

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 54. ТОМ 2
ISSUE 54. VOLUME 2



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 10 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. Зимомя]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 54. Том 2. – 338 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); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.Л.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет 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 габілітований, надзвичайний професор кафедри (Державна вища професійна школа); **Гриченко Г.З.** – кандидат історичних наук, старший викладач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Дутчак В.Г.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Заєць В.М.** – кандидат мистецтвознавства, заступник декана факультету народних інструментів (Національна музична академія України імені Петра Чайковського); **Зимомя І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри (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. CSc., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тельвак В.П.** – кандидат історичних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Устименко-Косоріч О.А.** – кандидат мистецтвознавства, доктор педагогічних наук, професор, директор навчально-наукового інституту культури і мистецтв (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка); **Чик Д.Ч.** – доктор філологічних наук, доцент (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка); **Яворська Г.Х.** – доктор педагогічних наук, професор (Міжнародний гуманітарний університет); **Янишин Б.М.** – кандидат історичних наук, старший науковий співробітник (Інститут історії України НАН України); **Яремчук В.П.** – доктор історичних наук, професор (Національний університет «Острозька академія»).

Збірник індексується в міжнародній базі даних Index Copernicus International.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 10 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 54. Volume 2. – 338 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 University); **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. Andriev** – Doctor of History, Professor (Kyiv Grinchenko University); **A. Baukova** – Candidate of Historical Sciences (Ivan Franko Lviv National 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. Matskiv** – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department (Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University); **O. Nevmerzhytska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (General Pedagogy and Preschool Education of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **L. Orshanskyi** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department (Ivan Franko State Drohobych Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **Sytnyk O.M.** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevska** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. Stashevskiy** – Doctor of Arts, Professor, Head of the Department (Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **Y. Stetsyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **M. Strenachikova** – Doctor of Science (Doc. CSc., PhD.), (Academy of Arts in Banska Bystrica); **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 903/904+94](477.83–22)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-1>

Андрій ПАВЛИШИН,
 orcid.org/0000-0002-7127-2340
 доктор філософії у галузі історії,
 асистент кафедри історії, музеєзнавства та культурної спадщини
 Національного університету «Львівська політехніка»,
 (Львів, Україна) andrii.m.pavlyshyn@lpnu.ua

VILLA KUNACZOW IN DISTRICTU LEMBURGENSE: НАЙРАНИШІ АРХЕОЛОГІЧНІ І ДОКУМЕНТАЛЬНІ СВДЧЕННЯ ПРО СЕЛО ГАНАЧІВКА НА ЛЬВІВЩИНІ

Стаття присвячена систематизації матеріалів до історії села Ганачівка Перемишлянської ОТГ на Львівщині, аналізу археологічних даних про найдавніший період його існування, дослідженню перших згадок про населений пункт і обставинам за яких він почав фігурувати у джерелах кінці XIV ст., а також спробі з'ясування етимології його назви.

У науковий обіг введено інформацію про найраніші сліди перебування людини на території населеного пункту – виявлення крем'яних знарядь праці доби енеоліту (поч. III тис. до н. е.). З'ясовано, що першим поселенням та території села було селище липицької культури II-III ст., розташоване в урочищах «Галайків кут» і «Клюсово» на схід від села. Під час його досліджень було знайдено кераміку липицької і зубрівської культур (II-III ст. н. е.), бронзову фібулу з високою спинкою (друга половина III ст.), а також унікальну глиняну фігурку з завершенням у вигляді голови птаха.

У публікації систематизовано інформацію про наступне за хронологією поселення на території Ганачівки – городище на горі Замчисько. Зокрема встановлено, що укріплене кількома рядами валів городище функціонувало у X-XI ст., та можливо епізодично – у XII-XIII ст., виконувало роль не лише укріпленого поселення, а й релігійного центру і його ймовірно слід пов'язувати з племінним союзом білих хорватів. Запропоновано також гіпотезу про первісну назву гори, на якій знаходиться городище.

У дослідженні проаналізовано перші письмові згадки про село у 1394 р. та 1397 р., з'ясовано контекст появи обидвох документів, досліджено постаті, які у ньому фігурують, зокрема представників родин Волчковичів і Ключів.

У статті також розглянуто низку припущень щодо походження назви населеного пункту, а також запропоновано гіпотезу про етимологію назви села відповідно до першої згадки зафіксованої у джерелах кінця XIV століття.

Ключові слова: Ганачівка, Волчковичі, Ключи, Замчисько, історичне краєзнавство, історія населених пунктів.

Andrii PAVLYSHYN,
 orcid.org/0000-0002-7127-2340
 PhD in History,
 Assistant at the Department of History, Museology and Cultural Heritage
 Lviv Polytechnic National University
 (Lviv, Ukraine) andrii.m.pavlyshyn@lpnu.ua

VILLA KUNACZOW IN DISTRICTU LEMBURGENSE: THE EARLIEST ARCHAEOLOGICAL AND DOCUMENTARY EVIDENCE ABOUT THE VILLAGE HANACHIVKA IN LVIV REGION

The article is devoted to the systematization of materials related to the history of the village of Hanachivka of the Peremyshlyany united territorial community in the Lviv region, the analysis of archaeological data about the oldest period of its existence, the study of the first mentions of the settlement and the circumstances under which it began to appear in sources at the end of the 14th century, as well as an attempt to clarify its etymology name.

Information about the earliest traces of human presence on the territory of the settlement – the discovery of flint tools of the Eneolithic era (beginning of the 3rd millennium BC) has been introduced into the scientific circulation. It was found out that the first settlement on the territory of the village was a settlement of the Lipitsa culture of the 2nd and 3rd centuries, located in the tracts of "Halaykiv kut" and "Klyusovo" to the east of the village. During its research, ceramics

of the Lipitska and Zubriv cultures (II-III centuries AD), a bronze fibula with a high back (second half of the III century), and a unique clay figure with a bird's head finish were found.

The publication systematizes information about the next chronological settlement on the territory of Hanachivka – the hillfort on Mount Zamchysko. In particular, it has been established that the fortified settlement with several rows of ramparts functioned in the 10th–11th centuries, and possibly episodically in the 12th–13th centuries, played the role of not only a fortified settlement, but also a religious center and should probably be associated with the White Croats tribal union. A hypothesis about the original name of the mountain on which the hillfort is located is also proposed.

