саме це обумовлює вміння майбутнього виконавця та викладача звернути увагу на організації освітнього простору під час онлайн діяльності: наявність підходящого освітлення, мікрофону, якісного інтернетзв'язку тощо. Варто наголосити, що йдеться не про професійне обладнання, а скоріше про використання відповідних функцій телефону, а також створення умов безпосередньо у відведеному для занять місці. Такий підхід дозволить подолати умовність освітнього процесу під час безпосередньо занять, дозволить говорити про ту відповідальність, яка завжди присутня на заняттях з фортепіано у класі.

Суттєвою складовою у формуванні навичок сценічної культури може розглядатися вміння виявляти когнітивні резерви виконавської підготовки, які сприяють якісній перцепції для передачі якої варто звернутися до таких типів дистанційної роботи: безпосередньо запис з першого разу з обов'язковою рефлексією на цей запис як самого

учня так й викладача. Важливим фактом є існуюча потреба донести до здобувача освіти необхідність саме одного виконання для запису. Йдеться про відхід від пошуку «кращого варіанту» та акцентування на відразу «концертному» виконанні. Альтернативою цього може бути виконання твору у прямому онлайн-ефірі. Варто звернути увагу, що такий вид роботи варто використовувати при певних контрольних точках, а не користуватися ним постійно. Постійний запис з першого разу, навіть виконаного самостійного завдання, з одного боку дозволить прослідкувати еволюцію вивчення, але з іншого може нівелювати те сценічне відчуття, що притамане традиційному виступу на естраді.

Для визначення етапів підготовки до такого концертного онлайн виступу (чи запису) доречним вбачається розгляд алгоритму який складається з наступних етапів:

1. Освоєння техніки структурно-сислового аналізу первинного (авторського тексту) з використанням сучасних знань у галузі семантики, поезики та риторики.

На цьому етапі передбачається інтеграція усіх суміжних видів дисциплін й яскраве долучення дистанційних технологій: платформи Google Classroom, Moodle (насамперед інформація музично-теоретичних дисциплін у вигляді відеоматеріалів, тестів, структурних схем та інш.). На цьому етапі проходить й технічне опанування тексту твору.

2. Створення вторинного тексту (виконавчого сценарію) через аналіз смислової структури першоджерела з можливими варіантами інтерпретації.

Цей етап певною мірою акумулює набуті знання, виокремлює й підсумовує аналітичну інформацію, яка стосується загальної картини твору. Одним з головних завдань стає аналіз існуючих інтерпретацій з використанням платформи Youtube, інших аудіо та відеохостингів. Важливо на цьому етапі скласти певне резюме на кожне виконання, яке дозволить скласти таблицю з такими параметрами як «позитивне», «негативне», «загальний стиль виконання», «особливості сценічного подання» тощо. Це дозволить порівняти власне бачення твору з вже наявними інтерпретаціями, але акцент варто робити саме на сценічну культуру виконавців, їх поведінкову манеру тощо.

3. Обговорення деталей сценічного втілення в умовах дистанційних виступів.

Тут варто звернути увагу на платформу, яка буде використана для виступу. Якщо це онлайн, то забезпечити безперервний інтернет-зв'язок, якщо у записі, то звернути увагу на зовнішній вигляд, освітлення, ракурс зйомки тощо, а також акцентувати увагу на разовому виконанні репертуару, про що йшлося вище. Важливим на цьому етапі є не тільки виконання поставлених завдань, а й саме аналіз, який передбачає відповідь на ті ж самі питання, які були сформовані на попередньому етапі.

Дистанційна зв'язок, незважаючи на постійне вдосконалення, націлена, в першу чергу, на передачу інформації. Наряду з цими відтінками емоцій, атмосферою поточної імпровізації – то, що становить сутність живої комунікації під час концерту, в значній мірі губиться при «посередництві» Інтернету або інших засобів зв'язку, тому важливо організувати ефект присутності для виконавця: якщо це онлайн, то обов'язкове підключення інших присутніх – при цьому з включеними камерами. Ефект присутності сторонніх осіб дозволить здобувачам відчувати реципієнтів, на яких спрямоване їх виконавську діяльність.

Висновки. Сценічна культура постає у виконавській традиції як складний дискурс роботи над музичним твором. Серед його характерних складових передбачено й музично-теоретичний аналіз, й інтерпретаційно-виконавський тощо. В умовах дистанційної освіти акцент може бути зсунуто на упорядкування аналітичних даних з умовою їх адаптації до власного виконання через аналіз запису чи онлайн-виконання. Окремо наголошено, що для розвитку сценічної культури варто зосередитися на записі з першого разу, тобто уникати пошуку найкращого варіанту. Запропоновано алгоритм підготовки до сценічного виступу у форматі дистанційної форми навчання з подальшим типом аналізу. Такий підхід спрямовано на формування сценічної культури, який передбачає використання засобів, які використовуються на сьогодні в дистанційній формі навчання. Наголошено, що сучасна музично-виконавська практика має всі підстави для впровадження інноваційних перформативних засобів презентації досягнень виконавця. Варто наголосити, що у даній статті тільки окреслено основні аспекти щодо формування сценічної культури, у перспективі вбачається доречним розглянути конкретні перформативні форми у онлайн просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афоніна О. Перспективи впровадження дистанційних курсів з музи-кознавства у навчальний процес Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв. *Вісник Державної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. Київ, 2012. Вип. 4. С. 85–88.
2. Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. *Вінок митців та мист-кiнь*. 2020 р. в. 3, С. 69-72 [https://doi.org/ 10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-69-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-69-72)
3. Гаврілова Л. Специфіка розроблення дистанційних курсів з музично-історичних дисциплін. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 58, вип. 2. С. 28–37.
4. Bates T. *Technology, open learning and distance education*. Routledge, London. 1995. 256 p. <https://doi.org/10.4324/9780203463772>
5. Kaleli Y. The effect of computer-assisted instruction on piano education: An experimental study with pre-service music teachers. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(3), 2020. P. 235-246.
6. Simonson M., Smaldino S., Albright M., Zvacek S. *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*, (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall, 2003. 374 p.

REFERENCES

1. Afonina O. Perspektivy vprovadzhennia dystantsiinykh kursiv z muzykoznavstva u navchalnyi protses Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv [Prospects for the introduction of distance courses in musicology in the educational process of the National Academy of Management of Culture and Arts]. *Visnyk Derzhavnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv* [Bulletin of the State Academy of Management of Culture and Arts], 2012, № 4, pp 85-88 [in Ukrainian]
2. Bondarenko A. Dystantsiyna osvita muzykantiv-vykonavtsiv: problemy ta perspektyvy [Distance education of musicians-performers: problems and prospects] *Vinok myttsiv ta mystkin'*. 2020, № 3, pp. 69-72 [in Ukrainian] [https://doi.org/ 10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-69-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-69-72)
3. Havrilova L. Spetsyfyka rozroblennia dystantsiinykh kursiv z muzychno-istorychnykh dystsyplin [Specifics of developing distance learning courses in music history]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia* [Information technologies and teaching aids], 2017, 58, № 2, pp. 28-37 [in Ukrainian]
4. Bates T. *Technology, open learning and distance education*. Routledge, London. 1995 [in English]
5. Kaleli Y. The effect of computer-assisted instruction on piano education: An experimental study with pre-service music teachers. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(3), 2020. pp 235-246. [in English]
6. Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. *Teaching and learning at a distance: foundations of distance education*, (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall (2003).

УДК 364.04(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-51>**Вікторія ЛОГВИНЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9273-1983*

кандидат філософських наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи,

управління та суспільних наук

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

(Львів, Україна) *v.logvynenko@ldubgd.edu.ua***Емілія КОСТИШИН,***orcid.org/0000-0002-3890-6831*

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи,

управління та суспільних наук

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

(Львів, Україна) *e.kostyshyn@ldubgd.edu.ua***Андрій ЛОЗИНСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0001-7282-6299*

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи,

управління та суспільних наук

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

(Львів, Україна) *a.lozynskiy@ldubgd.edu.ua*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

В сучасному суспільстві зростає число та масштаби небезпечних подій, катастроф, стихійних лих, а населення перманентно потерпає від їхніх негативних наслідків. За таких обставин виникає потреба в наданні постраждалим кваліфікованої допомоги спеціалістами різних галузей в тому числі й соціальними працівниками, які покликані відновити їхню здатність до соціального функціонування. Для належної професійної взаємодії з постраждалими фахівці соціальної роботи повинні володіти відповідним комплексом знань, вмінь, практичних навичок, особистісних якостей, цінностей, тощо. Метою статті є визначення особливостей формування готовності майбутніх фахівців соціальної роботи до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Обґрунтовано, що формування готовності до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій передбачає комплексний підхід, використання різних форм навчання та тісну науково-педагогічну співпрацю з працівниками закладу освіти, що репрезентують різні галузі знань. Наголошено, що провадження професійної діяльності має відбуватися з врахуванням реалій конкретної надзвичайної ситуації, тому необхідно, щоб здобувачі освіти отримали загальні знання про надзвичайні ситуації, особливості їх перебігу, можливі наслідки, негативні обставини, в які потрапляють потерпілі. У випадку коли соціальний працівник перебуває в зоні можливого ураження він має бути добре ознайомлений з правилами поведінки в умовах надзвичайної ситуації та володіти прийомами домедичної, психологічної допомоги постраждалим, евакуаційних та інших заходів щодо населення. Зазначено, що продуктивна соціальна робота в екстремальних умовах значною мірою залежатиме від розуміння соціальних наслідків надзвичайних ситуацій. Ефективному формуванню готовності до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій майбутніх фахівців соціальної роботи сприятиме вивчення ними, в процесі підготовки, навчальних предметів з галузі безпеки людини та довкілля. Власне застосування комплексного освітнього підходу сприятиме формуванню готовності майбутніх соціальних працівників до здійснення професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Ключові слова: надзвичайна ситуація, соціальна робота, соціальний працівник, професійна діяльність, професійна підготовка.

Viktorii Lohvynenko,

orcid.org/0000-0001-9273-1983

PhD in Philosophy, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Social Work,

Management and Social Sciences

Lviv State University of Life Safety

(Lviv, Ukraine) v.logvynenko@ldubgd.edu.ua

Emilia Kostyshyn,

orcid.org/0000-0002-3890-6831

PhD in History, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Social Work,

Management and Social Sciences

Lviv State University of Life Safety

(Lviv, Ukraine) e.kostyshyn@ldubgd.edu.ua

Andriy LOZYNSKYI,

orcid.org/0000-0001-7282-6299

PhD in History, Associate Professor;

Associate Professor at the Department of Social Work,

Management and Social Sciences

Lviv State University of Life Safety

(Lviv, Ukraine) a.lozynskiy@ldubgd.edu.ua

FORMING THE READINESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK IN EMERGENCY SITUATIONS

In modern society, the number and scale of dangerous events, catastrophes, and natural disasters is increasing, and the population permanently suffers from their negative consequences. Under such circumstances, there is a need to provide victims with qualified assistance by specialists in various fields, including social workers, who are called to restore their ability to social functioning. For proper professional interaction with victims, social work specialists must possess an appropriate set of knowledge, skills, practical skills, personal qualities, values, etc. The purpose of the article is to determine the peculiarities of the formation of the readiness of future social work specialists for professional activity in emergency situations.

It is substantiated that the formation of readiness for activities in emergency situations requires a comprehensive approach, the use of various forms of training and close scientific and pedagogical cooperation with employees of an educational institution representing various fields of knowledge. It was emphasized that professional activity should be carried out taking into account the realities of a specific emergency situation, therefore it is necessary for students to acquire general knowledge about emergency situations, the peculiarities of their course, possible consequences, and negative circumstances into which the victims fall. In the event that a social worker is in a zone of possible damage, he must be well acquainted with the rules of behavior in an emergency situation and possess methods of pre-medical, psychological assistance to victims, evacuation and other measures for the population. It is noted that productive social work in extreme conditions will largely depend on understanding the social consequences of emergency situations. The effective formation of readiness for professional activity in emergency situations of future social work specialists will be facilitated by their study, in the process of preparation, of educational subjects in the field of human safety and the environment. The proper application of a comprehensive educational approach will contribute to the formation of the readiness of future social workers to carry out professional activities in emergency situations.

Key words: *emergency situation, social work, social worker, professional activity, professional training.*

Постановка проблеми. Сьогодні на життєдіяльність суспільства дедалі більше впливають небезпечні чинники надзвичайних ситуацій, які становлять загрозу для життя, здоров'я та благополуччя людей. За таких обставин виникає потреба в наданні постраждалим кваліфікованої допомоги спеціалістами різних галузей в тому числі й соціальними працівниками, які покликані відновити їхню здатність до соціального функціо-

нування. З метою належної професійної взаємодії з такою категорією клієнтів у фахівців соціальної роботи має бути сформований відповідний комплекс знань, вмінь, практичних навичок, особистісних якостей, цінностей, тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи доступні дослідження та публікації з даної теми можна констатувати, що вони стосуються переважно проблем соціально-психологіч-

ної підтримки потерпілих від наслідків надзвичайних ситуацій. Варто вказати на дослідження в цьому напрямі С. Богданова, О. Бойко, Н. Гусак, А. Максименко, В. Чорнобровкіна, В. Чернобровкіної, які, розглядаючи різні форми інтервенцій, підходи та стратегії роботи з постраждалими, основну увагу зосереджують на використанні підходу резилієнс (Гусак та ін, 2017). Також, А. Килівником розроблені методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни «Соціальна робота з постраждалими від катастроф і надзвичайних ситуацій», в яких окрім тем з психосоціальної підтримки пропонуються до вивчення основи надання соціальної допомоги, базових послуг та відновлення безпеки в умовах надзвичайних ситуацій, тощо (Килівник, 2019). Окрім зазначеного, інтерес, в контексті нашого дослідження, становлять певні аспекти соціально-економічного захисту населення від впливу надзвичайних ситуацій, що вивчає Н. Григоренко (Григоренко, 2014). Науковці О. Карагодіна, О. Пожидаєва, Т. Семигіна, розглядаючи особливості діяльності соціальних працівників під час пандемії COVID-19, вказують на спричинені нею проблеми в практиці соціальної роботи і наголошують на необхідності підготовки фахівців до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій, створенні алгоритму дій, протоколів, ресурсів для використання в такій небезпечній обстановці, тощо (Карагодіна, 2020). Тож, формування готовності соціальних працівників до роботи в умовах надзвичайних ситуацій залишається актуальною проблемою, яка потребує невідкладного вирішення.

Метою статті є визначення особливостей формування готовності майбутніх фахівців соціальної роботи до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Виклад основного матеріалу. В сучасному суспільстві зростає число та масштаби небезпечних подій, катастроф, стихійних лих, а населення перманентно потерпає від їхніх негативних наслідків та обставин. Тому, набуття соціальними працівниками компетентності щодо професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій є вимогою сьогодення. Заклади освіти, що здійснюють підготовку фахівців за спеціальністю 231 «Соціальна робота», впроваджують в освітній процес такі компоненти як «Соціальна робота в умовах надзвичайних ситуацій», «Соціальна робота з постраждалими від катастроф і надзвичайних ситуацій», тощо. Відтак існує гостра потреба не лише в навчально-методичному забезпеченні зазначених дисциплін, а й в організації відповідним чином усього освітнього процесу.

Формування готовності до діяльності в умовах надзвичайних ситуацій передбачає комплексний підхід, використання різних форм навчання та тісну науково-педагогічну співпрацю з працівниками закладу освіти, що репрезентують різні галузі знань.