The first written mentions of the village in 1394 and 1397 were analyzed in the study, the context of the appearance of both documents was clarified, and the figures appearing in it were studied, in particular representatives of the Volchkovych and Klus families.

The article also considers a number of assumptions regarding the origin of the name of the settlement, as well as proposes a hypothesis about the etymology of the name of the village based on the mentions recorded in the sources of the end of the 14th century.

Key words: Hanachivka, Volchkovychs, Klus, Zamchysko, local history, history of settlements.

Постановка проблеми. Вивчення історії населених пунктів є важливим елементом історичних досліджень. Воно дозволяє не лише показати неповторність й унікальність розвитку кожного населеного пункту, а й ґрунтовніше простежити загальні закономірності історичного процесу, дослідити його на мікрорівні. Об'єкт даного дослідження – село Ганачівка, що розташоване в Перемишлянській громаді Львівської області. Від першої згадки у XIV ст. і до Другої світової війни на території населеного пункту існували два окремі села: Ганачів і Ганачівка. Внаслідок подій війни с. Ганачів перестало існувати, а його територія увійшла до складу с. Ганачівка. На прикладі ранньої історії цього населеного пункту можна добре прослідкувати заселення території Верхнього Подністров'я у II–III ст. та X–XIII ст., а також процеси, що відбувалися у середовищі руської шляхти у кінці XIV ст.

Аналіз досліджень. Історія села Ганачівки, зокрема її найдавніший період досі не був об'єктом спеціального дослідження. Археологічні розвідки на території населеного пункту висвітлювали у своїх публікаціях археологи Р. Берест, М. Филипчук, О. Корчинський. Окремі аспекти історії населеного пункту, зокрема дослідження топоніміки з'ясував у своїх краєзнавчих працях В. Лаба. Перша згадка про с. Ганачівку фігурує у дослідженнях про руську шляхту Н. Яковенко та Ю. Зазуляка.

Мета статті – систематизувати і узагальнити матеріали до історії села Ганачівки: проаналізувати археологічні дані найдавнішого періоду його існування, дослідити першу згадку про населений пункт і обставини за яких село почало фігурувати у джерелах кінці XIV ст., а також з'ясувати етимологію його назви.

Виклад основного матеріалу. Найраніші сліди перебування людини на території села випадково виявила у 1997 р. місцева мешканка Н. Бабій. На своєму городі, що знаходиться на південному

схилі гори Діброва (320 м), вище сучасного кладовища, вона знайшла крем'яну сокиру і відбивач доби енеоліту, датований д. і. н. Р. Берестом поч. III тис. до н. е.

Першим відомим поселенням, що існувало на території Ганачівки, було селище липицької культури II–III ст., розташоване в урочищі «Галайків кут» на схід від села, відкрите у 1998 р. археологом д. і. н. Р. Берестом. Поселення досліджувала під керівництвом Р. Береста у липні–серпні 1998 р. археологічна експедиція студентів історичного факультету ЛНУ ім. І. Франка. Під час розкопок виявлено два житла (напівземлянки), знайдено численні фрагменти кераміки, металеві вироби (зокрема ножі), що вказує на осередок металевого і гончарного виробництва на поселенні. На долівці одного із жител знайдено скелет людини, що ймовірно вказує на те, що селище припинило існування внаслідок ворожого нападу (Берест, 2000: 44-61).

У 2008 р. експедиція студентів історичного факультету ЛНУ ім. І. Франка під керівництвом Р. Береста в урочищі «Клюсово» продовжила дослідження пам'ятки липицької культури. Загалом було обстежено близько 20 різнотипних житлових споруд і частини могильника. Встановлено, що селище простягалося смугою (40 × 250 м) вздовж невеликого струмка. Під час досліджень знайдено рештки двоярусного гончарного горна, кераміку липицької і зубрівської культур (II–III ст. н. е.), бронзову фібулу з високою спинкою (друга половина III ст.). Серед знахідок також скляні намистини із зеленуватого та блакитного скла, невеличкі керамічні прясла, округлі та прямокутні металеві пряжки, залізні вудила, кухонні ножі та інші матеріали. Унікальною знахідкою є й глиняна фігурка з завершенням у вигляді голови птаха (Берест, 2013: 225-232). Варто нагадати, що носії липицької культури не були місцевими племенами – вони прибули у I ст. на територію Верхнього Подністров'я з Дакії (сучасна Румунія)

і мали фракійське походження. У III ст. більшість цих племен покинула Прикарпаття і повернулася в Дакію, а певна частина асимілювалася з населенням черняхівської культури.

Окрему сторінку в історії села становить функціонування городища на горі Замчисько (452 м.) розташований в лісі на схід від села. Городище знаходиться на гребені вододілу і включає в систему оборони північні, південні та західні схили височини. Центральна площадка городища розташована на домінуючій височині з умовною відміткою висоти 105 м. над рівнем потоку і утворює прямокутник розмірами 90 м на 100 м. Площадка укріплена потрійною лінією оборонних споруд. Перша лінія – земляний вал висотою 2-2,5 м та шириною при основі 7-8 м. Глибина рову сягає до 3,5 м при ширині у верхній його частині 4-6 м. Друга лінія – вали висотою 1,5 м і рову глибиною 1,3 м, знаходиться на віддалі 10-30 м від першої лінії укріплень. Третя лінія – вал 1,5-2,5 м висотою і рів 1,5-4 м глибиною, розташована на відстані 80 м (південь) і 46-50 м (захід) від другої лінії оборони. Зі східного – напільного боку вал і рів розірвані (бл. 400 м), що вказує на незавершеність будівництва фортифікації. В'їзд на городище від сторони урочища «Закрасне» укріплено також подвійним валом.

Городище відкрив В. Ауліх у 1968 р. У 1989 р. його досліджувала експедиція під керівництвом н. с. О. Корчинського і н. с. М. Филипчука відділу Археології постійно діючої верхньодністрянської слов'яноруської археологічної експедиції Інституту суспільних наук АН УРСР. У 2008 р. пам'ятку повторно обстежила експедиція Інституту археології НАН України та Інституту археології ЛНУ ім. І. Франка у рамках пілотного проекту «Археологічний кадастр України (Львівська область)».

Під час досліджень 1989 р. валів і наземної споруди, що прилягала до першої оборонної лінії, на її долівці було виявлено рештки кружального посуду, датованого X–XI ст. З південно-східного боку городища археологи виявили сліди житлово-господарських будівель (НА ІА НАН України, Ф. 64. Спр. 1989/131, С. 10-16.). На думку археолога М. Филипчука городище припинило своє існування на межі I і II тисячоліть його слід пов'язувати з племінним союзом білих хорватів (Филипчук, 2012: 135). Знайдений на городищі посуд археолог О. Корчинський відніс до райковецької культури (IX–X ст.) і інші об'єкти датував цим же періодом (Филипчук, Стеблій, 2010: 30-31). Кераміка XII–XIII ст. знайдена поблизу городища, а також коса-горбуша XIII–XIV ст. виявлена у 2016 р. в урочищі «Лиса гора», поруч городища місце-

вими краєзнавцями вказує, що городище могли епізодично використовувати і пізніше – у часи Київської Русі і Галицько-Волинської держави.

На думку істориків І. Русанової і Б. Тимощука городище на горі Замчисько було не лише оборонним комплексом, але й релігійним центром. На північний схід від городища у 1989 р. знайдено підвищення на якому, за припущенням дослідників, знаходився культовий. Тут виявили кам'яну плиту довжиною 3 м і шириною 55-70 см., а також іншу плиту 2,20 на 2,40 м з перпендикулярними заглибленнями, які дослідники інтерпретували, як залишки ідола і жертovníка (Русанова, Тимошук, 1993: 16-17).

Підсумовуючи вищенаведені факти можна припустити, що городище на горі Замчисько було оборонним і релігійним осередком для навколишніх поселень. Очевидно воно входило до оборонної лінії городищ Гологір, як подібні городища біля Унева, Гологірок і ін. Городище ймовірно обслуговували поселення, що існували довкола гори Замчисько (Филипчук, Стеблій, 2008: 108-118).

Окрім укріплень на горі Замчисько, на північ і захід від неї простежуються залишки валу довжиною близько 2 км.: він розпочинається вище поселення липицької культури в урочищі «Галайків кут» і закінчується в урочищі «Закрасне». Вал зберігся погано, в кількох місцях він пошкоджений. Жодних досліджень цього об'єкту не проводилося, що не дозволяє окреслити його датування та призначення.

Варто зазначити, що назва гори Замчисько очевидно, є досить пізнім твором прийшлого польського населення, яке укріплення городища сприймало, як залишки давнього замку. Відома з документів XVIII ст. назва розташованого біля західного підніжжя гори урочища «Закрасне», або «Закрасна» (НМЛ, Ркл-24, С. 450), дозволяє припустити, що первісно гора могла називатися «Красна». Така назва, своєю чергою, могла б вказувати на культові функції гори чи розташованого тут городища.

Письмова історія села Ганачівки розпочинається у XIV ст. Цілком можливо, що село виросло на місці одного із поселень, що оточували городище на горі Замчисько і могли існувати у період Київської Русі і Галицько-Волинської держави, однак це питання потребує додаткових досліджень.

Перша письмова згадка про село походить з кінця XIV ст. 5 листопада 1394 р. Дмитро Васюкович або Волчкович з Ходорова подарував село Куначів у Львівському повіті римо-католицькому монастирю св. Хреста ордену францисканців у Львові. У дарчому записі зазначено, що своє

рішення він мотивував волею померлого батька. Умовою дарування були молитви і богослужіння за батьків Дмитра Волчковича і родича Михайла Жабу. Також у документі вказано, що дарування ченцям села підтримали родичі і друзі: маршалок королівства Дмитро з Горая та двоюрідний брат – Дмитро з Острова, які були його опікунами з огляду на малоліття (ЦДІА у Львові, Ф. 10, Оп. 1, Спр. 128, С. 763-767).

Про Дмитра Васьковича (Волчковича) відомо, що він належав до гербу Корчак і у 1435-1441 рр. займав посаду львівського стольника. Його рід – Ходоровських, – був нащадком галицького боярства. Батько Дмитра – Васько Волчкович з Журавна, на прізвисько Борода, належав до досить заможної шляхти, зокрема був двоюрідним братом Ходка Лойовича гербу Корчак і родичем великого коронного підскарбія (1364–1370; 1377–1391) і великого коронного маршалка Дмитра з Горая. Мати – Барбара, – донька Петра Бруна з Жмігроду гербу Набра, генерального судді Руської землі у 1374–1378 рр. Батьки Дмитра одружилися близько 1385 р. і на момент укладення дарчого документу він був ще неповнолітнім. Згаданий у документі Михайло Жаба (Жабич) – двоюрідний брат Дмитра з Горая. Село Куначів (Ганачів) було подарований Дмитром Волчковичем ченцям незабаром після смерті Васька Волчковича, що настала у період між 15.10.1393 і 5.11.1394 (Szperka, 2006: 342-344.). Волчковичі та їхні родичі мали особливо прихильне ставлення до ордену францисканців, можливо власне вони посприяли переходу родини з православ'я на римо-католицизм, бо відомо, що у 1398 р. Дмитро з Горая заснував монастир францисканців у своєму маєтку – м. Щебрешині, а сам був похований у 1400 р. в монастирі францисканців у м. Завихвості. З іншого боку Васько Волчкович, як і Дмитро з Горая були добре знайомі з першим львівським римо-католицьким архієпископом Якубом Стрепою (1340-1409), який був францисканцем і всіляко підтримував свій орден.

Через три роки село Куначів знову фігурує у документах, однак його власниками вказані зовсім інші особи. За даними документу, 21 червня 1397 р. шляхтич Тиш замінив з шляхтичем Яськом Ключом з Вижнян, село Куначів на село Новосільці в теребовлянському повіті (Tomaszewicz, Zdanek, 2004: 16). Село Новосільці первісно належало до маєтків Ходка Лойовича, а після його смерті і поділу майна між дружиною Ходка і її зятем Яськом Ключом з одного боку і племінником Ходка – Волчком, було у 1393 р. передане разом з шістьма кінями, худобою і двома срібними хрестами, останньому (Грамоти, 1974: 116).

На підставі вищенаведених документів можна припустити, що очевидно йдеться про частини колись єдиного села, яке було поділене власниками. На це вказує між іншим дуже близьке розташування обох населених пунктів і однакова назва.