Передумовами для ефективного формування такої готовності мають слугувати знання про явище надзвичайної ситуації. Тут варто скористатися нормативно-правовим визначенням цього поняття. Отже, надзвичайна ситуація – це «обстановка на окремій території чи суб'єкті господарювання на ній або водному об'єкті, яка характеризується порушенням нормальних умов життєдіяльності населення, спричинена катастрофою, аварією, пожежею, стихійним лихом, епідемією, епізоотією, епіфітотією, застосуванням засобів ураження або іншою небезпечною подією, що призвела (може призвести) до виникнення загрози життю або здоров'ю населення, великої кількості загиблих і постраждалих, завдання значних матеріальних збитків, а також до неможливості проживання населення на такій території чи об'єкті, провадження на ній господарської діяльності» (Кодекс, 2012). Також у здобувачів освіти слід сформувати уявлення про класифікації цих небезпечних подій, що сприятиме усвідомленню специфічних проявів лиха та його наслідків. За природою походження виділяють техногенні, природні, соціальні, воєнні надзвичайні ситуації. Усі вони можуть відрізнятися обсягом наслідків та необхідних ресурсів для їх подолання, кількістю постраждалих, тощо, тому за цими показниками їх поділяють на рівні: державний, регіональний, місцевий, об'єктовий (Кодекс, 2012). Не вдаючись (в цьому дослідженні) в пояснення окремих вжитих термінів, зауважимо, що поняття надзвичайна ситуація охоплює широкий спектр небезпечних подій, кожна з яких створює своєрідну небезпеку для людини і суспільства, що вимагає від фахівця відповідного підходу до відновлення безпеки, надання адекватної соціальної допомоги чи послуги. Виклад матеріалу щодо сутності, різновидів та можливих наслідків надзвичайних ситуацій дасть здобувачам освіти розуміння, що провадження професійної діяльності має відбуватися з врахуванням реалій конкретної надзвичайної ситуації.

У випадку коли соціальний працівник перебуває в зоні можливого ураження він має бути добре ознайомлений з правилами поведінки в умовах надзвичайної ситуації та володіти прийомами домедичної, психологічної допомоги постраждалим, евакуаційних та інших заходів щодо населення. З цією метою Державною службою України з надзвичай-

них ситуацій для громадян розробляються методичні рекомендації щодо дій в надзвичайних ситуаціях, зокрема варто вказати на «Абетку безпеки», яка розміщена у вільному доступі на офіційному веб-порталі Служби. (Абетка безпеки, 2022). Вона містить загальний алгоритм дій у надзвичайних ситуаціях, в якому виділено особливості допомоги представникам вразливих груп населення як от діти, особи похилого віку, з інвалідністю чи функціональними обмеженнями, люди, яким за певною ознакою може загрожувати дискримінація, ін. Окремо розкрито сутність небезпек різного характеру (соціального, воєнного, техногенного, природного, ін.) та відповідно до них описано необхідні дії і поведінку населення. Цілком зрозуміло, що з такими матеріалами варто ознайомитися усім громадянам, а щодо тих, хто працює з постраждалими в осередку надзвичайної ситуації – вони є засадничими для діяльності.

Продуктивна соціальна робота в екстремальних умовах значною мірою залежатиме від розуміння соціальних наслідків небезпечних подій. Для цього слід розглянути умовну структуру надзвичайної ситуації. Отже, в її розвитку можна виділити такі елементи: негативний фактор (власне виникнення події), екстремальні умови, негативні наслідки, негативні обставини (Григоренко, 2014). Кожен складник корелюється з іншими і визначає специфіку наступного елемента. Наприклад, негативний фактор може мати вигляд стихійного лиха. Стихійне лихо (природне явище, що має велику руйнівну силу) – завдає суттєвих матеріальних збитків, деструктивно впливає на соціально-економічну діяльність громади, руйнує інфраструктуру та житло населення, призводить до значного числа постраждалих та порушує нормальну життєдіяльність. Інший приклад – епідемія, яка може мати характер пандемії і вражати населення різних держави або локалізуватися в окремих територіальних громадах чи населених пунктах. Епідемія не має прямих вражаючих факторів (що відрізняє її від інших небезпечних подій) і не призводить до миттєвих матеріальних втрат (як от руйнація чи знищення майна), але створює загрозу масової загибелі людей та спричиняє суттєві наслідки для подальшого соціально-економічного життя. Узагальнюючи слід сказати, що кожна надзвичайна ситуація має певний набір характеристик пов'язаних з причиною виникнення, діапазоном охоплення, швидкістю розгортання, характером небезпеки та ризиками для життєдіяльності, по різному впливає на соціум і потребує диференційованого підходу в роботі з наслідками. Власне ці особливості слід враховувати у відповідних заходах щодо організації соціального

захисту населення, надання соціальних послуг та соціальної допомоги.

Також, необхідно звернути особливу увагу на обставини в яких опиняються постраждалі. Виділяють кілька рівнів негативних обставин: надскладні, складні, прийнятні (Григоренко, 2014: 246). Соціальні працівники мають усвідомлювати, що люди, які опинилися в осередку екстремальної ситуації потенційно потрапляють в складні життєві обставини і потребуватимуть невідкладної соціальної допомоги та психосоціальної підтримки.

Ефективному формуванню готовності до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій майбутніх фахівців соціальної роботи сприятиме вивчення ними, в процесі підготовки, навчальних предметів з галузі безпеки людини та довкілля. Зокрема, це може бути «Безпека життєдіяльності», яка, в сьогоднішній час небезпек і загроз для людини та суспільства, на нашу думку, має бути обов'язковим компонентом освітніх програм, а також вибіркові курси, які розроблені науково-педагогічними працівниками як споріднених спеціальностей так і природничого, технічного спрямування. Так, у Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, який є провідним закладом вищої освіти України в галузі безпеки людини (Львівський державний університет, 2022), пропонується широкий перелік відповідних вибіркових дисциплін. Каталог вибіркових дисциплін Університету містить такі курси як «Природні та техногенні загрози», «Теорія катастроф», «Сучасні терористичні загрози», «Цивільний захист», «Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях», «Медицина надзвичайних ситуацій», «Психологія кризових ситуацій», «Психопедагогіка безпеки» та ін. Так, курс «Природні та техногенні загрози» знайомить здобувачів з різновидами, загальними закономірностями, специфікою виникнення, ознаками природних та техногенних загроз і розкриває основні заходи стосовно захисту від надзвичайних ситуацій. Обираючи освітній компонент «Цивільний захист» студенти мають можливість оволодіти базовими знаннями з організації захисту населення, майна, довкілля від впливу надзвичайних ситуацій та надання допомоги потерпілим в мирний час і в особливий період. Навчальна дисципліна «Навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях» допомагає сформувати культуру безпеки життєдіяльності, здійснювати виважені практичні дії в умовах надзвичайних ситуацій, що пов'язані з професійною діяльністю. «Медицина надзвичайних ситуацій» розкриває принципи роботи екстреної медичної служби, правила поведінки

на місці небезпечної події, первинний та вторинний огляд постраждалого та дає навички надання невідкладної домедичної допомоги. Вивчення предмету «Психологія кризових ситуацій» дасть змогу здобувачам освіти з'ясувати особливості психологічних реакцій людей, що перебувають в умовах небезпечної ситуації; поняття, моделі, діагностику посттравматичного стресового розладу; засвоїти особливості надання екстреної психологічної допомоги в екстремальних та кризових ситуаціях. Курс «Психопедагогіка безпеки» знайомить здобувачів освіти з феноменом екстремальних ситуацій, факторами ризику, особливостями поведінки окремих людей та груп в різних типах надзвичайних ситуацій, розкриває особливості професійної діяльності в екстремальних умовах. (Каталог, 2022). Власне застосування комплексного освітнього підходу сприятиме формуванню готовності майбутніх соціальних працівників до здійснення професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій.

Висновки. Підсумовуючи слід констатувати, що надзвичайні ситуації зумовлюючи низку нега-

тивних соціальних процесів призводять до появи соціальних проблем в різних сферах життєдіяльності суспільства. Фахівці соціальної роботи покликані сприяти подоланню таких проблем на рівні індивіда та громади. Тому, необхідно, щоб здобувачі освіти отримали загальні знання про надзвичайні ситуації, особливості їх перебігу, можливі наслідки, негативні обставини, в які потрапляють потерпілі; оволоділи правилами дій та надання екстреної соціальної допомоги в осередку небезпечної події; отримали навички соціально-психологічної роботи з постраждалими. Підготовка до професійної діяльності в умовах надзвичайних ситуацій повинна бути комплексною, поєднувати вивчення фахових компонентів освітньої програми з такими, що забезпечують формування компетентностей з галузі безпеки людини та довкілля, ін.

Перспективи наукових досліджень полягають в розробці технологій підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» до професійної практики в умовах надзвичайних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абетка безпеки. *Державна служба України з надзвичайних ситуацій*. URL: <https://dsns.gov.ua/uk/abetka-bezpeki> (дата звернення: 16.07.2022).
2. Григоренко Н. В. Соціально-економічний захист населення під час надзвичайних ситуацій. *Теорія та практика державного управління*. 2014. № 3. С. 244–251.
3. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В., Максименко А., Богданов С., Бойко О. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс. Київ : НаУКМА, 2017. 92 с.
4. Карагодіна О., Пожидаєва О., Семигіна Т. Практика соціальної роботи в умовах карантинних обмежувальних заходів: швидка оцінка та уроки. *Social work education*. 2020. 7 (4). С. 452–465. doi: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.4.4>.
5. Каталог вибіркових навчальних дисциплін. *Віртуальний університет Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. URL: <http://virt.ldubgd.edu.ua/course/index.php?categoryid=293> (дата звернення: 10.07.2022).
6. Килівник А. М. Методичні рекомендації до вивчення навчальної дисципліни «Соціальна робота з постраждалими від катастроф і надзвичайних ситуацій». Вінниця, 2019. 34 с.
7. Кодекс цивільного захисту: прийнятий Верховною Радою України від 02.10.2012 № 5403-VI. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 34–35. ст. 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (дата звернення: 10.07.2022).
8. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. URL: <https://ldubgd.edu.ua/> (дата звернення: 19.07.2022).

REFERENCES

1. Abetka bezpeky. [Safety alphabet]. *The State Emergency Service of Ukraine*. URL: <https://dsns.gov.ua/uk/abetka-bezpeki> (Accessed 16.07.2022) [in Ukrainian].
2. Hryhorenko N. V. Sotsialno-ekonomichnyi zakhyst naselennia pid chas nadzvychainykh sytuatsii. [Socio-economic protection of the population during emergency situations]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia*. 2014. № 3. pp. 244–251 [in Ukrainian].
3. Gusak N., Chernobrobkina V., Chernobrobkin V., Maksymenko A., Bogdanov S., Boiko O. Psykhosotsialna pidtrymka v umovakh nadzvychainykh sytuatsii: pidkhid rezyliens. [Psychological Support in conditions of Unordinary Situations: resiliency approach]. Kyiv: Kyiv-Mohyla Academy, 2017. 92 p. [in Ukrainian].
4. Karagodina O., Pozhydaieva O., Semigina T. Praktyka sotsialnoi roboty v umovakh karantynnykh obmezhuvalnykh zakhodiv: shvydka otsinka ta uroky [Practice of social work in the conditions of quarantine restrictive measures: rapid appraisal and lessons]. *Social work and education*. 2020. 7 (4): 452–465. doi: <https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.4.4> [in Ukrainian].
5. Katalog vybirkovykh navchalnykh dystsyplin [Catalog of elective courses]. *Virtual University of Lviv State University of Life Safety*. URL: <https://virt.ldubgd.edu.ua/course/index.php?categoryid=293> (Accessed: 10.07.2022) [in Ukrainian].

6. Kylivnyk A. M. *Metodychni rekomendatsii do vyvchennia navchalnoi dystsypliny «Sotsialna robota z postrazhdalymy vid katastrof i nadzvychainykh sytuatsii»*. [Methodical recommendations for the study of the academic discipline «Social work with victims of disasters and emergencies»]. Vinnytsia, 2019. 34 p.

7. Kodeks tsyvilnoho zakhystu: pryiniaty Verkhovnoiu Radoiu Ukrainy vid 02.10.2012 № 5403-VI (2013). [Code of Civil Protection: adopted by the Verkhovna Rada of Ukraine on 02.10.2012 № 5403-V]. *Information Bulletin of the Verkhovna Rada*, no. 34-35, article 458. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17> (Accessed 10.07.2022). [in Ukrainian].

8. Lviv State University of Life Safety. URL: <https://en.ldubgd.edu.ua/> (Accessed 19.07.2022).

UDC 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-52>**Svetlana MAKUKHINA,**

orcid.org/0000-0001-6269-8406

Senior Lecturer at the Department of Tourism,
Hotel and Restaurant Business and Foreign Languages
Kherson State Agrarian and Economic University
(Kherson, Ukraine) makukhina.svetlana@gmail.com**IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF ENGLISH TEACHERS**

The article deals with the problem of professional development competencies of English teachers. The urgency of this problem is caused by the demand for highly qualified specialists in the modern education system in Ukraine. The article analyzes pedagogical activity for the purpose of self-improvement and self-development of teachers. Three groups of conditions for the implementation of the process of forming professional competencies are considered: motivational, organizational and methodological. The article discusses the forms stimulation of professional development of the teacher and influence on the formation of a favorable atmosphere in the team. Professional competence is a set of professional and personal qualities necessary for successful pedagogical activity. A professional teacher carries out pedagogical activity at a sufficiently high level, achieves consistently high results in teaching and educating students. The changes taking place in the modern education system, the introduction of new standards make it necessary to improve the qualifications and professionalism of the teacher, that is, his professional competence. Competence implies the presence of internal motivation for the qualitative implementation of one's professional activity and the formation of professional values. Proper student assessment is a high level of teacher qualification and a way to motivate students to achieve better results in foreign language studies. In elite education, it becomes obvious that no educational reforms are effective without fundamental changes in the teacher's professional consciousness. The focus is on knowledge of the subject and the ability to teach it. Important is the desire of the teacher to work in this area, his positive attitude towards teaching and the need to improve his professional knowledge and skills.

Key words: professional competence, educational process, intensification, self-improvement, foreign language.

Світлана МАКУХІНА,

orcid.org/0000-0001-6269-8406

старший викладач кафедри готельно-ресторанного
та туристичного бізнесу й іноземних мов
Херсонського державного аграрно-економічного університету
(Херсон, Україна) makukhina.svetlana@gmail.com**ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИКЛАДАЧІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Стаття присвячена проблемі розвитку професійної компетентності викладачів англійської мови, що зумовлено потребою у висококваліфікованих спеціалістах в сучасній системі освіти України. Розглянуто три групи умов реалізації процесу формування професійних компетентностей: мотиваційні, організаційні та методичні. У статті проаналізовано форми стимулювання професійного розвитку педагога. Професійний розвиток розглядається, як системно організований процес удосконалення професійної компетентності, оволодіння освітніми інноваціями з метою зростання професійних досягнень, накопичення практичного досвіду, систематичного перегляду власного викладання, який характеризується формуванням здатності до свідомої професійної діяльності; успішністю оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками; усвідомленням професійного плану самореалізації. Професійна компетентність – це сукупність професійно-особистісних якостей, необхідних для успішної педагогічної діяльності. Викладач-професіонал на достатньо високому рівні здійснює педагогічну діяльність, досягає стабільно високих результатів у навчанні та вихованні учнів. Зміни, що відбуваються в сучасній системі освіти, запровадження нових стандартів зумовлюють необхідність підвищення кваліфікації та професіоналізму викладача, тобто його професійної компетентності. Компетентність передбачає наявність внутрішньої мотивації до якісного здійснення професійної діяльності та формування професійних цінностей. Правильне оцінювання студентів – це високий рівень кваліфікації вчителя та спосіб мотивації студентів на досягнення кращих результатів у вивченні іноземної мови. Наголошено на тому, що жодні освітні реформи не є ефективними без фундаментальних змін у професійній свідомості вчителя. Основна увага повинна приділятися знанням предмету та вмінню його викладати. Важливе значення має бажання викладача працювати в освітній сфері, його позитивне ставлення до навчання та потреба вдосконалювати свої професійні знання та вміння.

Ключові слова: професійна компетентність, освітній процес, інтенсифікація, самовдосконалення, іноземна мова.

Problem setting. The intensification of the dialogue of cultures, political and economic contacts between states has increased the pragmatic importance of foreign language proficiency and the modern methodology of teaching foreign languages has proclaimed the defining personality-activity orientation of the content of the process of teaching a foreign language. This orientation involves the search and creation of optimal conditions for the linguistic and cognitive activities of the teacher. Modern society needs highly qualified specialists with knowledge of a foreign language, professionals who are able to test the new and progressive, ready to assimilate and implement new ideas, self-knowledge and self-esteem. Only a teacher who is capable of analyzing his activities, self-development, self-improvement as a person and a professional, can implement innovations, find non-standard ways to solve professional problems, be flexible in decision-making, promote self-realization of the student's personality, that is, achieve success.