Відносно родини Ключів, то вона з'явилася у Львівській землі в другій половині XIV ст. У 1398 р. Ясько (Якуб) Ключ гербу Шренява одружився з Мариною, донькою Ходка Лойовича, котра принесла чоловікові у посагу села Вижняни і Поллохів, до яких згодом Ключи додали ще низку сіл в околиці (Tomaszewicz, Zdanek, 2004: 15).

Таким чином з кінці XIV ст. у письмових джерелах практично одночасно з'являються два населених пункти, що ймовірно раніше були одним селом – Куначів. Перший населений пункт належав ордену францисканців аж до середини XIX ст., а другий до кінця XV ст. був власністю родини Ключів.

Вартою уваги є теж трансформація назви села, оскільки у документах кін. XIV – пер. пол. XV ст. воно фігурує як Куначів, з др. пол. XV ст. – Ханачів чи Ганачів і врешті у XIX ст. – Ганачів і Ганачівка.

Легенда, що побутує у селі, пояснює походження назви села Ханачів (Ганачів) від вбитого тут татарського хана, на могилі якого була встановлена кам'яна скульптура, що зараз знаходиться у експозиції Історико-краєзнавчого музею м. Винники. Поселення, що виникло поблизу місця поховання хана нібито почали називати – «Ханачів».

Краєзнавець Б. Попович, висунув припущення, що назва села має угорське походження і означає місце, де оселилася людина з якоюсь вадою («ганчем»). В. Лаба запропонував кілька гіпотез про походження назви населеного пункту. За першою, термін «Ганачів» є похідним від діалектизму «ганачи» (струхлявіле дерево, будівельний дерев'яний мотлох) і може означати місце де є старі струхлявілі будівлі, покинуте поселення. За другою гіпотезою назва може мати давньослов'янське походження: від слова «ганать», тобто гадати, відгадувати. На думку краєзнавця від цього слова міг бути утворений іменник «ганач» – «той що відгадує», – «Ганачів двір». За третьою гіпотезою В. Лаби, назва може мати латинське походження від слова «hamus» – рибальський гачок, щось зігнуте у формі підківки. Тобто назва означає місце де є криві вали. На думку історика, оскільки, поблизу села є городище з валами такої форми, то можливо назву селу дали даки, які розмовляли сумішню латини і поселення яких виявили поблизу села (Лаба, 2007: 32-33).

Філолог М. Демчук вважає, що назва Ганачів (Ганачівка) походить від імені Гань, що досить

часто зустрічається у документах XIV ст. і є похідним від Йоган, тобто Іван. Відповідно назва села означає «Йоганове (Іванове) село» (Демчук, 1998: 638). Цікаво, що вже у XV ст. в Ганачеві, що належав до ордену францисканців згадується церква Собору св. Івана Хрестителя (Akta grodzkie, 1889: 473-474.) Можливо засновник села, або власник котрий його відновив мав ім'я Гань (Іван) і на честь свого покровителя збудував храм. Подібна практика була досить поширеною у середньовіччі і ранньомодерному періоді.

Важливо зазначити, що вище згадані дослідники інтерпретувати назву села у формі, яку вживали у XIX-XX ст. – «Ханачів» («Ганачів»). Проте, назва села зафіксована у документах XIV – пер. пол. XV ст. – «Куначів», наштовхує на думку про ймовірність походження його назви від терміну «куна» – грошова одиниця в Київській Русі. Термін «куна» має також і інші значення, зокрема «засув у брамі». Тобто у переносному значенні – стратегічне місце, що добре корелюється з розташуванням населеного пункту поруч укріпленого городища та одного із проходів через пасмо Гологір (долинами рік Тимковецький потік і Свірж). Подібні назви до нині збереглися у топонімах: Куни (Львівщина), Кунів (Хмельниччина), Куна (Вінничина) та гідронімах: річка Куна у Львівській області. Можна також припустити, що «Куначів» – ойконім відантропонічного походження утворений від власного імені «Кунач». Тобто первісно

назва населеного пункту могла звучати, як «Куначів двір». Чи існувало ім'я Кунач – не відомо, однак цікаво, що у тюркських мовах є термін «кунач», що має два значення: 1) гість і 2) місце ночівлі, зупинка (Грек, 2010: 300). Назва «Куначів» у наступних століттях трансформувалося у «Ханачів» і врешті «Ганачів».

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що с. Ганачівка є одним із найдавніших населених пунктів на Львівщині. Найраніші сліди перебування людини на його території сягають доби енеоліту (поч. III тис. до н. е.), а першим довго існуючим поселенням та території села було селище липицької культури II-III ст. розташоване в урочищах «Галайків кут» і «Клюсово». У X-XI ст., на горі Замчисько (ймовірно первісно «Красна гора») поблизу села функціонувало городище племінного союзу білих хорватів, що виконувало роль оборонного поселення і релігійного центру. Городище можливо використовувалося місцевим населенням епізодично у XII-XIII ст. Перші письмові згадки про село походять з 1394 р. та 1397 р. і фіксують існування на близькій відстані одне від одного двох населених пунктів з ідентичною назвою, що належали шляхетським родинам Волчковичів і Ключів. Походження назви населеного пункту варто розглядати через призму перших згадок у джерелах кінця XIV ст. у формі «Куначів», що ймовірно походить від терміну «куна», який має кілька значень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берест Р. Поселення липицької культури біля с. Ганачівка на Перемишлянщині. *Археологічні дослідження Львівського університету*. 2000. Вип. 4. С. 44-61.
2. Берест Р. Рятівні археологічні дослідження на пам'ятці липицької культури біля села Ганачівка. *Матеріали і дослідження з археології Прикарпаття і Волині*. 2013. Вип. 17. С. 225-232.
3. Грамоти XIV ст. Пам'ятки української мови/ упор. М. Пещак. Київ: Наукова думка, 1974. 219 с.
4. Грек И. Антропонимия «задунайских переселенцев» (последняя треть XVIII – начало XIX вв.). *Stratum plus*. 2010. № 6. С. 289-340.
5. Демчук М. Ойконімія як джерело дослідження антропонімії (на матеріалі українських карпатських та прикарпатських назв населених пунктів, утворених від християнських особових власних імен). *Народознавчі зошити*. 1998. №6. С. 633-638.
6. Лаба В. Історична топоніміка Перемишлянського району Львівської області. Львів: Камула, 2006. 152 с.
7. Науковий Архів Інституту Археології НАН України (НА ІА НАН України). Ф. 64. Спр. 1989/131.
8. Національний музей у Львові ім. Андрея Шептицького (НМЛ), відділ рукописів і стародруків, Ркл-24.
9. Русанова И., Тимошук Б. Языческие святилища древних славян. Москва: АРХЭ, 1993. 217 с.
10. Филипчук М. Слов'янські поселення VIII-X ст. в українському Прикарпатті. Львів: Астролябія, 2012. 312 с.
11. Филипчук М., Стеблій Н. Створення археологічного кадастру в горбогірній місцевості (теоретичні та методичні аспекти). *Вісник Інституту археології*. 2010. Вип. 5. С. 3-38.
12. Филипчук М., Стеблій Н., Филипчук А. Нові пам'ятки черняхівської та праської культур на Перемишлянщині (за матеріалами розвідкових робіт 2008 р.). *Львівський археологічний вісник*. 2018. Вип. 4. С. 108-118.
13. Центральний державний історичний архів України у Львові (ЦДІА України у Львові), Ф. 10, Оп. 1, Спр. 128.
14. Akta grodzkie i ziemskie z czasów Rzeczypospolitej Polskiej z archiwum tak zwanego bernardyńskiego we Lwowie. T. 14. Najdawniejsze zapiski sądów lwowskich 1440-1456. Lwów: Księgarnia Seyfartha i Czajkowskiego, 1889. 635 s.
15. Szperka J. Otoczenie Władysława Opolczyka w latach 1370-1401. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. 2006. 477 s.
16. Tomaszewicz J., Zdanek M. Katalog dokumentów pergaminowych ze zbiorów Tomasa Niewodniczańskiego w Bitburgu. Kraków: Towarzystwo Naukowe "Societas Vistulana", 2004. 336 s.

REFERENCES

1. Berest R. Poselennia lypytskoi kultury bilia s. Hanachivka na Peremyslianshchyni [Settlement of the Lipitsa culture near the village. Hanachivka in the Peremyslany region.]. *Archaeological research of Lviv University*. 2000. № 4. pp. 44-61. [in Ukrainian].
2. Berest R. Riativni arkheolohichni dosidzhennia na pam'iaty lypytskoi kultury bilia sela Hanachivka [Rescuing archaeological researches on site of Lypytsia Culture near Hanachivka village]. *Materials and studies on archaeology of Sub-Carpathian and Volhynian area*. 2013. № 17. pp. 225-232. [in Ukrainian].
3. Hramoty XIV st. Pam'iatky ukrainskoi movy [Charters of the 14 th century. Memoirs of the Ukrainian language] / Comps. M. Peshchak. Kyiv: Naukova dumka, 1974. 219 p. [in Ukrainian].
4. Grek I. Antroponimiya «zadunayskikh pereselentsev» (poslednyaya tret XVIII nachalo XIX vv.) [Anthroponymy of the "Transdanubian Settlers" (the last third of the 18th – early 19th centuries)]. *Stratum plus*. 2010. № 6. pp. 289-340. [in Russian].
5. Demchuk M. Oikonimiia yak dzhereło doslidzhennia antroponimii (na materiali ukrainskykh karpatskykh ta prykarpatskykh nazv naselenykh punktiv, utvorenykh vid khrystyianskykh osobovykh vlasnykh imen) [Oeconym as a source of research on anthroponymy (on the material of Ukrainian Carpathian and Sub-Carpathian names of settlements formed from Christian personal proper ones)]. *The Ethnology Notebooks*. 1998. №6. pp. 633-641. [in Ukrainian].
6. Laba V. Istorychna toponimika Peremyslianskoho raionu Lvivskoi oblasti [Historical toponymy of the Peremysliany district of the Lviv region]. Lviv: Kamula, 2006. 152 p. [in Ukrainian].
7. Naukovyi Arkhiv Instytutu Arkheolohii NAN Ukrainy [Scientific Archive of the Institute of Archeology of the National Academy of Sciences of Ukraine]. F. 64. Spr. 1989/131. [in Ukrainian].
8. Natsionalnyi muzei u Lvovi im. Andreia Sheptytskoho [The Andrey Sheptytsky National Museum in Lviv], department of manuscripts and old prints, Rkl-24. [in Polish].
9. Rusanova I., Timoshchuk B. Yazycheskie svyatilishcha drevnikh slavyan [Pagan sanctuaries of the ancient Slavs]. Moskva: ARKHE, 1993. 217 p. [in Russian].
10. Fylypchuk M. Slov'ianski poselennia VIII–X st. v ukrainskomu Prykarpatti. [Slavic Settlements of VIII–X Centuries in the Ukrainian Carpathians]. Lviv: Astrolibiia, 2012. 312 p. [in Ukrainian].
11. Fylypchuk M., Steblii N. Stvorennia arkheolohichnoho kadastru v horbohirmii mistsevosti (teoretychni ta metodychni aspekty) [Creation of archaeological cadastre in hilly locality (theoretical and methodical aspects)]. *Proceeding of the Institute of Archaeology Lviv University*. 2010. № 5. pp. 3-38. [in Ukrainian].
12. Fylypchuk M., Steblii N., Fylypchuk A. Novi pamiatky cherniakhivskoi ta prazkoi kultur na Peremyslianshchyni (za materialamy rozvidkovykh robit 2008 r.) [New sights of the Chernyakhiv and Prague cultures in the Peremysliany region (based on the materials of reconnaissance work in 2008)]. *Lviv Archaeological Bulletin*. 2018. № 4. pp. 108-118.
13. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy u Lvovi [Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv], F. 10, Op. 1, Spr. 128. [in Latin].
14. Akta grodzkie i ziemskie z czasyw Rzeczypospolitej Polskiej z archiwum tak zwanego bernardyckiego we Lwowie [Cities and land acts from the times of the Republic of Poland from the archives of the so-called Bernardine in Lviv. Vol. 14. The oldest records of the Lviv courts 1440-1456]. [in Poland]. Lwów: Księgarnia Seyfartha i Czajkowskiego, 1889. 635 p. [in Latin].
15. Szperka J. Otoczenie Władysława Opolczyka w latach 1370-1401 [Entourage of Władysław Opolczyk in the years 1370-1401]. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego. 2006. 477 p. [in Polish].
16. Tomaszewicz J., Zdanek M. Katalog dokumentów pergaminowych ze zbiorów Tomasza Niewodniczańskiego w Bitburgu [Catalog of parchment documents from the collection of Tomasz Niewodniczański in Bitburg]. Kraków: Towarzystwo Naukowe "Societas Vistulana", 2004. 336 p. [in Polish].