Analysis of recent researches and publications. At present, the problem of the formation of professional competencies causes great interest among scientists and young researchers. So, E. A. Polyakova writes that "in the formation of professional competencies, a future specialist does not rely on scientific knowledge, and the ability to solve production tasks and carry out production activities within the framework of the standard". The scientific and theoretical foundations for improving the training of teachers were developed by G. S. Alshuller, A. A. Verbitsky, G. I. Ilyin, Yu. N. Kulyutkin, E. M. Nikitin, K. A. Nefyodov, A. P. Sitnik and others. General pedagogical problems were developed by O. A. Abdullina, S. P. Baranov, M. Ya. Basov, B. Z. Vulfov, N. D. Nikandrov, L. F. Spirin and others. Researcher also notes that the structure of the pedagogical competence is complex, including the readiness of a person, on the basis of previously gained experience, to mobilize the necessary skills, knowledge, and skills in a particular situation. At the same time, it is also necessary to form production-technological, social-communicative, reflective and didactic-technological competencies, which, together with pedagogical competence is the substantive basis of the professional and pedagogical culture of the teacher of professional education.

The purpose of the article. The goal of the article is to reveal the need to develop and improve the professional skills of English teachers.

Presentation of the main material. The integration of cultural, social, economic information in English into different areas of the living environment requires the correct understanding and

processing of this information by representatives of different professions. Optimizing the effectiveness of training and education of students, improvement of the education system is impossible without high professional skills and great responsibility of the teacher. The formation of professional and methodological skills of a foreign language teacher is carried out through mastering the basics of teaching methods and continuous self-improvement. In other words, the teacher is the person who himself regularly learns new things, and also who, fundamentally analyzing his work, finds reserves to increase the productivity of their work. The effectiveness of a foreign language lesson can be judged by the main indicator – the result of learning activities. Correct the organization and conduct of the lesson significantly contribute to increasing its effectiveness. Preparing for classes involves well thought out and implemented a system of learning activities aimed at implementation of the main objectives of the lesson. Each teacher has individual personal characteristics, methodological competence and way of pedagogical thinking. A true professional is distinguished confidence in the effectiveness of ongoing in learning actions, the ability to prove the appropriateness of the applied training methods.

In modern conditions of development of society graduates of professional educational organizations that have mastered professional competencies, mobile, adaptable can be in demand and successful professionally. Optimization of the process of forming professional competencies depends on the completeness implementation of the following groups of conditions: motivational group, organizational and methodological.

The motivational group of conditions includes positive motivation for learning, the need for self-development and professional development. The motivational group is based on the activity approach in teaching.

The organizational group includes a sufficient material and technical base for the formation of professional competencies, structured content of the disciplines of the professional cycle of the curriculum, coordination of programs of disciplines of the professional cycle with employers, participation of representative professions (specialist practitioners) in the educational process.

The methodological group combines the presence methodological complex in providing disciplines of the professional cycle, integration active and traditional teaching methods, expanding the use of the case technology method, ensuring controlled self-reliance student work.

Development of professional competencies is a dynamic process modernization of professional experience leading to the development of individual competencies, accumulation of professional experience, which involves continuous development and self-improvement.

The process of forming professional competencies largely depends on the environment, therefore the environment should be conducive to professional self-development. This includes an employee incentive system and various forms of teacher monitoring, which may include questionnaires, tests, interviews, and interuniversity meetings, events for the exchange of experience, competitions and presentation of their own achievements. These forms stimulation can reduce the level of emotional anxiety of the teacher and affect the formation of a favorable psychological atmosphere in the team.

Thus, professional competencies are specialized knowledge and skills necessary for effective problem solving in production activities.

It is noted, that the competence of a teacher means the synthesis of professionalism (special, methodological, psychological and pedagogical training), labor (labor relations, the learning process itself, the optimal use resources, techniques and teaching methods) and art (acting and oratory.) And in nowadays it is obvious that a simple combination of knowledge is not capable of "forming" a competent professional specialist, the teacher who educates the current generation must have a great sense of responsibility. Target training involves the formation of new concepts and methods of work and systems for student scientific knowledge. The purpose of education includes the formation of personal qualities and certain character traits in students.

Let's consider ways to improve the efficiency of the educational process through intensification and activation. Schukin A.N. development that the content of the concept of "intensive methods" is closely related to the term "intensification", intensification in didactics approaches the connection with a general illness, as one of the possible directions of treatment. we believe that the main indicators of the optimization of the learning process should be considered: a) the effectiveness of solving the set learning task. The effectiveness of learning will be the higher, the higher the level of language proficiency compared to some objective indicators of such proficiency for each stage of learning. Achieving the highest performance in each type of speech activity and for each stage of training will be the main results of class optimization; b) time and effort spent on solving a learning problem. To intensify the educational process means to increase

the amount of material studied in the classroom and ensure the strength of its assimilation per unit of time, i.e. to achieve a higher quality of education, maximum productivity (optimality) of the educational process.

It should be noted that the most important methodological factor in the intensification of learning is the density of communication in the classroom, the saturation of the lesson with the types and forms of work that require students to actively participate in the act of communication. Activation of learning, contributing to its intensification, is ensured through the special organization of educational material, the use of specific teaching methods for the introduction and consolidation of educational material, for the organization of group interaction, as well as through the mobilization and more productive use of the potential of the teacher and student and their interaction in the educational process. (Barkassi, 2004: 18) In the methodology, intensive methods are considered as a specific training system, which differs in a number of parameters from the existing so-called traditional methods.

The distinctive features of all intensive methods that make up their essence are: a) the maximum possible activation of students during classes; b) mobilization of hidden psychological reserves of the student's personality; c) the global use of all means of influencing the student's personality.

The professional competence of a teacher of foreign languages, according to O. E. Lomakina, suggests the presence of three main components, which, in turn, include a number of key competencies: communicative (language, speech, socio-cultural competencies); didactic (didactic competence, which is an acquired synthesis of knowledge, abilities, skills of creative pedagogical activity, functioning in the form of methods of activity); reflexive (personal competence is a regulator of personal achievements) (Holovan, 2008: 25).

The Council of Europe has identified five key competencies that all young professionals should have, including a foreign language teacher:

- political and social competencies the ability to take responsibility, participate in group decision-making, resolve conflicts non-violently, participate in the maintenance and improvement of democratic institutions;
- competencies related to life in a multicultural society, intercultural competencies acceptance of differences, respect for others and the ability to live with people of other cultures, languages and religions;
- competencies related to oral and written communication – knowledge of more than one language;

– competencies associated with the increasing informatization of society – possession of modern technologies, understanding of their application, weaknesses and strengths and ways of critical judgment in relation to information disseminated by the mass media and advertising;

– the ability to learn throughout life as the basis for continuing education in the context of both personal and professional, as well as social life.

Understanding the educational process as a two-way process, in which the activities of the teacher and the activities of students are interconnected by functional channels, the unity of which appears in the process of their interaction, which is especially important for revealing the specifics of the educational process. According to some researchers, the principles of the activation method are implemented in the form, nature and content of the interrelated activities of the teacher and students. The form of organization of educational activity corresponds to the principle of collective (group) interaction, the nature of communicative activity is determined by the principles of personality-oriented communication and its game (role) organization, and the methodological content of training reflects the principles of concentration and semi-functionality of educational activity (Pometun, 2004: 175). The personality of the teacher, his authority are directly related to the learning outcomes. The teacher influences not only learning, but also the development of the personality of students. It can be a consciously controlled process, or it can happen unconsciously, intuitively. The word and action of the teacher can support, inspire the student, and they

can also cause students to have a painful, negative attitude towards the subject being studied.

In general, in order to obtain effective results in the educational process, the symbiosis of the correct teaching work and the correct chosen system of exercises is important. Researchers have developed the following three approaches to assessing the formation of students' skills and knowledge in the framework of the educational process:

1. Criteria-oriented approach allows you to assess how students have achieved the required level of knowledge and skills.

2. An approach focused on the individual norms of a particular student, the real level of his development.

Teachers who are aware of the high level of control in the educational process, striving to increase the number of cases that show an increased risk and individualize the control process, adapt its content and meaning to the characteristics of students, but this sometimes leads to a sharp increase in the amount of pedagogical work. It should be noted that the formation of the competencies of a foreign language teacher in the field of monitoring the results of students is an important factor in an effective learning process.

Conclusions. Today, each teacher himself determines the most important aspects of improving his skills. The choice is quite large: it is the passage of advanced training courses and self-education, participation in the work of networked pedagogical communities. All forms of advanced training of pedagogical qualifications pursue a good goal – to assist the teacher in increasing competence in the field of the subject and methods of teaching it.

BIBLIOGRAPHY

1. Баркасси В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 21 с.
2. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.
3. Заболоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету*. 2008. Вип. 40. Серія : Педагогічні науки. С. 63–68.
4. Максименко С. Д. Технологія спілкування (комунікативна компетентність вчителя : сутність і шляхи формування) : Главник, 2005. 112 с.
5. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
6. Simonova O.A., Sitnikova A.Y., Chmykh I.E. *Improvement of English Language Teachers Professional Competence Through Training Courses* : матеріали Міжнародної науч.-практ. конф., Вена, 21-21 марта 2018 Вена, pp. 267–274.
7. Spratt M., Pulverness A., William M. *The TKT Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3. Second edition.* Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 256 p.

REFERENCES

1. Barkassi V. V. Formuvannya profesiinoi kompetentnosti v maibutnix uchyteliv inozemnykh mov [Formation of professional competence of future foreign language teachers] : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Odesa, 2004. 21 s. [in Ukrainian].
2. Holovan M. S. Kompetentsiia i kompetentnist : dosvid teorii, teoriia dosvidu [Skills and competence: experience of theory, theory of experience] *Vyshcha osvita Ukrainy*. 2008. Nr 3. Pp. 23–30. [in Ukrainian].
3. Zabolotska O. S. Kompetentnisnyi pidkhd yak osvithnia innovatsiia: porivnialnyi analiz [The Competence approach as an educational innovation: comparative analysis]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu*. 2008. Vyp. 40. Seriiia : Pedahohichni nauky. Pp. 63–68. [in Ukrainian].

-
4. Maksymenko S. D. Tekhnolohiia spilkuвання (komunikatyvna kompetentnist vchytelia : sutnist i shliakhy formuvannia) [Technology of communication (communicative competence of the teacher: essence and ways of formation)] : Hlavnyk, 2005. 112 s. [in Ukrainian].
 5. Pometun O. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [Modern lesson. Interactive learning technologies.] : nauk.-metod. posib. Kyiv : A.S.K., 2004. 192 s. [in Ukrainian].
 6. Simonova O.A., Sitnikova A.Y., Chmykh I.E. Improvement of English Language Teachers Professional Competence Through Training Courses : materialy Mezhdunarodnoy nauch.-prakt. konf., Vena, 21-21 marta 2018 Vena, pp . 267–274.
 7. Spratt M., Pulverness A., William M. The TKT Teaching Knowledge Test Course. Modules 1, 2 and 3. Second edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. 256 p.

Анатолій МАРТИНЮК,

orcid.org/0000-0003-2553-8598

доктор педагогічних наук,

професор кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

(Переяслав, Київська область, Україна) mart_ak@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПЦІЙ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ХОРОВИХ ДИРИГЕНТІВ

У статті розглянуто питання формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення концепцій музично-педагогічної діяльності українських хорових диригентів. Висвітлюються теоретичні та практичні засади становлення гуманітарного світогляду та професійно значущих рис особистості музиканта-педагога й диригента, викладені в науково-методичних працях академіка Миколи Колесси.

Розкрито художню естетику та педагогічні засади Одеської хорової школи з точки зору формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Виокремлено ті змістовні константи в організації освітнього процесу, які віддзеркалюють професіограму майбутньої музично-педагогічної діяльності студента. Відзначено, що такий методологічний підхід отримує відбиток у викладанні широкого кола гуманітарних, музично-теоретичних, музично-виконавських та диригентсько-хорових дисциплін.

Простежується динаміка розвитку ідей Одеської хорової школи щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на прикладі аналізу музично-педагогічної та наукової діяльності професора Віталія Газінського. Відзначаються новаційні риси навчально-методичного посібника «Навчальний хор», зокрема обґрунтування у ньому положення щодо поглиблення синтезу науки і творчості в царині мистецької освіти.

Розкриваються методологічні засади розвитку професійно значущих рис особистості майбутніх учителів музичного мистецтва, викладені в низці наукових праць визначних діячів Київської диригентсько-хорової школи: Болеслава Яворського, Миколи Леонтовича, Олександра Раввінова.

Узагальнено педагогічні ідеї видатних представників Харківської диригентсько-хорової школи Агнеси Мірошникової та Інеси Гулеско з точки зору формування професійної компетентності майбутніх музикантів-педагогів.

Ключові слова: *професійна компетентність, учителі музичного мистецтва, концепції музично-педагогічної діяльності, українські хорові диригенти.*

Anatolii MARTYNIUK,

orcid.org/0000-0003-2553-8598

PhD in Pedagogy,

Professor at the Department of Art Disciplines and Teaching Methods

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) mart_ak@ukr.net

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PROSPECTIVE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF STUDYING THE CONCEPTS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF UKRAINIAN CHORAL CONDUCTORS

The article deals with the formation of professional competence of prospective teachers of musical art in the process of studying the concepts of musical and pedagogical activity of Ukrainian choral conductors. The theoretical and practical principles of formation of humanitarian outlook and professionally significant personal traits of a musician-teacher and conductor, stated in the scientific and methodical works of academician Mykola Kolessa, are highlighted.

The artistic aesthetics and pedagogical foundations of the Odessa choral school in terms of formation of professional competence of prospective teachers of musical art are revealed. Those substantive constants in the organization of the educational process, which reflect the professionogram of the prospective musical and pedagogical activity of the student, are highlighted. It is noted that this methodological approach is reflected in the teaching of a wide range of humanitarian, musical-theoretical, musical-performing and conducting-choral disciplines.

The dynamics of development of ideas of Odessa choral school on formation of professional competence of the prospective teachers of musical art on an example of the analysis of musical-pedagogical and scientific activity of professor Vitalii Hazynskyi is traced. Innovative features of the educational-methodical manual "Educational chorus" are noted, in particular, the substantiation in it of the provision on deepening the synthesis of science and creativity in the field of art education.

The methodological basis for the development of professionally significant features of the personality of prospective teachers of music art, set out in a number of scientific works of prominent figures of the Kiev conductor-choral school: Boleslav Yavorskyi, Mykola Leontovych, Oleksandr Ravvinov, is revealed.

The pedagogical ideas of the outstanding representatives of the Kharkov conducting-choral school Ahnesa Miroshnykova and Inesa Hulesko are summarized from the point of view of forming professional competence of prospective music teachers.

Key words: professional competence, music teachers, concepts of musical and pedagogical activity, Ukrainian choral conductors.

Постановка проблеми. У духовному житті українського суспільства на початку ХХІ століття відбуваються суттєві зміни. Вони віддзеркалюють реалії сьогодення та пошуки подальших векторів розвитку країни на шляху її інтеграції до європейської й світової спільноти. Виразна динаміка цих змін простежується також в системі музично-педагогічної освіти. Місія наукової спільноти полягає, на нашу думку, у розробці такої моделі музично-педагогічної освіти, яка б увібрала унікальний національний досвід художньої культури і педагогіки минулого й сучасності, та музично-естетичні концепції, які склалися на теренах європейських та інших країн. Такі методологічні зміни в мистецькій освіті актуалізують проблему осмислення професіограми музиканта-педагога. Під нею ми розуміємо ті риси його особистості, в яких отримує відбиток поліфункціональність творчої діяльності. Надзвичайно цінною у цьому контексті є наукова спадщина видатних діячів української диригентсько-хорової школи ХХ – початку ХХІ століття.

Аналіз досліджень. Історія, теорія і методика музичної освіти стали предметом глибокого наукового вивчення хоровими диригентами, педагогами і вченими в різних регіонах нашої країни. Серед них М. Колесса, К. Пігров, В. Газінський, Л. Кузьміна, О. Раввінов, О. Ростовський, В. Черкасов, І. Гулеско та ін. У широкому масиві наукових праць отримує всебічне висвітлення професіограма творчої діяльності музиканта-педагога й хорового диригента.

Подальші наукові студії потребують, на наш погляд, більш глибокого увиразнення тих змістовних ліній, які розкривають мистецько-педагогічну складову функціонування закладів загальної середньої освіти. Розкриття феномену особистості педагога музиканта набуває у цьому контексті виняткової значущості.

Мета статті – висвітлити основні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі вивчення

концепцій музично-педагогічної діяльності українських хорових диригентів.