УДК 316.647.6=161.2:783.65]329.733“1960/1970”
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-2>

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

НОВОРІЧНІ КОЛЯДУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА БОРОТЬБИ УКРАЇНСЬКИХ ДИСИДЕНТІВ ЗА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ (1960-ТІ – 70-ТІ РР.)

Метою дослідження є аналіз дисидентських колядувань у 1960-х – 1970-х рр. як складової частини боротьби української інтелігенції за повноцінний розвиток національної культури в умовах посилення тиску зі сторони радянського режиму. Основою джерельної бази статті є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ), матеріали самвидавного часопису «Український вісник», спогади організаторів та учасників колядувань – Миколи Плахотнюка, Світлани Кириченко, Раїси Мороз. Методологічною основою статті виступили принципи об'єктивності, історизму, всебічності, наступності, а також комплекс загальнонаукових та спеціально-історичних методів. Наукова новизна дослідження полягає у спробі комплексного аналізу феномену дисидентських колядувань на основі джерел різного типу і походження. Автор приходить на висновок, що організація представниками шістдесятницького середовища новорічних колядувань у Києві та Львові у 1960-х – середині 1970-х рр. стала вагомим компонентом культурницької течії українського національного руху. Серед особливостей дисидентських колядувань варто виділити їх проведення саме в новорічну ніч, а не на Різдво; використання оригінальних чи спеціально виготовлених народних костюмів; витрачання зібраних коштів серед іншого на підтримку політичних в'язнів. З однієї сторони колядування були виявом боротьби українських інакодумців за відродження національної культури і традицій, їх пропаганди серед широких верств населення, а з іншої – способом згуртування та розширення самого дисидентського середовища. Владний тиск за участі працівників міліції та Комітету державної безпеки (КДБ) на організаторів і учасників колядок посилювався з кінця 1960-х рр. та досяг свого піку після «генерального погрому» української інтелігенції в 1972–1973 рр.; зрештою, влада таки домоглася маргіналізації дисидентських колядувань.

Ключові слова: колядування, український національний рух, український дисидентський рух, шістдесятники, радянський режим, Комітет державної безпеки (КДБ).

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

NEW YEAR'S CAROLING AS A COMPONENT OF THE STRUGGLE OF UKRAINIAN DISSIDENTS FOR THE DEVELOPMENT OF NATIONAL CULTURE (1960S – 1970S)

The purpose of the study is to analyze dissident caroling in the 1960s and 1970s as a component of the struggle of the Ukrainian intelligentsia for the full development of national culture under the conditions of increased pressure from the Soviet regime. The basis of the source base of the article is the documents of the Sectoral State Archives of the Security Service of Ukraine (SSA SSU), materials of the self-published dissident journal "Ukrainian Herald", memories of the organizers and participants of carolings – Mykola Plahotniuk, Svitlana Kyrychenko, Raisa Moroz. The methodological basis of the article is the principles of objectivity, historicism, comprehensiveness, continuity, as well as a set of general scientific and special historical methods. The scientific novelty of the study consists in an attempt to analyze comprehensively the phenomenon of dissident caroling based on sources of various types and origins. The author concludes that the organization of New Year's carols by representatives of the Sixtiers milieu in Kyiv and Lviv in the 1960s – mid-1970s became an important component of the cultural current of the Ukrainian national movement. Among the features of dissident caroling, it is worth highlighting their holding on New Year's Eve, and not on Christmas; use of original or specially made folk costumes; spending collected funds, among other things, to support political prisoners. On the one hand, the caroling were a manifestation of the struggle of Ukrainian dissidents for the revival of national culture and traditions, their propaganda among broad sections of the population, and on the other – a way of uniting

and expanding the dissident environment itself. Government pressure with the participation of police officers and the State Security Committee (KGB) on the organizers and participants of caroling intensified from the end of the 1960s and reached its peak after the "general pogrom" of the Ukrainian intelligentsia in 1972–1973. In the end, the authorities managed to marginalize the dissident caroling.

Key words: *caroling, Ukrainian national movement, Ukrainian dissident movement, the Sixtiers, Soviet regime, State Security Committee (KGB).*

Постановка проблеми. Однією з ключових проблем, із якою зіткнулися учасники українського дисидентського руху в 1960-х рр., була необхідність збереження і захисту власної національної культури та звичаїв. Адже радянський режим, здійснюючи політику русифікації та формування «єдиного радянського народу», намагався всіляко вихолостити українські традиції, негативно ставився до будь-яких спроб їх популяризації. Актуалізувати тему важливості збереження культурної спадщини та духовних підвалин української нації намагалися, зокрема, історик Валентин Мороз в есе «Хроніка опору» (Мороз, 1975: 102–134) та літературний критик Євген Сверстюк у статті «Собор у риштуванні» (Сверстюк, 1970: 18–96). Однією із форм боротьби за збереження української культури у 1960-х – 70-х рр., було відродження народного звичаю колядування зусиллями представників дисидентської інтелігенції у Києві та Львові.

Аналіз основних досліджень. Проблема дисидентських колядувань як важливої складової культурницької течії українського національного руху 1960-х – 70-х рр. досі не отримала комплексного дослідження в сучасній вітчизняній історіографії. Винятком є стаття Марії Гриців, присвячена т. зв. «арештованій коляді» на рубежі 1971–1972 рр. у Львові (Гриців, 2011). Основою джерельної бази є документи Галузевого державного архіву Служби безпеки України (ГДА СБУ), матеріали самвидавного часопису «Український вісник» (Чорнів, 2006), спогади організаторів та учасників колядувань – Миколи Плахотнюка (Плахотнюк, 2012), Світлани Кириченко (Кириченко, 2013), Раїси Мороз (Мороз, 2012).

Мета статті – аналіз дисидентських колядувань у 1960-х – 70-х рр. як складової боротьби української інтелігенції за повноцінний розвиток національної культури в умовах посилення тиску зі сторони радянського режиму.

Виклад основного матеріалу. Колядування – це давній український звичай різдвяних обходів із виконанням величальних пісень (колядок). Як правило, група чоловіків, неодруженої молоді, дітей заходила на подвір'я кожної хати, славилася господарів, бажала їм здоров'я, щастя, достатку та отримувала за це певну винагороду. Спочатку

колядування було позацерковним звичаєм із язичницьким корінням, проте з часом він був християнізований. У різних місцевостях України були свої відмінності у здійсненні цього звичаю. Зокрема, на сході України переважали обходи із різдвяною зіркою, а на заході – із ляльковим або живим вертепом. Аналогічний звичай новорічних обходів мав назву щедрування (Курочкін, 2013). У рамках радянської атеїстичної політики виконання колядок та щедрівок довгий час не толерувалися владою. У часи відлиги та лібералізації суспільного життя в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (УРСР) у другій половині 1950-х рр. після звернення композитора Пилипа Козицького до Центрального Комітету (ЦК) Комуністичної партії України (КПУ) колядування та щедрування було офіційно дозволено. Проте з пісень мали бути вилучені слова релігійного змісту, а їх тексти мали прославляти радянську дійсність (Гірна, 2022).

На початку 1960-х рр. традиція колядування та щедрування в Києві була відроджена стараннями університетської молоді й шістдесятників та досить швидко набула значного розмаху. Важливу роль в організації колядницьких гуртів (ватаг) відіграв Клуб творчої молоді (КТМ) «Сучасник» – осередок шістдесятників у столиці УРСР. Активний учасник дисидентського руху, лікар за професією Микола Плахотнюк згодом пригадував: «Якось... в одній із газет натрапив на скупе повідомлення, що в Києві студенти консерваторії та університету в новорічну ніч вийшли на вулиці міста з колядками та щедрівками. Ними вони вітали своїх професорів, викладачів, письменників. Мені захотілося почути й побачити ті колядки, а ще більше – самому взяти участь у колядуванні» (Плахотнюк, 2012: 322). Активними організаторами дійства були фольклористи Володимир Нероденко та Леопольд Ященко, художники Алла Горська, Віктор Зарецький, Людмила Семікіна, науковці Михайло Колотило, Олександр Шапека, студенти Ярослав Геврич, Василь Здоровило, Василь Костюк, Павло Орлюк, Ганна, Тетяна і Варвара Пономаренки та ін. (Плахотнюк, 2012: 322–326).

У другій половині 1960-х рр. масштаб колядувань у Києві значно зріс. Окрема ватага колядників з'явилася на базі студентів Київського медичного

інституту. Як мінімум три гурти було створено молоддю Київської політехніки (дві з них на основі інститутського хору «Дударик») (Плахотнюк, 2012: 323–326). Активну роль у колядницькому русі відігравав аматорський етнографічний хор «Гомін», організований фольклористом і композитором Л. Ященком наприкінці 1960-х рр. (Гірна, 2022; Ясиновський, 1991). За даними самвидавного журналу «Український вісник», 31 грудня 1970 р. у колядуванні в столиці брали участь більше 20 ватаг (Чорновіл, 2006: 560). Також у 1960-х рр. щорічні колядування стали традицією у львівському середовищі дисидентів (Мороз, 2012: 150).

Колядування в умовах радянського Києва 1960-х рр. мало свої особливості. Воно проводилося не на Різдво, святкування якого було строго заборонено, а в новорічну ніч, з 31 грудня на 1 січня. Як правило, кожного року створювалося декілька колядницьких ватаг, які напередодні Нового року активно збиралися на репетиції. Учасники колядування вдягалися в оригінальні народні костюми із колекції скульптора Івана Гончара або спеціально виготовлені художницями А. Горською та Л. Семикіною вбрання (Гірна, 2022; Плахотнюк, 2012: 322). Колядники завжди ходили із Різдвяною зіркою, а також зображенням козака Мамаю, яке було своєрідним символом української волелюбності (Плахотнюк, 2012: 323, 334). Організатори намагалися об'єднати елементи звичаїв святкування Різдва в різних місцевостях України, тому до складу ватаг входили різні персонажі: «... тут були Маланка і Василь, Коза, Московський лікар і Чорт, Відьма, Кум Солохи, Півень, Гарбуз, Смерть з косою, Тур, Вітряки, Жид і, безумовно, хлопці та дівчата в яскравих давніх національних строях. Була також ватага, що мала чисто язичницький вигляд» (Плахотнюк, 2012: 323). Тексти виконуваних пісень не були всуціль релігійними, а дещо осучасненими, проте із сильними національними мотивами. Зокрема, одна з колядок, яку планували співати наприкінці 1972 р., містила наступну фразу: «Боже, волю Україні дай» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 29). Зібрані під час колядування кошти віддавали в громадську касу, а згодом тратили для пошиття народних костюмів для колядувальників наступного року, для допомоги малозабезпеченим студентам. Після хвилі арештів українських дисидентів 1965 р. гроші використовували з метою допомоги політичним в'язням та їх родинам (Плахотнюк, 2012: 325).

Учасники колядницьких ватаг у новорічну ніч відвідували не тільки викладачів університетів, а й відомих представників тогочасної української інтелігенції. У спогадах М. Плахотнюка, зокрема,

йдеться про відвідини помешкань поетів Павла Тичини, Василя Стуса, Ліни Костенко, Дмитра Павличка, письменників Олеса Гончара, Сергія Плачинди, Михайла Стельмаха, Бориса Антоненка-Давидовича, скульптора Івана Гончара, історика Михайла Брайчевського, літераторів Євгена Сверстюка, Івана Світличного, Михайлини Коцюбинської, артистки Тетяни Цимбал, композитора Віталія Кирейка та ін. (Плахотнюк, 2012: 330–331). Також колядками вітали поета Миколу Бажана, перекладача Миколу Лукаша, оперного співака Бориса Гмирю, художника Степана Кириченка (Гірна, 2022). Напередодні чергового колядування наприкінці грудня 1971 р. працівникам Комітету державної безпеки (КДБ) у ході стеження за його організаторами вдалося роздобути орієнтовні списки господарів квартир, яких колядники мали намір привітати із Новим роком. Всього у цих списках було бл. 40 прізвищ українських науковців, письменників, художників, педагогів, композиторів, які проживали в Києві. Серед них – мовознавець Григорій Півторак, літературознавець Олег Микитенко, письменники Іван Цюпа, Олександр Підсуха, Микита Шумило, художник Михайло Деревус, скульптор Михайло Лисенко, композитори Платон і Георгій Майбороди, Андрій Штогаренко, Віталій Кирейко, артистка Діана Петриненко, техніки Сергій Ладохін і Ярослав Хом'як, фізики Борис Стружко, Петро Борзак, Митрофан Пасічник, Михайло Бродин, філософ Іван Стогній, ботанік Дмитро Зеров та ін. (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1031. Арк. 270–272).