Виклад основного матеріалу. Найяскравішим презентантом потужної диригентсько-хорової школи, що історично формувалась на теренах Західної України є Львівська диригентсько-хорова школа ХХ – початку ХХІ століття. Її фундатором став видатний композитор, диригент, педагог і вчений Микола Колесса. Він блискуче поєднував два види диригування: оперно-симфонічне та хорове. Йому була притаманна також яскрава наукова активність.

Формування професійної компетентності музикантів-педагогів, хорових диригентів у класі М.Ф. Колесси має своїм підґрунтям усвідомлення професіограми їх майбутньої діяльності. Оволодіння її основними компонентами відбувається поетапно. Воно вибудовується у таку змістовну лінію: становлення в загальних рисах виконавської інтерпретації під час самостійної роботи студента над музичним твором; осягнення образності, музичної драматургії і технічних засобів твору в класі диригування; втілення художньої концепції в репетиційному процесі та в концертному виступі.

Музична педагогіка М.Ф. Колесси вже на початковому її етапі набуває всебічного наукового обґрунтування. Ідея створення підручника з диригування отримала втілення у праці «Диригентський poradnik», опублікованій у 1938 році. До складу авторського колективу увійшли такі відомі музиканти та вчені, як Василь Витвицький, Зиновій Лисько і Микола Колесса. Навчальний посібник став першою на теренах Західної України працею, в якій було висвітлено широке коло проблем, дотичних до диригентського мистецтва.

Важливою складовою праці став представлений Василем Витвицьким стислий теоретичний курс, в якому висвітлюються загальні основи музики; подано відомості з гармонії, поліфонії, контрапункту, історії музики; зроблено огляд виражальних можливостей окремих музичних

інструментів. Вокально-інтонаційне опанування музичних творів всебічно розкривається в окремій частині праці, яку написав Зиновій Лисько.

Диригентське мистецтво отримує в навчальному посібнику всебічне висвітлення. Воно розкривається у чотирьох окремих розділах, які написав Микола Колесса. Предметом розгляду є такі основні питання: тактування, інтонаційно-стильовий аналіз та виконавське опанування музичного твору диригентом; реалізація мистецького задуму в процесі репетицій з хором, визначальні риси диригування оркестром.

Концепція музично-виконавської та педагогічної діяльності отримує у Миколи Колесси найбільш повне наукове обґрунтування в навчальному посібнику «Основи техніки диригування» (1960 рік, друге доповнене видання – 1973 рік). Ця фундаментальна праця стала теоретичною базою Львівської диригентської школи. Диригентське мистецтво розглядається автором як надзвичайно складний вид не лише суто художньої, а й загалом людської діяльності.

Його специфікація впливає із колективного характеру музичних дій та широкого вектору функціонування мистецького колективу як соціального організму. Ці ідеї та положення, викладені Миколою Колессою мали великий вплив на формування гуманітарного та художнього світогляду декількох поколінь музикантів-педагогів та хороших диригентів. Глибоке розкриття теоретичного матеріалу, розлогий методичний супровід, широкий історико-культурологічний контекст роблять цю працю цінним джерелом становлення їхньої неповторної мистецької індивідуальності.

Навчальний посібник Миколи Колесси має виняткове значення для формування професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у такому його аспекті як музично-виконавська діяльність з малими, або великими вокально-хоровими чи інструментальними художніми колективами. Цю книгу необхідно розглядати не лише з точки зору викладених в ній теоретичних положень, а й як цінне джерело розвитку суто практичних навичок та умінь.

Глибоке осмислення майбутніми викладачами музичного мистецтва змісту навчального посібника сприяє осмисленню широкого кола питань, пов'язаних з виконавською інтерпретацією музичних творів, передусім за допомогою диригентської техніки, міміки, а також психологічного впливу на художній колектив. Навчальний посібник сприяє поглибленню знань мистецько-освітнянської спільноти з циклу диригентсько-хорових та музично-теоретичних дисциплін. Упродовж

багатьох десятиліть ця унікальна праця також була і є цінним джерелом інтелектуального та духовного розвитку студентської молоді, яка опановує музичне мистецтво.

Визначним явищем національної музичної культури ХХ – початку ХХІ стала Одеська диригентсько-хорова школа. Предметом нашого розгляду є висвітлення художньої естетики та педагогічних засад цієї школи з точки зору формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Обраний нами тематичний вектор наукової розвідки спонукає виокремити ті особливості функціонування цієї школи, в яких отримує відбиток її музично-педагогічна складова.

Фундатором школи був видатний хороший диригент, педагог і вчений Костянтин Пігров. Феномен хорового співу отримує всебічне висвітлення в його науковій праці «Керування хором» (Пігров, 1962). В книзі обґрунтовується цілісна музикознавча та педагогічна теорія функціонування хорового колективу, здійснюється аналіз основних елементів хорової звучності, розкривається широке коло питань виконавської інтерпретації хорової музики, простежується динаміка формування професійно-значущих рис особистості музиканта-педагога.

Організація освітнього процесу є такою, яка свідчить про наявність у її структурі тих змістовних констант, які віддзеркалюють професіограму майбутньої музично-педагогічної діяльності студента. Такий методологічний підхід виразно простежується у викладанні широкого кола гуманітарних, музично-теоретичних, музично-виконавських та диригентсько-хорових дисциплін.

Музично-педагогічна система Костянтина Пігрова було впроваджена на диригентсько-хоровому факультеті у повному обсязі в 1947 році. Саме у цей час хор студентів під його орудою виконав «Реквієм» В.А. Моцарта. Це стало видатною подією не лише в історії консерваторії, а і музичної культури міста.

Виконавська інтерпретація цього шедевра світової музичної класики віддзеркалювала основні ідеї та положення музично-педагогічної концепції Костянтина Пігрова. Надзвичайною змістовною наповненістю вирізнялася підготовча робота над твором. Костянтином Пігровим було ініційовано внесення необхідних доповнень до змісту гуманітарних, і передусім музично-теоретичних дисциплін.

В змісті навчальних дисциплін у цей час можна виокремити такий тематичний вектор: літургійна музика різних історичних періодів з огляду на

її художню семантику та особливості виконавської інтерпретації; інтонаційно-стильові засади духовної музики як методологічне підґрунтя її звукового втілення; канонічний текст реквієму та множинність його структури у різних авторів; переклад канонічного тексту реквієму.

Предметом всебічного розгляду стає така проблематика: образний стрій і музична стилістика «Реквієму» В. Моцарта; жанрові ознаки і музична драматургія «Реквієму» В. Моцарта з огляду на еволюцію хорового стилю композитора; «Реквієм» В. Моцарта як найвище втілення в музиці трагедії людського буття; осмислення в «Реквіємі» В. Моцарта теми Смерті як загальнолюдської трагедії, а й як гострого особистого переживання; театральність «Реквієму» В. Моцарта як одна із визначальних його ознак; принципи наскрізного розвитку тематичного матеріалу в «Реквіємі» В. Моцарта як характерна риса симфонічного мислення композитора; виразна диференціація вокального та інструментального викладу, зростання ролі суто гармонічних закономірностей; синтез гомофонно-гармонічного й поліфонічного викладу як прикметна ознака музичної мови твору.

Педагогічна діяльність Костянтина Пігрова відзеркалювала основні ідеї та положення його музично-теоретичної концепції. «Педагогічна система визначного диригента містила такі змістовні домінанти: досягнення точності звуковисотного інтонування, вірне відтворення метроритмічної структури звукової лінії твору, узгодженість усіх складових хорового ансамблю, осмислення художньої образності та музичної стилістики в проекції на виконавську інтерпретацію; аналіз психолого-педагогічних засад функціонування хорового колективу» (Мартинюк, 2021: 267).

Костянтин Пігров висловив низку цінних думок, в яких розкривається феномен хорового виконавства. Вони є засадничими для формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Важливим джерелом поглиблення світоглядних уявлень студентів в царині хорового співу стала наявність спільних змістовних ліній у викладанні різних навчальних дисциплін. Серед них: уявлення про музику як вид мистецтва; виховна та просвітницька місія хорової музики; усвідомлення образності, жанрових і стильових ознак хорової музики різних історичних епох; ознайомлення з широким колом питань, дотичних до виконання музичних творів; осмислення психолого-педагогічних засад діяльності диригента і хору; взаємозв'язок літературно-поетичного й музичного первеню в хоровій музиці.

Музично-педагогічні погляди Костянтина Пігрова стали методологічним підґрунтям для подальших наукових студій в галузі хорового мистецтва та освіти. Прикладом тісного спадкоємного зв'язку традицій школи є творчий і науково-методичний доробок видатного хорового диригента і педагога, народного артиста України, професора Віталія Газінського. Його багатолітня, подвижницька праця на теренах Поділля увінчалася виникненням у цьому регіоні нашої країни сучасної музично-педагогічної школи.

Мистецькі та педагогічні засади цієї школи отримали найбільш повне висвітлення в навчально-методичному посібнику «Навчальний хор» (Газінський, 2012). Ця ґрунтовна праця створена колективом авторів – професором Віталієм Газінським і доцентами Тетяною Лозінською й Костянтином Дабіжею. Упродовж багатьох десятиліть вони викладали у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Книга узагальнює багаторічний досвід музично-виконавської та науково-педагогічної діяльності знаних у нашій країні діячів хорової культури.

Важливим з огляду на формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва є висвітлення у книзі виховної місії хорового співу. Висловлюється думка про те, що він не тільки розширює межі художнього пізнання, а й є важливим чинником залучення українців до активного культуротворення в суспільстві (Газінський, 2012: 5). Плідною для збагачення професіограми нової генерації музикантів-педагогів є обґрунтування положення щодо поглиблення синтезу науки і творчості в царині мистецької освіти. Воно розкривається на прикладі викладання диригентсько-хорових дисциплін.

Професор Віталій Газінський залучив до неосвященного світу хорового мистецтва багато поколінь студентської молоді. Під його орудою хорова капела філармонії, а також університету стали підґрунтям для проведення наукових досліджень з проблем виконавського музикознавства та музичної педагогіки. Інноваційною рисою навчально-методичного посібника «Навчальний хор» є висвітлення низки положень щодо концептуальної значущості та взаємозв'язку хорового строю і вокальної культури хору в досягненні ансамблевої злагодженості виконання (Мартинюк, 2021: 301).

Яскравим феноменом української музичної культури ХХ – початку ХХІ ст. стала Київська диригентсько-хорова школа. Вивчення її концептуальних мистецьких та освітніх засад є актуальним з огляду на формування професійної

компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Методологічним підґрунтям цієї школи стали музично-педагогічні ідеї М.В. Лисенка, М.Д. Леонтовича, К.Г. Стеценка, П.О. Козицького та інших видатних діячів національної музичної культури.

Позитивну динаміку розвитку школи визначили такі основні чинники: українознавча спрямованість функціонування як домінуюча ідея її розвитку; відчутний вплив музично-теоретичної концепції Болеслава Яворського на розбудову музичної освіти триступеневого рівня; впровадження в систему диригентсько-хорової педагогіки досягнень філософії, історії, педагогіки, психології.

Важливим джерелом формування національної диригентсько-хорової школи у першій половині ХХ століття стала наукова і педагогічна діяльність видатного музиканта і вченого Болеслава Яворського. Науковий доробок вченого охоплює низку тематичних векторів: обґрунтування теорії ладового ритму; створення музично-історичної концепції; виявлення спільних змістовних ліній у викладанні широкого кола гуманітарних, музично-теоретичних й музично-історичних дисциплін в проекції на проблематику хорового виконавства та педагогіки.

Ним було ініційовано вивчення спеціальних курсів щодо будови голосового апарату, сутності інтуїції та ін. Місія виконавського мистецтва полягала в його вченні у розкритті образності музичних творів та емоційному впливі на слухача (Кузьміна, 1984: 50).

В окремих працях Болеслава Яворського висвітлюється питання вокального мистецтва, такі як: виконавське втілення українських народних пісень, механізм дихання в співі, специфічні ознаки камерного сольного співу. Вони віддзеркалюють досвід співпраці вченого з видатним італійським співаком Камілло Еверарді, у той час коли він був концертмейстером в класі вокалу.

Виняткову цінність з огляду на формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва становлять естетичні та педагогічні ідеї видатного композитора Миколи Леонтовича. Вони розкриваються в його навчальному посібнику «Практичний курс навчання співу у середніх школах України». Педагогічні погляди М.Д. Леонтовича утворюють цілісну концепцію музичної освіти, мають своїм джерелом визнання провідної ролі фольклору, оволодіння нотною грамотою встановлення взаємозв'язку різних видів музичної діяльності, осягнення національної ладової і метроритмічної специфіки, емоційно-

образної сутності музичного навчання (Ростовський, 2011: 136).

Надзвичайно цінною для формування професійно значущих рис особистості майбутніх учителів музичного мистецтва є книга Олександра Раввінова «Методика хорового співу в школі» (Раввінов, 1969). Вона узагальнює багатолітню музично-виконавську діяльність автора з хоровим колективом хлопчиків та юнаків.

Вчений і педагог розкриває динаміку розвитку голосу дітей; висвітлює методи вокальної діагностики; здійснює аналіз мутації голосу як фізіологічного явища та окреслює стадіальність її проходження; визначає ті педагогічні умови, які сприятливі для збереження голосу. Володимир Черкасов зазначає, що «О. Раввінов ... розробив форми і методи навчання нотної грамоти, запровадив методики зарубіжних педагогів, серед яких: абсолютна система сольмізації та болгарська Столбїца» (Черкасов, 2014: 103].

Олександр Раввінов висловлює в книзі думку щодо необхідності використання учнем у процесі співу мовного діапазону, який йому притаманний. Автор праці робить застереження стосовно припинення співу під час загострення мутації та перенесені центру уваги на слухання хорової музики та розвиток музичного слуху. Така система вокально-хорового виконання створює підґрунтя для подальшої виконавської діяльності, після того як голосовий апарат набуде стійких ознак.

Відзначимо ті принципи, які вирізняли педагогічну діяльність визначних діячів київської диригентсько-хорової школи. Серед них: гуманізм; новаторство; єдність освітньої, розвивальної та виховної функції; збереження регіональних педагогічних традицій Центральної України; індивідуальне навчання через групове; майстерна інтерпретація творів не лише з музичної точки зору, а й збоку літературно-музичного синтезу.

Визначним діячем Харківської диригентсько-хорової школи була заслужений діяч мистецтв України, кандидат мистецтвознавства, професор Агнеса Мірошникова. Диригентська педагогіка стала сенсом всього її життя. Її теоретичним підґрунтям стали наукові праці митця. Вони охоплювали такі тематичні вектори як: історико-теоретичний та виконавський аналіз хорової спадщини Кирила Стеценка, новітні тенденції у викладанні дисципліни «Читання хорових партитур», методичні засади роботи концертмейстера у класі диригування та ін.

Значущими в контексті диригентсько-хорової педагогіки є професійні компетентності, які формувалися у студентів в процесі навчання у класі

Агнеси Мірошникової. Серед них: світоглядні уявлення щодо образності та драматургії хорової музики різних жанрів і стилів; високий рівень музичного мислення; відтворення розмаїття темброво-динамічних барв, особливості виконання хорових творів в контексті синтезу музики і слова.

Велику цінність для формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва становлять ґрунтовні наукові праці професора Харківської державної академії культури Інеси Гулеско, в яких хорова культура отримує цілісне висвітлення (Гулеско, 1994, 2001). Видатний вчений і педагог запроваджує до мистецько-освітнього простору метод інтонаційно-стильового аналізу хорових композицій, обґрунтовує класифікацію жанрів хорової музики, розглядає ознаки хорового стилю на прикладі національної композиторської школи, робить глибокий аналіз хорової Шевченкіани, здійснює художню типологію реквієму та розкриває особливості індивідуальних авторських концепцій в контексті еволюції заупокійної меси.

Педагогічній діяльності видатних представників Харківської диригентсько-хорової школи були

притаманні такі принципи: гуманізм, професіоналізація, домінування особистісно спрямованого навчання, синтез емоційного і свідомого, єдність особистості і діяльності, збереження усталених в регіоні традицій виконавства та педагогіки, синкретизм художнього і технічного, науковість і послідовність отримання знань, впровадження європейського мистецького досвіду.

Висновки. Відзначимо, що вивчення музично-педагогічних концепцій українських хорових диригентів є важливим джерелом формування інтегральної фахової компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Її сутність визначаємо як здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання і практичні проблеми у галузі музично-педагогічної, мистецької освіти або у процесі навчання, що передбачає впровадження системи спеціальних та інтегрованих художньо-естетичних знань, вмінь та навичок, спрямованої на формування готовності особистості до творчої самореалізації й професійного самовираження у сфері мистецького навчання і виховання учнів закладів загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Газінський В.І., Лозінська Т.О., Дабіжа К.Л. Навчальний хор : навчально-методичний посібник. Вінниця : Розвиток, 2012. 224 с.
2. Гулеско І.І. Музично-художня типологія реквієму в європейському культурному контексті : монографія. Харків : ХДАК, 2001. 140 с.
3. Гулеско І.І. Національний хоровий стиль: навчальний посібник. Харків: ХДІК. 1994. 108 с.
4. Зоряний час: нариси до 95-річчя утворення ХНУМ імені І.П. Котляревського / ред.-упор. Г.І. Ганзбург. Харків : ТОВ – С.А.М., 2012. 400 с.
5. Колесса М.Ф. Основи техніки диригування. Київ : Музична Україна, 1973. 198 с.
6. Кузьміна Л. Про виконавську естетику Б. Яворського. Українське музикознавство. Вип. 19. Київ : Музична Україна, 1984. С. 37–51.
7. Мартинюк А.К. Теорія і практика диригентсько-хорової школи в Україні ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав, 2021. 491 с.
8. Пігров К.К. Керування хором. Київ, 1962. 220 с.
9. Раввінов О.Г. Методика хорового співу в школі. Київ : Музична Україна, 1969. 129 с.
10. Ростовський О.Я. Теорія і методика музичної освіти : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Богдан, 2011. 640 с.
11. Черкасов В.Ф. Теорія і методика музичної освіти : підручник. Кіровоград, 2014. 527 с.

REFERENCES

1. Hazynskyi V.I., Lozinska T.O., Dabizha K.L. Navchalnyi khor: navchalno-metodychnyi posibnyk. Vinnytsia: Rozvytok [Educational choir: educational and methodical manual. Vinnytsia: Rozvytok]. 2012. 224 s. [in Ukrainian].
2. Hulesko I.I. Muzychno-khudozhnia typolohiia rekviemu v yevropeiskomu kulturnomu konteksti: Monohrafiia [Musical and artistic typology of the requiem in the European cultural context: Monograph]. Kharkiv : KhDAK, 2001. 140 s. [in Ukrainian].
3. Hulesko I.I. Natsionalnyi khorovyi styl: navchalnyi posibnyk. [National choral style: a study guide]. Kharkiv : KhDIK. 1994. 108 s. [in Ukrainian].
4. Zoranyi chas: narysy do 95-richchia utvorennia KhNUM imeni I.P. Kotliarevskoho / red.-upor. H.I. Hanzburh. [Star time: essays for the 95th anniversary of the establishment of KhNUM named after I.P. Kotlyarevsky / editor-in-chief G.I. Hansburg]. Kharkiv : TOV – S.A.M., 2012. 400 s. [in Ukrainian].
5. Kolessa M.F. Osnovy tekhniky dyryhuvannia. [Fundamentals of conducting technique]. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1973. 198 s. [in Ukrainian].
6. Kuzmina L. Pro vykonavsku estetyku B. Yavorskoho. Ukrainske muzykoznavstvo. [About the performance aesthetics of B. Yavorskyi. Ukrainian musicology]. Vyp. 19. Kyiv: Muzychna Ukraina, 1984. S. 37–51. [in Ukrainian].

7. Martyniuk A.K. Teoriia i praktyka dyryhentsko-khorovoi shkoly v Ukraini XX – pochatku XXI stolittia : dys. ... d-ra ped.nauk: 13.00.01 / DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». [Theory and practice of the conducting and choral school in Ukraine in the 20th and early 21st centuries : dissertation. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Pereiaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda. Pereiaslav]. Pereiaslav, 2021. 491 s. [in Ukrainian].

8. Pihrov K.K. Keruvannia khorom. [Management of the choir]. Kyiv, 1962. 220 s. [in Ukrainian].

9. Ravvinov O.H. Metodyka khorovoho spivu v shkoli. [he method of choral singing at schoo]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1969. 129 s. [in Ukrainian].

10. Rostovskyi O.Ia. Teoriia i metodyka muzychnoi osvity: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Theory and methodology of music education: educational and methodological manual]. Ternopil : Bohdan, 2011. 640 s. [in Ukrainian].

11. Cherkasov V.F. Teoriia i metodyka muzychnoi osvity : pidruchnyk [Theory and methodology of music education: textbook]. Kirovohrad, 2014. 527 s. [in Ukrainian].

УДК 37.013:373

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/53-1-54>**Аліна МАРТИН,***orcid.org/0000-0001-8886-2585*

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка

(Кропивницький, Україна) *tarapakamartin@gmail.com*

НАСТУПНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається процес формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, визначено основні елементи наступності змісту в закладі дошкільної освіти та початковій школі.

Одним із визначальних сучасних напрямів в освітньому середовищі є переорієнтування на потреби людини. В основу постійного розвитку й удосконалення всіх ланок системи освіти покладено принцип наступності. Послідовне здобуття освіти можливе за дотримання принципів перспективності й наступності між дошкільною та початковою ланками освіти.

Реалізація принципу наступності у формуванні основ природознавства передбачає встановлення тісних зв'язків між ланками в системі неперервної освіти через узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методично-му забезпеченні етапів дошкільної та початкової освіти.

Освіта дітей у природничій галузі насамперед полягає у формуванні основ природознавства, що передбачає знання про природу, про взаємозв'язки з нею й способи її збереження. Дошкільний вік – найсприятливіший час для формування знань про природу й свідомого ставлення до навколишнього світу, оскільки дошкільнята не виокремлюють себе з об'єктів та суб'єктів довкілля, вони сприймають себе частиною природи. У дітей молодшого шкільного віку переважає очно-образне мислення, що забезпечує сприйняття та розуміння спеціально відібраних знань про природу, які зумовлюють ставлення учнів до природного середовища та об'єктивної взаємодії з ним.

У структурі формування основ природознавства дошкільнят основними компонентами є сприймання природного середовища, рівень знань, умінь, навичок дії в природі, інтерес до вивчення природи, природоохоронна діяльність. У молодшому шкільному віці більш свідомими стають знання про взаємозв'язки в природі та усвідомлення людини як її частини, виробляється мотивація до участі в природоохоронній діяльності. Формування основ природознавства в учнів початкових класів здійснюється в освітньому процесі та в позаурочний час та визначається змістом та специфікою знань про природу.

Процес формування основ природознавства має свої особливості відповідно до кожного вікового етапу, що визначається завданнями навчання, створеними розвивальним природним середовищем у закладі дошкільної освіти та початковій школі та вибором форм, методів і засобів, за допомогою яких успішно реалізується природнича освіта дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Отже, забезпечивши умови для ефективної реалізації наступності в ознайомленні з природою дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, можна досягти неперервності та ефективності формування основ природознавства та природничої освіти.

Ключові слова: *основи природознавства, принцип наступності, діти дошкільного віку, молодші школярі, заклад дошкільної освіти, початкова школа.*

Alina MARTIN,*orcid.org/0000-0001-8886-2585*

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of Methodology of Preschool and Primary Education

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

(Kropyvnytskyi, Ukraine) *tarapakamartin@gmail.com*

CONTINUITY OF THE FORMATION OF NATURAL SCIENCE BASICS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE

Process of forming natural science basics in preschool and elementary school children has been examined and main elements of content continuity in preschool establishment and elementary school have been defined in the article.

Reorientation to human needs is one of the defining modern trends in the educational environment. The principle of continuity is laid in the basis of continuous development and improvement of all education system stages. Successive acquisition of education is possible if the principles of perspective and continuity between preschool and elementary education are followed.

Implementation of the principle of continuity in the formation of the basics of natural science involves the establishment of tight links between the stages in the system of continuous education through consistence in goals, content, organizational and methodical provision of the stages of preschool and elementary education.

Education of children in the field of the environment primarily lies in the formation of the natural science basics, which involves knowledge about nature, about interrelations with it and ways to preserve it. Preschool age is the most favorable time for the formation of knowledge about nature and a conscious attitude to the surrounding world, since preschoolers do not separate themselves from the objects and subjects of the environment, they perceive themselves as part of nature. Visual and imagery thinking prevails in children of elementary school age, which ensures the perception and understanding of specially selected knowledge about nature, which determines the attitude of pupils to the natural environment and a careful attitude towards it.

Main components in the structure of the formation of the basics of natural science in preschoolers are perception of the natural environment, level of knowledge, skills, abilities of action in the natural physical world, interest in studying nature, and environmental protection activities. Knowledge about interrelations in nature and awareness of person as being a part of it become more conscious at the elementary school age, motivation to participate in nature conservation activities is developed. Formation of the basics of natural science in elementary school pupils is carried out both in the educational process and in extracurricular time and is determined by the content and specificity of knowledge about nature.

The process of forming the basics of natural science has its own features according to each age stage, which are determined in learning tasks, creation of a developmental natural environment in preschool and elementary school, and choice of forms, methods and means by which the natural education of preschool and younger school children is successfully implemented.

Therefore, it is possible to achieve continuity and efficiency in the formation of the basics of natural science and science education, having ensured the conditions for the effective implementation of continuity in the familiarization of children of preschool and elementary school age with nature.

Key words: *basics of natural science, principle of continuity, children of preschool age, younger schoolchildren, establishment of preschool education, elementary school.*

Постановка проблеми. У процесі впровадження засад Нової української школи однією з найактуальніших залишається проблема наступності. Успіхи шкільного навчання суттєво залежать від якості знань та умінь, сформованих у дошкільному віці, від рівня розвитку пізнавальних інтересів й активності дитини. Особливого значення наразі набуває проблема наступності формування основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Аналіз досліджень. Аналіз наукових джерел засвідчує, що окреслена проблема піддається моніторингу фахівцями різного профілю залежно від системи їхніх пріоритетів і типу професійних потреб. У педагогічній науці та практиці проблема наступності висвітлювалася в працях багатьох учених, зокрема Л. Артемова, О. Біди, Л. Божовича, М. Вашуленка, Л. Виготського, О. Запорожець та інших.

Питанням забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою присвячено доробки таких педагогів, як Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, А. Богуш, О. Калмикової, Н. Коваль, В. Котирло, З. Онишкова, В. Онищук, О. Савченко та інших учених.

Загальні підходи щодо наступності природничої освіти дітей окресленого віку на сучасному етапі досліджували Т. Байбара, Н. Буринська, В. Ільченко, Н. Коваль, О. Ляшенко, І. Мороз, З. Плохій.

Мета статті полягає у визначенні значущості наступності у формуванні основ природознавства в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Напрямки розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. На підставі зазначеного визначальними є гуманізм як норма поваги до особистості, доброзичливе, бережне ставлення до дитини без спонукання й насилля; визнання самоцінності кожного вікового періоду та орієнтація на вікові особливості; урахування індивідуальних інтересів, здібностей, темпу розвитку дитини; опора на досягнення попереднього етапу розвитку, життєвий досвід; створення сприятливих умов для формування й розвитку в дитини пізнавальних, психічних процесів, належної спрямованості на активність у соціумі, конструктивних мотивів поведінки, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до всіх, хто її оточує; забезпечення реалізації можливостей дитини тощо (Концепція Нової української школи).

Державний стандарт спрямовано на розв'язання завдань наступності різних освітніх програм дошкільної та початкової освіти. Викремлення нових ліній в освітній роботі початкової школи забезпечують поглиблення змістовної наступності на етапі дошкільної та початкової

освіти; визначення можливих шляхів реалізації наступності змісту, форм та методів освіти (Державний стандарт початкової освіти, 2018).

Потреба збереження цілісності освітнього середовища належить до найважливіших пріоритетів розвитку освіти, тому важливою умовою є забезпечення безперервності освіти, яка розуміється як узгодженість, наступність всіх компонентів освітньої системи (цілей, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації виховання та навчання на кожному рівні освіти (Онишків, 2009).

У педагогічній літературі наступність у навчанні означає забезпечення якісно нового рівня розвитку учнів через створення оптимальних умов для розкриття їх потенціалу в процесі переходу від одного типу організації освітнього середовища до іншого.

Наступність у формуванні основ природознавства в процесі навчання має велике значення. Саме забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою створює простір для реалізації єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на розвиток, виховання й навчання старших дошкільників і молодших школярів.

Наступність – основний принцип системи безперервної освіти. До того ж заклад дошкільної освіти забезпечує базисний розвиток здібностей дитини, а початкова школа, використовуючи досвід ЗДО, сприяє його подальшому особистісному становленню (Струннікова, 2000: 8).

Дотримання наступності в роботі дошкільної й початкової ланок системи освіти в умовах навчання дитини в початковій школі передбачає врахування рівня її розвитку, із яким вона прийшла до школи, опора на базові знання, отримані в закладі дошкільної освіти. У цьому процесі слід закріпити й розвинути всі позитивні надбання дошкільного віку: пізнавальну активність, рухливість, відкритість, контактність, схильність до наслідування й водночас до фантазії.

Безперервність освіти є процесом, у якому на дошкільному рівні освіти зберігається цінність дитинства та закладаються базисні особистісні якості дитини, що є основою успішного навчання в початковій школі. Наступність в освітньому середовищі має велике значення, адже дає змогу поступово збільшувати обсяг природничих понять, формувати в школярів цілісне уявлення про природу, а також впливати на мотивацію вивчення дошкільної та дозволяє вчителю застосовувати дослідницькі й пошукові технології в навчальному процесі. Наступність також визначається через зіставлення й логічний аналіз змісту,

форм, методів й засобів вивчення основ природознавства на різних рівнях навчання.

Нова українська школа передбачає будову освіти на всіх її ланках із максимальним урахуванням індивідуальних особливостей (фізичних, психологічних, інтелектуальних) кожної дитини незалежно від її вікової групи (Інструктивно-методичні рекомендації, 2018). Принципами побудови дошкільної та початкової освіти є:

1) гуманізм як виявлення поваги до особистості – доброзичливе, дбайливе ставлення до дітей без примусу та насильства;

2) облік вікових особливостей дітей та досягнень попереднього етапу розвитку;

3) визнання самостійної цінності кожного вікового періоду;

4) орієнтація на індивідуальні нахили, темпи розвитку дітей, задатки, інтереси; створення умов, оптимальних для розвитку пізнавальних та психічних станів, властивостей, процесів молодших школярів, їхньої спрямованості на активність у соціумі, усвідомлення мотивів своєї поведінки, позитивної самооцінки, забезпечення самоповаги та ввічливого ставлення до інших, забезпечення реалізації можливостей та здібностей дитини (Шевчук, Прунчак, 2014: 195).

Любов до природи потрібно виховувати з дитинства, а для успішного засвоєння нових знань з основ природознавства важливою є опора на раніше отримані знання, що й відповідає принципу наступності. Освітні програми для закладів дошкільної освіти містять розділи ознайомлення дітей із довкіллям, у межах якого здійснюється пізнання дітьми різноманітних сезонних явищ, рослин, тварин, діяльності людини в природі, явищ життя, предметного оточення. Отже, на дошкільному етапі вихователі розвивають у дітей спостережливість до різних об'єктів природи – рослин, тварин, мінералів та виховують бережливе ставлення до навколишнього середовища.

Наступність у змісті початкової та дошкільної освіти має забезпечити взаємозв'язок програм, що відбивають послідовність розгортання освітнього процесу. Для забезпечення наступності в природничій освіті дітей дошкільного та молодшого шкільного віку педагог передусім має ознайомитися з обсягом знань дітей, що приходять до школи. Відповідно до освітньої програми «Дитина» із виховання й навчання дітей від двох до семи років ознайомлення із природою в закладі дошкільної освіти відбувається із залученням у світ рідної природи, через виховання любові до неї, формування пізнавального інтересу до її явищ, вироблення основ екологічної культури.

Так у дітей формуються світоглядні уявлення про навколишнє середовище.

Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» містить розділ «Дитина у природному дошкільному віці уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля. Природничу освіченість визначається наявністю уявлень дитини про живі організми й природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки в природному дошкільному та взаємозв'язок природних умов, рослинного й тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи (Беленька, 2020).

Початкова школа сприяє подальшому становленню особистості дитини, її інтелектуальному, соціальному та фізичному розвитку. У молодшому шкільному віці діти зміцнюють ціннісне ставлення до природи та рідного краю, держави, української культури й дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

Для досягнення наступності формування основ природознавства між дошкільною й початковою ланкою освіти зміст навчання в першому класі ґрунтується на засвоєних учнями в дошкільний період природничих уявленнях, які на елементарному рівні відбивають ознаки, властивості та взаємозв'язки в навколишньому середовищі.

Метою навчальної програми для 1–2 класів інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природничу освітню галузь) є особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного уявлення про світ у процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу й суспільство, ціннісні орієнтації в різних галузях життєдіяльності та соціальної практики, способи дослід-

ницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі.

Курс «Я досліджую світ» (природничу освітню галузь) охоплює систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній, елементарні уявлення й поняття про об'єкти та явища природи, їх взаємозв'язки в системі «жива – нежива природа», «природа – людина», усвідомлення свого місця в навколишньому світі, дослідницькі уміння й здатності учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої і неживої природи, досвід практичної природоохоронної діяльності учнів, способи пізнавальної діяльності учнів, узагальнення й класифікації природних об'єктів, вироблення вміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки в природі, навички самостійної роботи учнів з інформацією, засвоєння норм етичного, естетичного, морального ставлення людини до природи.

Забезпечуючи наступність та перспективність у роботі закладу дошкільної освіти та початкової школи, можна створити умови для всебічного гармонійного розвитку ініціативної, компетентної та самодостатньої особистості на перших суміжних ланках системи безперервної освіти.

Висновки. Наступність у освітньому середовищі вможливує поступове збільшення обсягу понять та способів дій, а також формування в дітей молодшого шкільного віку цілісного уявлення про природу, дозволяє вчителю застосовувати продуктивні способи навчання, поступово збільшувати навантаження для школярів.

Для забезпечення наступності організація природничої освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку має здійснюватися цілеспрямовано, систематично та всебічно, що передбачає: продовження формування чуттєвого досвіду дітей; застосування в роботі тих методів і прийомів розвитку, виховання й навчання, які відомі дошкільникам, використання різноманітних форм організації освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>
3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богинич, В. М. Вертугіна [та ін.]; наук. ред. Г. В. Беленька; Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка. К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>
5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти / Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249 URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu>
6. Онишків З. М. Наступність у навчально-виховній роботі з дошкільниками і молодшими школярами в умовах комплексу «дошкільний навчальний заклад – початкова школа». *Гірська школа*. № 1. 2009. С. 25–27.

7. Шевчук К. Д., Прунчак Л. Особливості розвитку емоційно-ціннісної сфери дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Чернівецького університету. Збірник наукових праць*. Вип. 700: Педагогіка та психологія. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. С.193–197.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity v Ukraini [Basic component of preschool education in Ukraine], No. 33 from 12.01.2021. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart pochatkovoї zahalnoi osvity [State standard of elementary general education]. Retrieved from: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].
3. Dytyna: Osvitnia prohrama dlia ditei vid dvokh do semy rokiv [Child: Educational program for children from two to seven years old]. [Project scient. supervisor: V. O. Ohneviuk; auth.col.: H. V. Bieliienka, O. L. Bohinich, V. M. Vertuhina et al.; scient.ed.: H. V. Bieliienka]. Kyiv. B. Hrinchenko University, 2020. [in Ukrainian].
4. Kontsepsiia Novoi ukrainskoi shkoly [New Ukrainian School concept]. Retrieved from: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> [in Ukrainian].
5. Instruktyvno-metodychni rekomendatsii shchodo zabezpechennia nastupnosti doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [Instructional and methodical recommendations for ensuring the continuity of preschool and elementary education]. Dodatok do lysta MON Ukrainy [Appendix to the letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine] No. 1/9-249 from 19.04.2018 Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoy-uosvitoyu>. [in Ukrainian].
6. Onyshkiv, Z. M. Nastupnist u navchalno-vykhovnii roboti z doshkilnykamy i molodshymy shkoliaramy v umovakh kompleksu “doshkilnyi navchalnyi zaklad – pochatkova shkola” [Continuity in learning and upbringing work with preschoolers and younger schoolchildren in the conditions of the “preschool educational establishment – elementary school” complex]. *Hirska shkola*, 1. pp. 25–27. [in Ukrainian].
7. Shevchuk, K. D., Prunchak, L. Osoblyvosti rozvytku emotsiino-tsinnisnoi sfery ditei doshkilnogo viku [Peculiarities of the development of the emotional and value sphere of preschool children]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Zbirnyk naukovykh prats*, 700. Pedagogika ta psykholohiia [Scientific Bulletin of Chernivtsi National University. Collection of scientific works, 700. Pedagogy and psychology]. Chernivtsi. Chernivtsi National University, 2014. pp.193–197. [in Ukrainian].

Неля МАЦІБОРА,

orcid.org/0000-0002-6193-8911

аспірантка кафедри теорії та історії педагогіки

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) neliamotot@ukr.net

СУТНІСТЬ ПАРТНЕРСТВА ВЧИТЕЛІВ І БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Узагальнено, що проблема взаємодії сім'ї та школи – проблема сучасної освіти та суспільства в цілому. Підсумовано, що найважливішим ресурсом вирішення завдань духовно-морального виховання молодших школярів є взаємодія школи та сім'ї. Поняття «взаємодія» є міждисциплінарною категорією, що розкриває взаємні зв'язки різних феноменів, а також їх взаємну зумовленість і взаємоперехід з одного стану в інше. У філософії взаємодія сприймається як взаємний вплив об'єктів один на одного, їх взаємна зумовленість, яка характеризується зміною стану та обміном цих об'єктів речовиною, енергією, інформацією. В соціології феномен «взаємодія» сприймається як процес опосередкованого або безпосереднього впливу соціальних груп та індивідів один на одного, який породжує їхню взаємну обумовленість. У психології взаємодія трактується як процес відображення впливу різних об'єктів один на одного, що породжують їх взаємну обумовленість і зв'язок. Взаємодія сім'ї та школи в розрізі виховання відповідальності молодших школярів розуміється в розрізі педагогіки українськими вченими як рівноправне соціальне партнерство педагогів та батьків у питаннях навчання та виховання.

Констатовано, що в сучасному освітньому процесі виділяються такі актуальні тенденції співпраці сім'ї та школи: усвідомлення важливості тісної інтеграції сім'ї та школи для отримання якісного результату взаємодії; розробка наукової основи психолого-педагогічної взаємодії, що спирається на принципи та положення сучасної педагогічної науки; розгляд співпраці сім'ї та школи як соціально-діяльничої системи, що діє за законами функціонування діяльничих систем; розробка теорії ефективного управління системою педагогічної взаємодії школи та сім'ї; обґрунтування системно-діяльничого підходу до організації взаємодії сім'ї та школи в сучасних умовах. Підсумовано, що перед українською освітньою системою стоїть завдання пошуку нових підходів до організації взаємодії батьків та педагогів, розробки технологій та форм для відновлення виховного потенціалу сім'ї у розрізі розвитку відповідальності молодших школярів; розвитку сім'ї як суспільної, особистісної та державної цінності.

Ключові слова: *теоретичні засади, педагогічна підтримка, виховання, відповідальність, партнерство, учні, батьки, педагоги.*

Nelia MATSIBORA,

orcid.org/0000-0002-6193-8911

Postgraduate Student at the Department of Theory and History of Pedagogy

Borys Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) neliamotot@ukr.net

THE ESSENCE OF PARTNERSHIP BETWEEN TEACHERS AND PARENTS IN EDUCATING THE RESPONSIBILITY OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

It has been generalized that the problem of interaction of family and school – is a problem of modern education and society in general. It has been summed up that the most important resource of the solution of problems of spiritual and moral education of primary school pupils is the interaction of school and family. The concept of «interaction» is the interdisciplinary category, which reveals interconnections of different phenomena, as well as their mutual conditionality and mutual transition from one state to another. In philosophy, interaction perceived as the mutual influence of objects on each other, their mutual conditionality that is characterized with changing the state and exchange of these objects of matter, energy, information. In sociology, the phenomenon of «interaction» is perceived as a process of indirect or direct influence of social groups and individuals on each other, which gives rise to their mutual conditionality. In psychology, interaction is interpreted as a process of reflecting the influence of different objects on each other, giving rise to their mutual conditionality and connection. Ukrainian scientists understand interaction of family and school in the context of educating the responsibility of primary school pupils in the context of pedagogy as an equal social partnership of teachers and parents in the questions study and education.

It has been stated that in modern educational process there the following relevant tendencies of family and school cooperation: awareness of the importance of close integration of family and school for receiving a qualitative result of interaction; development of scientific basis of psychological and pedagogical interaction, based on the principles and provisions of modern pedagogical science; review of cooperation of family and school as social and active system,

which acts due to the requirements of functioning active systems; development of theory of effective managing the system of pedagogical interaction of school and family; substantiation of system and active approach for the organization of interaction of family and school in modern conditions. It has been concluded that the Ukrainian educational system faces the task of finding new approaches to the organization of interaction between parents and teachers, development of technologies and forms for restoring the educational potential of the family in terms of developing the responsibility of primary school pupils; development of family as social, personal and state value.

Key words: *theoretical foundations, pedagogical support, educating, responsibility, partnership, pupils, parents, teachers.*

Постановка проблеми. В умовах соціально-економічних перетворень, що відбуваються в суспільстві, в системі освіти, на передній план виступають проблеми взаємодії сім'ї та школи як засіб виховання, зокрема, й відповідальності молодших школярів. За всіх часів співпраця сім'ї та школи вважалася пріоритетом у вихованні. Але найактуальнішим це стало останнім часом. В сучасній економічній ситуації багатьох батьків непокоїть, насамперед, матеріальне та фінансове благополуччя сім'ї, проблема виховання дітей відходить на другий план. І часто батьки перекладають цю місію на освітян школи.

Тоді як виховання відповідальності молодшого школяра починається в сім'ї, і якщо батьки не транслиують загальнолюдські, моральні, культурні цінності, не взаємодіють зі школою у вирішенні завдань виховання, то розвиток дитини не може бути всебічним і ефективним. Підвищення мотивації сучасної сім'ї до здійснення виховання відповідальності учня початкової школи вимагає від педагогічної науки та практики розробки науково-методичного забезпечення взаємодії загальноосвітньої організації та сім'ї, а також психолого-педагогічного супроводу сім'ї у вирішенні завдань виховання. Відповідно до положень Концепції «Нова українська школа», одним із основних напрямків підтримки сімейного виховання є створення оптимальних умов для розширення участі сім'ї у виховній діяльності організацій, які здійснюють освітню діяльність та працюють з дітьми.

Однією з головних завдань державного освітнього стандарту початкової загальної освіти є забезпечення психолого-педагогічної підтримки сім'ї та підвищення компетентності батьків у питаннях виховання та освіти, охорони та зміцнення здоров'я дітей. Аналіз сучасного стану роботи шкіл у напрямі виховання відповідальності молодших школярів продемонстрував, що існуючий формально-адміністративний підхід школи до організації співпраці з сім'єю, недостатнє володіння педагогами змістом, формами та методами взаємодії з батьками, не сприяють забезпеченню результативності процесу виховання окресленого феномену у свідомості школярів.

Аналіз досліджень. Проблема взаємодії сім'ї та школи завжди була у центрі уваги педагогів та психологів. На необхідність організації співпраці сім'ї та школи з метою виховання дітей вказують багато дослідників. Так, О. Гончар виокремила теоретико-методологічні засади ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу (Гончар, 2010: 22). Л. Пovalій виявила взаємодоповнюючу роль школи і сім'ї у формуванні гуманних батьківсько-дитячих взаємин (Пovalій, 2014: 401–410). Тоді як А. Чаговець здійснив історіографічний дискурс проблеми взаємодії учителів із батьками молодших школярів (Чаговець, 2020: 229–237). У напрацюваннях Т. Шевелевої віддзеркалено специфіку співпраці сім'ї та школи на сучасному етапі (Шевелева, 2008: 25–28). Водночас у наукових доробках сучасних дослідників розкрито окремі аспекти розвитку відповідальності підростаючого покоління. Наприклад, О. Радченко виявила ціннісний вимір соціальної відповідальності в демократичній державі (Радченко, 2008). М. Савчин дослідила психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості (Савчин, 1997). М. Сметанський спрямовував свої наукові пошуки на виявлення факторів формування соціальної відповідальності вчителя в системі «школа-ВНЗ-школа» (Сметанський, 1994). Тоді як Н. Стаднік зверталась до вивчення проблеми виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи (Стаднік, 2009) й формування педагогічної культури батьків дітей раннього віку (Стаднік, 2019). Разом з тим проблема виховання відповідальності молодших школярів шляхом забезпечення педагогічної підтримки взаємодії вчителів і батьків залишилась поза межами наукових розвідок.

Мета статті – дослідити сутність партнерства вчителів і батьків у вихованні відповідальності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Проблема взаємодії сім'ї та школи – проблема сучасної освіти та суспільства в цілому. Необхідність та важливість взаємодії сім'ї та школи ніколи не ставилася під сумнів. До вступу дитини до школи батьки виступають її першими та основними вихователями.

Результативність діяльності школи з навчання та виховання учнів багато в чому залежить від того, наскільки плідно збудовано співпрацю педагогів з батьками.

У молодшому шкільному віці батьки є прикладом, на який дитина орієнтується у своєму повсякденному житті. У сім'ї дітям передаються духовні та моральні традиції, культурні та моральні цінності. Душевне самопочуття дитини, перспективи її подальшого життя багато в чому залежать від сімейного укладу та від того, наскільки батьки узгодять свої дії у розрізі ставлення до дитини з педагогами школи, де школяр здобуває освіту (Сметанський, 1994).

Сказане дає підстави вважати, що найважливішим ресурсом вирішення завдань духовно-морального виховання молодших школярів є взаємодія школи та сім'ї.

Поняття «взаємодія» є міждисциплінарною категорією, що розкриває взаємні зв'язки різних феноменів, а також їх взаємну зумовленість і взаємоперехід з одного стану в інше. У філософії взаємодія сприймається як взаємний вплив об'єктів один на одного, їх взаємна зумовленість, яка характеризується зміною стану та обміном цих об'єктів речовиною, енергією, інформацією (Гончар, 2010: 26).

В соціології феномен «взаємодія» сприймається як процес опосередкованого або безпосереднього впливу соціальних груп та індивідів один на одного, який породжує їхню взаємну обумовленість (Чаговець, 2020: 229–237). У психології взаємодія трактується як процес відображення впливу різних об'єктів один на одного, що породжують їх взаємну обумовленість і зв'язок. Так М. Савчин під взаємодією розуміє таку систему дій, за якої дії однієї людини або групи людей зумовлюють певні дії інших, а дії останніх, на свою чергу, визначають дії перших (Савчин, 1997: 45).

У педагогічній науці поняття «взаємодія» стало широко використовуватись для позначення відносин між учасниками педагогічного процесу з другої половини ХХ століття, коли на теоретичному та прикладному рівнях набули поширення ідеї гуманістичної парадигми освіти.

Взаємодія сім'ї та школи в розрізі виховання відповідальності молодших школярів розуміється українськими вченими як рівноправне соціальне партнерство педагогів та батьків у питаннях навчання та виховання (Гончар, 2010: 26), як детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що при-

зводить до кількісних та якісних змін вихідних якостей та станів зазначених суб'єктів та об'єктів (Повалій, 2014: 402), як спільна діяльність вчителів та батьків, у ході якої визначається стратегія, реалізуються програми, забезпечуються умови підвищення якості освіти учнів (Сметанський, 1994: 14).

Порівняльний аналіз наукової літератури з питань педагогічної взаємодії дає підстави вважати, що у другому десятилітті ХХІ століття педагогічна взаємодія розуміється дослідниками, насамперед, як співпраця педагогів та батьків у педагогічному процесі. Вітчизняні педагоги та психологи під взаємодією розглядають систему взаємозумовлених дій, де окрема дія одного з учасників взаємодії викликає дії у відповідь іншого (Стаднік, 2019).

Результат кожної попередньої дії впливає на наступні дії. Кінцевий результат такого обміну діями визначається єдиною всім її учасників системі загальних уявлень (Стаднік, 2009). Наукові дослідження, що проводились наприкінці ХХ ст., ще раз підтвердили ідею впливу школи на сімейне виховання та вплив сім'ї на школу (Савчин, 2005).

Вчені виділяють два напрями впливу школи на сім'ю: у процесі роботи з батьками та у процесі роботи з самими учнями. Вплив педагога тільки на тих, хто навчається без підтримки з боку батьків, може бути безрезультатним, у зв'язку з тим, що діти виявляються в таких умовах, коли виконання вимог школи поставить їх у скрутне становище.

Виховання дитини починається у ній, на думку М. Савчин, сім'я – фундамент суспільства. Саме у сім'ї людина формується як особистість. Сім'я виступає головною опорою людини протягом усього життя (Савчин, 1997). Школа виступає як організаційний початок масової повсякденної діяльності у сфері безперервного виховання. У наші дні багато освітян відзначають, що молоді батьки недостатньо володіють навичками спілкування з дітьми.

Дуже часто батьки переносять на дитину власні життєві проблеми у професійній, сімейній та іншій сферах (Стаднік, 2009), що призводить до свого роду «успадкування» досвіду сімейних невдач та батьківської неефективності. Така обстановка позбавляє дитину відчуття успіху та різко підриває її впевненість у собі. Так, Н. Стаднік проведено роботу щодо виявлення та узагальнення сімейних проблем у контексті соціально-педагогічних особливостей життєдіяльності різних сімей, а також вивчені способи надання соціально-педагогічної підтримки сім'ї. Останнім

часом спостерігається дистанціювання інститутів соціуму, особливо освітніх організацій, від сім'ї та проблем виховання відповідальності в дітей, що створює несприятливий вплив на зміну стилю внутрішньосімейних відносин, життєвих пріоритетів (Чаговець, 220: 229).

У сучасному освітньому процесі виділяються такі актуальні тенденції співпраці сім'ї та школи:

- усвідомлення важливості тісної інтеграції сім'ї та школи для отримання якісного результату взаємодії;
- розробка наукової основи психолого-педагогічної взаємодії, що спирається на принципи та положення сучасної педагогічної науки;
- розгляд співпраці сім'ї та школи як соціально-діяльній системи, що діє за законами функціонування діяльній систем;
- розробка теорії ефективного управління системою педагогічної взаємодії школи та сім'ї;
- обґрунтування системно-діяльній підходу до організації взаємодії сім'ї та школи в сучасних умовах (Чаговець, 2020: 230 – 231).

Сьогодні перед українською освітньою системою стоїть завдання пошуку нових підходів до організації взаємодії батьків та педагогів, розробки технологій та форм для відновлення виховного потенціалу сім'ї у розрізі розвитку відповідальності молодших школярів; розвитку сім'ї як суспільної, особистісної та державної цінності.

Вчені та педагоги вказують на необхідність розробки програм психолого-педагогічного супроводу сім'ї для вирішення виховних завдань (Шевелева, 2008: 26). Для цього необхідно проводити низку заходів щодо освіти батьків, їх психолого-педагогічній підготовці, метою яких є побудова якісно нових відносин між двома соціальними інститутами – школою та сім'єю.

Зокрема, Т. Шевелева, вивчивши питання взаємодії батьків та дітей, висунула ідею співпраці батьків, вчителів та дітей у різних видах діяльності: ігровій, пізнавальній, дозвільній, оздоровчій, трудовій та ін. для зміцнення внутрішньосімейних зв'язків, спільних інтересів та захоплень, взаємодовіри, взаєморозуміння, взаємодопомоги та загалом сімейного мікросоціуму й розвитку відповідальності молодших школярів. На думку авторки, основною формою взаємодії є клубне об'єднання – педагогічно організоване добровільне співтовариство педагогів, учнів та їх батьків, в основі якого лежать взаєморозуміння, доброзичливість, прагнення вирішення сімейних та шкільних виховних питань (Шевелева, 2008: 25).

Виділяють індивідуальні та колективні форми роботи з батьками, а також традиційні та нетра-

диційні. До традиційних форм співпраці сім'ї та школи відносяться:

- батьківські збори (в основному у формі лекції, обговорення тем успішності, поведінки учнів);
- участь батьків у Опікунських та Керуючих радах, що створюються відповідно до положень Законів України, що регулюють процес здобуття загальної середньої освіти;
- організація чергування батьків на різних шкільних заходах;
- проведення спільно з дітьми свят (часто за готовим сценарієм і в основному в початкових класах);
- участь батьків у батьківському комітеті класу або школи.

Використовуючи традиційні форми взаємодії з сім'єю, педагоги рік у рік спостерігають ту саму картину: щоразу бажаючих батьків увійти до батьківського комітету, взяти участь у шкільному заході, стає дедалі менше. Спостерігається криза традиційних форм співпраці батьків із педагогами. У зв'язку з цим актуальною проблемою, що стоїть перед школою, є розробка нових дієвих форм роботи з батьками задля виховання відповідальності молодших школярів.

Висновки. Нині в Україні посилюється увага держави та педагогічного співтовариства до питань взаємодії школи та сім'ї у вихованні відповідальності дітей та молоді в освітньому середовищі. Ефективним засобом вирішення названих проблем багато дослідників вважають взаємодію педагогів і батьків у духовно-моральному вихованні школярів. У реалізації завдань духовно-морального виховання школярів у державних документах та наукових дослідженнях важлива роль відводиться батькам. У Законі «Про освіту» йдеться про те, що батьки (законні представники) неповнолітніх учнів мають переважне право на навчання та виховання дітей перед усіма іншими особами. Вони повинні закласти основи фізичного, морального та інтелектуального розвитку дитини.

У Концепції «Нова українська школа» наголошується, що пріоритетними завданнями державної політики у галузі виховання є: створення умов для консолідації зусиль соціальних інститутів з виховання підростаючого покоління, забезпечення підтримки сімейного виховання, сприяння формуванню відповідального ставлення батьків або законних представників до виховання дітей.

Очевидно, що провідним завданням у сфері виховання в названому документі визначено: розвиток високоморальної особистості, що розділяє традиційні українські духовні цінності, яка здатна реа-

лізувати моральний, інтелектуальний, фізичний потенціал у суспільстві. У цьому контексті взаємодію школи та сім'ї слід розглядати як важливий ресурс підвищення ефективності духовно-морального виховання молодших школярів. Взаємодія сім'ї та школи в розрізі виховання відповідальності

молодших школярів розуміється сучасними дослідниками як детермінований освітньою ситуацією, опосередкований соціально-психологічними процесами зв'язок суб'єктів (і об'єктів) освіти, що призводить до кількісних та якісних змін вихідних якостей та станів зазначених суб'єктів та об'єктів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончар О. В. Теоретико-методологічні засади ідеї педагогічної взаємодії учасників навчального процесу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. Вип. 7. С. 21–26.
2. Повалій Л. В. Взаємодоповнююча роль школи і сім'ї у формуванні гуманних батьківсько-дитячих взаємин. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: зб. наук. пр.* 2014. № 1 (35). С. 401–410.
3. Радченко О. В. Ціннісний вимір соціальної відповідальності в демократичній державі: монографія. Х.: Вид-во ХНУВС, 2008. 200 с.
4. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : автореф. дис. ... д-ра. психол. наук / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 1997. 50 с.
5. Савчин М.В. Вікова психологія : навчальний посібник. К. : Академвидав. 2005. 360 с.
6. Сметанський М. І. Формування соціальної відповідальності вчителя в системі «школа-ВНЗ-школа» : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук.. К., 1994. 42 с.
7. Стаднік Н. В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : дис. ... канд. пед. наук / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2009. 221 с.
8. Стаднік Н. В. Формування педагогічної культури батьків дітей раннього віку як педагогічна проблема. Народна освіта: електронне наукове фахове видання. 2019. Вип. 1(37). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5566 (дата звернення: 30.09.2021).
9. Чаговець А. І. Історіографічний дискурс проблеми взаємодії учителів із батьками молодших школярів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2020. № 5 (98). С. 229–237.
10. Шевелева Т. Співпраця сім'ї та школи на сучасному етапі. *Початкова школа*. 2008. № 45. С. 25–28.

REFERENCES

1. Honchar O. V. Teoretyko-metodolohichni zasady idei pedahohichnoi vzaiemodii uchasnykiv navchalnoho protsesu [Theoretical and methodological principles of the idea of pedagogical interaction of participants in the educational process]. *Pedahohika, psykhologhiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu*. 2010. Vyp. 7. S. 21–26 [in Ukrainian].
2. Povalii L. V. Vzaiemodopovniuiucha rol shkoly i simi u formuvanni humannykh batkivsko-dytiachykh vzaiemyn [Complementary role of school and family in the formation of humane parent-child relationships]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii* : zb. nauk. pr. 2014. № 1 (35). S. 401–410. [in Ukrainian].
3. Radchenko O. V. Tsinnisnyi vymir sotsialnoi vidpovidalnosti v demokratychnii derzhavi [Value dimension of social responsibility in a democratic state]: monohrafiia. Kh. : Vyd-vo KhNUVS, 2008. 200 s. [in Ukrainian].
4. Savchyn M. V. Psykhologichni osnovy rozvytku vidpovidalnoi povedinky osobystosti [Psychological foundations of responsible behavior of the individual] : avtoref. dys. ... d-ra. psykhol. nauk / Instytut pedahohiky i psykhologhii profesiinoi osvity APN Ukrainy. K., 1997. 50 s. [in Ukrainian].
5. Savchyn M.V. Vikova psykhologhiia [Age psychology]: navchalnyi posibnyk. K. : Akademvydav. 2005. 360 s. [in Ukrainian].
6. Smetanskyi M. I. Formuvannia sotsialnoi vidpovidalnosti vchytelia v systemi «shkola-VNZ-shkola» [Formation of social responsibility of the teacher in the system “school-university-school”]: avtoref. dys. ... d-ra. ped. nauk. K., 1994. 42 s. [in Ukrainian].
7. Stadnik N. V. Vykhovannia vidpovidalnosti u ditei shestyrichnoho viku u vzaiemodii simi ta shkoly [Education of responsibility in children of six years of age in the interaction of family and school]: dys. ... kand. ped. nauk / Instytut problem vykhovannia APN Ukrainy. K., 2009. 221 s. [in Ukrainian].
8. Stadnik N. V. Formuvannia pedahohichnoi kultury batkiv ditei rannoho viku yak pedahohichna problema [Formation of pedagogical culture of parents of young children as a pedagogical problem]. *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannia*. 2019. Vyp. 1(37). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5566 (data zvernennia: 30.09.2021). [in Ukrainian].
9. Chahovets A. I. Istoriohrafichniy dyskurs problemy vzaiemodii uchyteliv iz batkamy molodshykh shkoliariv [Historiographical discourse of the problem of interaction between teachers and parents of primary school students]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka*. 2020. № 5 (98). S. 229–237. [in Ukrainian].
10. Shevelieva T. Spivpratsia simi ta shkoly na suchasnomu etapi [Cooperation of family and school at the present stage]. *Pochatkova shkola*. 2008. № 45. S. 25–28. [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Лідія БІЛЧЕНКО ТЮРЕМНІ УСТАНОВИ УКРАЇНИ ДЛЯ ТИМЧАСОВОГО УТРИМАННЯ КАТОРЖНИХ УВ'ЯЗНЕНИХ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.).....	4
Микола ГЛІБЩУК, Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ, Володимир СТАРКА ЯК ІДЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ БІЛОГВАРДІЙСЬКОГО РУХУ ВПЛИНУЛИ НА СВІТОГЛЯД В. ПУТІНА.....	12
Лілія ГРИНИК ЗОВНІШНІЙ ВИГЛЯД ПІДПІЛЬНИКІВ ТА ПОВСТАНЦІВ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ ТОГОЧАСНОЇ ДІЙСНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ПРИКАРПАТТЯ).....	22
Анастасія КМІН ВПЛИВ БОЙОВИХ ДІЙ НА РОЗВИТОК ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВО-ГУМАНІТАРНИХ КАДРІВ ДЛЯ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ.....	30
Валентина КУРИЛЯК, Марія ОВЧАР РОЗБІЖНІ РУХИ В ІСТОРІЇ ЦЕРКВИ АДВЕНТИСТІВ СЬОМОГО ДНЯ.....	36
Олег МАЛЯРЧУК ПЕРШІ ОСЕРЕДКИ НАРОДНОГО РУХУ УКРАЇНИ: ТЕРНОПІЛЬ, ЛЬВІВ ЧИ ІВАНО-ФРАНКІВСЬК?.....	46
Олександр МАСЛЮК КАДРОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТЕАТРІВ В УКРАЇНСЬКІЙ РСР (1943–1945 РР.).....	57
Олександр НОВАК ОБСТОЮВАННЯ САМОБУТНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАДБАННЯ В РОСІЙСЬКІЙ ІМПЕРІЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.).....	64

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Маралханым Тофиг АЛИЕВА СТАНОВЛЕНИЕ ДИРИЖЁРСКО-ХОРОВОЙ ШКОЛЫ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ.....	71
Ірина БОГДАНОВА-ДАШАК «СЕРП» А. КАТАЛАНІ ЯК ЗРАЗОК ОНОВЛЕННЯ ТРАДИЦІЙ ІТАЛІЙСЬКОЇ ОПЕРИ ОСТАННЬОЇ ЧВЕРТІ ХІХ СТ.....	77
Антоніна БОЙЧУК НАРАТИВИ ФОРМУВАННЯ АСПЕКТІВ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ЕСТРАДНОГО СПІВАКА.....	84
Яньсуй ВАН СТАНОВЛЕННЯ ЗВУКООБРАЗУ ПАСТОРАЛІ В ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКІЙ МУЗИЦІ: ВІД АНТИЧНОСТІ ДО РОКОКО.....	94
Світлана ДОЛЕСКО РОЛЬ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО КОСТЮМУ В ПОРТРЕТУВАННІ ГЕРОЇВ П'ЄСИ «ЛІСОВА ПІСНЯ» ЛЕСІ УКРАЇНКИ.....	101
Ірина ДУБРОВІНА СОЛОМІЯ КРУШЕЛЬНИЦЬКА ЯК ФЕНОМЕН СВІТОВОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА (ДО 150-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ).....	106
Віра КАЛАБСЬКА ДИРИГЕНТСЬКА ПІДГОТОВКА ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ-ВИКОНАВЦІВ В УДПУ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧІНИ.....	113

Вячеслав ЛАБЗІН ПРИКЛАДИ ДУАЛІЗМУ СВІТЛА У ЦЕРКОВНОМУ ЖИВОПИСІ ЛІДІ СПАСЬКОЇ.....	118
Лу ТУНЦЕ КОНЦЕПТ ПАМ'ЯТІ КУЛЬТУРИ В КАМЕРНО-ВОКАЛЬНІЙ МУЗИЦІ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ: МОДУСИ ТВОРЧОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ.....	124
Ганна МАКОГІН ЕКОЛОГІЧНЕ СПРЯМУВАННЯ ДИЗАЙН МИСЛЕННЯ.....	130
Любомир МАРТИНІВ МУЗИЧНА ПІДГОТОВКА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ ТА РЕЛІГІЙНИХ ОСЕРЕДКАХ ДРОГОБИЧА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ.....	135
Ірина МОСТОВА, Наталія СЕМЕНОВА ГЕНЕЗА НАРОДНОГО ТАНЦЮ СЛОБОЖАНЩИНИ: ВІД ФОЛЬКЛОРУ ДО АКАДЕМІЗМУ.....	142
МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО	
Iryna ALYEKSYEYEVA, Olena KAPTIUROVA, Vira ORLOVA DISCOURSE OF 2022 ONLINE TOURISM ADVERTISING IN GREAT BRITAIN AND THE UNITED STATES.....	148
Tamara ATAKISHIYEVA THE AUTHOR'S RELATIONSHIP WITH VARIOUS SOCIAL INSTITUTIONS (FAMILY, RELIGION, GENDER, ETC.) IN THE PROCESS OF A MEMOIR WRITING (ON THE BASE OF HAMIDA JAVANSHIR'S CREATIVITY).....	155
Dmytro BORYS INITIALISMS IN THE 21 ST CENTURY ENGLISH SLANG.....	159
Каріна БОРТУН СИНТАКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОНОТАЦІЇ ОКЛИЧНИХ РЕЧЕНЬ У РОМАНІ НАТАЛКИ ДОЛЯК «ШИКАРНЕ ЖИТТЯ У ВУППЕРТАЛІ».....	166
Юлія ГАЙДЕНКО, Оксана СЕРГЕСВА, Микола ТИЩЕНКО ПРАГМАТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК КОМУНІКАТИВНИЙ ОРІЄНТИР У СЕМАНТИЦІ СЛОВА.....	173
Уляна ГАЛІВ, Леся ЛЕГКА КОНЦЕПТ <i>ЛЮБОВ</i> У ТВОРЧОСТІ АНДРЕЯ ШЕПТИЦЬКОГО: ЛІНГВІСТИЧНІ ТА САКРАЛЬНІ ВИМІРИ.....	181
Андрій ГУРДУЗ ПАРАДИГМАЛЬНИЙ ЗСУВ У ФЕНТЕЗІЙНІЙ РОМАНІСТИЦІ ПЕРШИХ ДЕСЯТИЛІТЬ ХХІ СТ.: ЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	187
Євгенія ЄМЕЛЬЯНОВА, Лариса КОЛОДІНА, Наталія ЧАПЛІНСЬКА ДІЛОВА ГРА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	194
Людмила ЖВАНІЯ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛОГУ З БІБЛІЄЮ В ДРАМАТИЧНІЙ ПОЕМІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «В КАТАКОМБАХ».....	201
Юлія ЗАЙЧЕНКО ХРОНОТОП ЯК ЖАНРОТВОРЧИЙ КОМПОНЕНТ ТЕКСТІВ ФЕНТЕЗІ.....	208
Наталія ІВАНИЦЬКА, Лілія ТЕРЕЩЕНКО МІЖКУЛЬТУРНА ПРАГМАТИКА КОМУНІКАТИВНОЇ СТРАТЕГІЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ КОМПАНІЇ В ЖАНРІ «ОГОЛОШЕННЯ ПРО ВАКАНСІЮ».....	215
Максим КАРПУСЕНКО, Наталія КАРПУСЕНКО ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ СТРАТЕГІЙ В АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕДВИБОРЧИХ ДЕБАТІВ КАНДИДАТІВ ВІД РЕСПУБЛІКАНСЬКОЇ ПАРТІЇ США).....	222

Наталія КОБИЛКО ФЕНОМЕН ЕМІГРАЦІЇ У ТВОРАХ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА.....	227
Леся КРАВЧЕНКО, Наталія ЛАЗІРКО, Наталія ОЛЕКСИН КОНФРОНТАЦІЯ ІДЕЙ В ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТВОРАХ МАРТИНА ВАЛЬЗЕРА.....	233
ПЕДАГОГІКА	
Tetiana ANIBALOVA, Nadiia KARPENKO, Nataliia PLOTNIKOVA INTEGRATION OF AN INTERCULTURAL APPROACH INTO THE PROCESS OF MASTERING A FOREIGN LANGUAGE.....	241
Вікторія АНДРІЙЧУК СУЧАСНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ.....	250
Василь АНТОНЕЦЬ МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПОТРЕБИ В ФІЗИЧНОМУ САМОВДОСКОНАЛЕННІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	256
Тетяна АТРОЩЕНКО, Михайло ПОВІДАЙЧИК ПОЛІКУЛЬТУРНА ПІДГОТОВКА ЯК ВАЖЛИВА УМОВА УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ США.....	263
Валерій БУЛАТОВ ДЕЗІНТЕГРАЦІЯ СОЦІАЛЬНО-ЗНАЧНИХ ТЕМАТИК В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ НА ПРИКЛАДІ ІНКЛЮЗИВНОГО ДИЗАЙНУ.....	269
Людмила ГАРКУША, Ольга ЕКОНОМОВА, Тетяна БУТЕНКО ФОРМИ ТА МЕТОДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ У КЛАСІ СПЕЦІАЛЬНОГО ІНСТРУМЕНТУ (ФОРТЕПІАНО).....	277
Тетяна ГОРОХІВСЬКА ПРОГНОСТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕРСПЕКТИВНИХ НАПРЯМІВ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	284
Людмила ГУБА, Катерина ПЕРИНЕЦЬ ІНТЕНСИВ-КУРС З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ: ТЕОРЕТИЧНО-ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ.....	291
Наталія ДОБРОВОЛЬСЬКА РОЗРОБКА СИСТЕМИ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВ З ІТ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ ТА ГОВОРІННІ.....	298
Ольга ЗАДОРІНА, Ольга ПАПАЧ ТЕХНОЛОГІЯ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ: МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ.....	304
Вікторія ЗІНЧЕНКО ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРАВООХОРОННІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	312
Сабіна ІВАНЧУК, Ольга СТЯГУНОВА МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ДОНЕЦЬКІЙ ОБЛАСТІ (2015–2021 РОКИ).....	319
Наталія КАЛИТА, Микола ПАНТЮК ПЕДАГОГІЧНЕ ВЧЕННЯ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО КРІЗЬ ПРИЗМУ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ.....	327
Юрій КАЛІЧАК ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «РОДИННА ПЕДАГОГІКА» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	332

Юрій-Станіслав КЛИМ'ЮК АКСІОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЇХ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....	337
Євген КУРИШЕВ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СЦЕНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ.....	343
Вікторія ЛОГВИНЕНКО, Емілія КОСТИШИН, Андрій ЛОЗИНСЬКИЙ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ.....	348
Svetlana MAKUKHINA IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF ENGLISH TEACHERS.....	354
Анатолій МАРТИНЮК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОНЦЕПЦІЙ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ХОРОВИХ ДИРИГЕНТІВ.....	359
Аліна МАРТІН НАСТУПНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	366
Неля МАЦІБОРА СУТНІСТЬ ПАРТНЕРСТВА ВЧИТЕЛІВ І БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	371

CONTENTS

HISTORY

Lidiia BILICHENKO

PRISON INSTITUTIONS OF UKRAINE FOR TEMPORARY DETENTION
OF ARRESTERS (FIRST HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY)..... 4

Mykola HLIBISCHUK, Vasyl ILNYTSKYI, Volodymyr STARKA

HOW THE IDEOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE WHITE GUARD MOVEMENT
INFLUENCED THE WORLDVIEW OF V. PUTIN.....12

Lilia HRYNYK

THE APPEARANCE OF THE SUPPORTERS AND REBELS AS A REFLECTION
OF THE CURRENT REALITY (ON THE EXAMPLE OF THE CARPATIA)..... 22

Anastasiia KMIN

THE INFLUENCE OF COMBAT ACTIONS ON THE DEVELOPMENT OF THE TRAINING
OF MILITARY AND HUMANITARIAN PERSONNEL FOR THE ARMED FORCES
OF UKRAINE..... 30

Valentyna KURYLIAK, Maria OVCHAR

DISCORDANT MOVEMENTS AMIDST SEVENTH-DAY ADVENTIST HISTORY..... 36

Oleh MALIARCHUK

FIRST CENTERS OF PEOPLE’S MOVEMENT OF UKRAINE:
TERNOPIL, LVIV OR IVANO-FRANKIVSK?..... 46

Oleksandr MASLIUK

STAFFING OF THEATRES IN THE UKRAINIAN SSR (1943–1945)..... 57

Oleksandr NOVAK

THE DEFENDING OF THE UNIQUENESS OF UKRAINIAN HISTORICAL
AND CULTURAL HERITAGE IN RUSSIAN EMPIRE
(SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY).....64

ART STUDIES

Maralkhanym Tofiq ALIYEVA

FORMATION OF A CONDUCTOR AND CHOIR SCHOOL
AND THE DEVELOPMENT OF MUSIC EDUCATION IN AZERBAIJAN.....71

Iryna BOHDANOVA-DASHAK

«THE SICKLE» BY A. CATALANI AS AN EXAMPLE OF UPDATING OF ITALIAN OPERATIC
TRADITIONS OF THE LAST QUARTER OF THE XIX CENTURY..... 77

Antonina BOICHUK

THE NARRATIVES FORMATION ASPECTS OF PERFORMANCE SKILLS POP SINGER.....84

Yansui WANG

FORMATION OF PASTORALE SOUND IMAGE OF WESTERN EUROPEAN MUSIC:
FROM ANTIQUES TO ROCOCO.....94

Svitlana DOLESKO

THE ROLE OF UKRAINIAN FOLK COSTUME IN PORTRAYING
THE CHARACTERS OF LESYA UKRAINKA’S PLAY FOREST SONG.....101

Iryna DUBROVINA

SOLOMIYA KRUSHELNYTSKA AS A PHENOMENON OF WORLD
AND DOMESTIC VOCAL ART (ON THE 150TH ANNIVERSARY OF THE BIRTHDAY)..... 106

Vira KALABSKA

CONDUCTING TRAINING OF INSTRUMENTAL PLAYERS-EXECUTIVES
AT THE PAVLO TYCHYNA USPU.....113

Vyacheslav LABZIN	
EXAMPLES OF DUALISM OF LIGHT IN THE CHURCH PAINTING OF LYDIA SPASKA.....	118
Lu TONQJIE	
THE CONCEPT OF CULTURAL MEMORY IN CHAMBER-VOCAL MUSIC OF MODERN UKRAINIAN COMPOSERS: MODES OF CREATIVE INTERPRETATION.....	124
Anna MAKOGIN	
ECOLOGICAL DIRECTION OF DESIGN THINKING.....	130
Liubomyr MARTYNIV	
MUSICAL TRAINING IN SECONDARY SCHOOLS AND RELIGIOUS CENTERS OF DROHOBYCH REGION IN THE EARLY 20TH CENTURY.....	135
Iryna MOSTOVA, Nataliia SEMENOVA	
GENESIS OF THE FOLK DANCE OF SLOBOZHANSCHINA: FROM FOLKLORE TO ACADEMICISM.....	142
LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES	
Iryna ALYEKSYEYEVA, Olena KAPTIUROVA, Vira ORLOVA	
DISCOURSE OF 2022 ONLINE TOURISM ADVERTISING IN GREAT BRITAIN AND THE UNITED STATES.....	148
Tamara ATAKISHIYEVA	
THE AUTHOR'S RELATIONSHIP WITH VARIOUS SOCIAL INSTITUTIONS (FAMILY, RELIGION, GENDER, ETC.) IN THE PROCESS OF A MEMOIR WRITING (ON THE BASE OF HAMIDA JAVANSHIR'S CREATIVITY).....	155
Dmytro BORYS	
INITIALISMS IN THE 21 ST CENTURY ENGLISH SLANG.....	159
Karina BORTUN	
SYNTACTIC MEANS OF EXPRESSING THE CONNOTATION OF EXCLAMATORY SENTENCES IN NATALKA DOLYAK'S NOVEL «SHYKARNE ZHYTTIA U VUPPERTALI».....	166
Yuliia HAIDENKO, Oksana SERHEIEVA, Mykola TYSCHENKO	
PRAGMATIC COMPONENT AS COMMUNICATIVE GUIDE IN WORD SEMANTICS.....	173
Ulyana HALIV, Lesya LEHKA	
THE CONCEPT OF LOVE IN ANDREY SHEPTYTSKY'S WORKS: LINGUISTIC AND SACRAL DIMENSIONS.....	181
Andriy GURDUZ	
A PARADIGMATIC SHIFT IN FANTASY NOVELS OF THE FIRST DECADES OF THE XXI CENTURY: THE ETHICAL ASPECT.....	187
Yevgeniya YEMELYANOVA, Larysa KOLODINA, Nataliia CHAPLINSKA	
BUSINESS GAME AS AN EFFECTIVE METHOD OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCES DURING THE STUDY OF FOREIGN LANGUAGES.....	194
Liudmyla ZHVANIA	
PECULIARITIES OF THE DIALOGUE WITH THE BIBLE IN LESYA UKRAINKA'S DRAMATIC POEM «IN THE CATACOMBS».....	201
Yuliia ZAICHENKO	
CHRONOTOPE AS A GENRE-SPECIFIC FEATURE OF FANTASY TEXTS.....	208
Natalia IVANYTSKA, Liliia TERESHCHENKO	
CROSS-CULTURE PRAGMATICS OF THE COMMUNICATIVE STRATEGY OF THE COMPANY'S SELF-PRESENTATION IN THE GENRE «JOB ADVERTISEMENT».....	215
Maksym KARPUSENKO	
IMPLEMENTATION FEATURES OF COMMUNICATIVE STRATEGIES IN ANGLOPHONE POLITICAL DISCOURSE (AS ILLUSTRATED BY THE PRE-ELECTION DEBATE OF THE US REPUBLICAN PARTY CANDIDATES).....	222

Nataliia KOBYLKO THE PHENOMENON OF EMIGRATION IN THE WORKS OF VASYL STEFANYK.....	227
Lesya KRAVCHENKO, Natalia LAZIRKO, Natalia OLEKSYN THE CONFRONTATION OF IDEAS IN THE PUBLICISTIC WORKS BY MARTIN WALZER.....	233
PEDAGOGY	
Tetiana AHIBALOVA, Nadiia KARPENKO, Nataliia PLOTNIKOVA INTEGRATION OF AN INTERCULTURAL APPROACH INTO THE PROCESS OF MASTERING A FOREIGN LANGUAGE.....	241
Viktorii ANDRIICHUK MODERN THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN FINANCIAL LITERACY.....	250
Vasyl ANTONETS THE METHOD OF FORMING THE NEED FOR PHYSICAL SELF-IMPROVEMENT OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	256
Tatiana ATROSHCHENKO, Mykhailo POVIDAICHYK MULTICULTURAL TRAINING AS AN IMPORTANT CONDITION OF THE SUCCESSFUL PROFESSIONAL TEACHERS' ACTIVIT IN THE USA.....	263
Valery BULATOV DISINTEGRATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT THEMES IN THE CONDITIONS OF THE WAR IN UKRAINE ON THE EXAMPLE OF INCLUSIVE DESIGN.....	269
Lyudmyla HARKUSHA, Olga EKONOMOVA, Tetyana BUTENKO FORMS AND METHODS OF PROFESSIONAL TRAINING OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CLASS OF A SPECIAL INSTRUMENT (PIANO).....	277
Tetiana HOROKHIVSKA ASSESSING PROMISING WAYS OF DEVELOPING PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE IN TECHNICAL UNIVERSITY LECTURERS.....	284
Liudmyla HUBA, Kateryna PERYNETS INTENSIVE COURSE OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: THEORETICAL AND PRACTICAL PRINCIPLES.....	291
Nataliia DOBROVOLSKA THE DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE INFORMATION TECHNOLOGY SPECIALISTS' ENGLISH COMPETENCE IN READING AND SPEAKING.....	298
Olha ZADORINA, Olha PAPACH COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGY: THE METHODOICAL POTENTIAL AND THE EXPERIENCE OF ITS IMPLEMENTATION.....	304
Viktorii ZINCHENKO THE PHENOMENON OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN LAW ENFORCEMENT ACTIVITIES.....	312
Sabina IVANCHUK, Olha STIAHUNOVA METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF ENVIRONMENTALLY APPROPRIATE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN IN THE DONTSK REGION (2015–2021).....	319
Nataliia KALYTA, Mykola PANTYUK PEDAGOGICAL TEACHING OF KOSTIANTYN USHYNSKYI THROUGH THE PRISM OF THE PROBLEM OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY.....	327
Yurii KALICHAK EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE DISCIPLINE “FAMILY PEDAGOGY” IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHERS IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS.....	332

Yurii-Stanislav KLYMIUK AXIOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF CHOREOGRAPHIC DISCIPLINES AS THEIR METHODOLOGICAL BASIS PROFESSIONAL TRAINING.....	337
Eugen KURYSHEV FORMATION OF STAGE CULTURE SKILLS DURING DISTANCE EDUCATION.....	343
Viktorii LOHVYNENKO, Emilia KOSTYSHYN, Andriy LOZYNSKYI FORMING THE READINESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS TO WORK IN EMERGENCY SITUATIONS.....	348
Svetlana MAKUKHINA IMPROVING THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF ENGLISH TEACHERS.....	354
Anatolii MARTYNIUK FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF PROSPECTIVE TEACHERS OF MUSICAL ART IN THE PROCESS OF STUDYING THE CONCEPTS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF UKRAINIAN CHORAL CONDUCTORS.....	359
Alina MARTIN CONTINUITY OF THE FORMATION OF NATURAL SCIENCE BASICS IN CHILDREN OF PRESCHOOL AND YOUNGER SCHOOL AGE.....	366
Nelia MATSIBORA THE ESSENCE OF PARTNERSHIP BETWEEN TEACHERS AND PARENTS IN EDUCATING THE RESPONSIBILITY OF PRIMARY SCHOOL PUPILS.....	371

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 53. ТОМ 1
ISSUE 53. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 10.08.2022 р. Підписано до друку 01.09.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 44,64. Зам. № 0822/318. 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.