У спеціальному повідомленні КДБ можна знайти інформацію про те, що 31 грудня 1971 р. колядники відвідали також і православного екзарха всієї України, митрополита Філарета (Михайла Денисенка), який вручив їм 100 рублів (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 31). Проте не всі представники т. зв. «офіційної» інтелігенції були раді колядникам через страх перед імовірними переслідуваннями зі сторони влади. Зокрема, під час колядування напередодні Нового 1971 року одну із ватаг відмовився прийняти письменник М. Стельмах (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 30). Колядки і щедрівки виконувалися не тільки на квартирах господарів, а й на вулицях і площах Києва, в метро, що привертало увагу громадськості (Плахотнюк, 2012: 330).

Знаковим було колядування в новорічну ніч 31 грудня 1971 – 1 січня 1972 рр. – т. зв. «арештована коляда» (Гриців, 2011), яка відбулася за декілька днів до «генерального погрому» – масштабної хвилі арештів української дисидентської інтелігенції за секретною справою «Блок» (роз-

почалась 12 січня 1972 р.). Організаторами цієї коляди в Києві були Микола Плахотнюк, Людмила Семикіна, Леопольд Яценко, інженер-геодезист Іван Русин, фізик Адам Рудчик та архітекторка Валентина Бірюкович. Окрім традиційного обходу квартир представників української інтелігенції бл. 100 учасників колядування у святкових народних костюмах за попередньою домовленістю зібралися також ввечері 1 січня та протягом 3-х годин під керівництвом Л. Яценка виконували українські народні пісні та колядки біля центральної ялинки неподалік Київської Державної філармонії, поблизу готелю «Дніпро», будівлі консерваторії та станції метро «Хрещатик». Значну частину зібраних під час колядування коштів було передано у громадську касу Л. Семикіній та І. Русину. Згодом ці гроші використали для організації урочистого святкування чергової річниці з дня народження поета і символу українського шістдесятництва Василя Симоненка 8 січня 1972 р. На 13 січня планували влаштувати також поминки вбитої в 1970 р. за загадкових обставин художниці Алли Горської, проте вони так і не відбулися через початок репресій (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 85–87).

31 грудня 1971 р. колядування відбулися також у Львові за участі лідерів місцевого дисидентського осередку. Їх організатором була Олена Антонів (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 88), а учасниками – подружжя Ігор та Ірина Калинці, Михайло та Ольга Горині, Стефанія Шабатура, Любомира Попадюк, Оксана Осадча, Марія Антонів, Марія Ковальська, Ярослав Мацелюх, Богдан Сорока із дружиною Любою, Роман і Леся Лещухи, Марія Гель, Мар'ян Гатала, Ярослав Лемик, Степан Бедрило, Любомир Крися, Микола Білоус (Гриців, 2011), а також Раїса Мороз з Івано-Франківська, Василь Стус із Києва (Мороз, 2012: 150–152) та ін. (всього бл. 50 осіб). Дисиденти заходили із колядками до таких представників львівської інтелігенції, як письменники Роман Іваничук, Ростислав Братунь, Микола Петренко, Володимир Лучук, Григорій Нудьга, колишній ректор Львівського університету Євген Лазаренко, співачка Володимира Чайка та ін. (Гриців, 2011). У результаті було зібрано 250 рублів, які було домовлено використати на оплату адвоката у справі заарештованої органами КДБ в Одесі дисидентки Ніни Строкатої-Караванської, а також на випуск чергового номера журналу «Український вісник» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 88).

Організація колядувань дисидентами стала викликом для радянського режиму, адже їх учасники намагалися зберегти автентичний національ-

ний дух урочистих пісень, не допустити їх вихолощення «на соціалістичний манер». Колядки у громадських місцях були прекрасним способом пропагування української культури в масах, а також методом залучення нових людей до національно свідомого дисидентського середовища. Новорічні віншування піднімали моральний дух старшого покоління української інтелігенції, яке у свій час постраждало від сталінських репресій. Зокрема, із великим ентузіазмом приймав колядників Борис Антоненко-Давидович, який під час розмови з ними дякував за «відродження українських звичаїв і традицій», «самовіддану працю в сучасному важкому для цього кліматі» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 86). Письменник Віктор Петровський, який 19 років провів у сталінських тюрмах і таборах та був реабілітований тільки в 1956 р., так відгукувався про колядки: «Здавалося, що вже все. Знищили Україну дотла. Нічого живого не залишилося: ні мови, ні звичаїв, ні традицій... І тут раптом ось такий вибух, такий розряд, який ми з дружиною пережили в ту ніч...» (Плахотнюк, 2012: 328). Зрештою, новорічні колядування сприяли згуртуванню київського дисидентського осередку. Національно свідомі українці в столиці УРСР у 1960-х – 70-х рр. перебували у своєрідному «гетто», будучи оточеними зросійщеним та прорадянським середовищем. А колядування давали їм рідкісну можливість зібратися разом та продемонструвати свою громадянську позицію.

З кінця 1960-х рр. активізувався тиск на колядників зі сторони столичної міліції. 31 грудня 1970 р. голова Дніпровського райвиконкому м. Києва наказав міліціонерам затримати учасників ватаги «Гук», що складалася зі студентів Київської політехніки, та забрати в них зображення козака Мамаю. Тоді ж особи в цивільному затримали іншу групу колядників на центральному вокзалі та після перевірки документів заборонили колядувати в громадських місцях (Чорновіл, 2006: 561). Участь у новорічних колядках стала одним із факторів посилення владного тиску на етнографічний хор «Гомін» та його керівника Л. Яценка. Зрештою, цей хор у вересні 1971 р. було остаточно розпущено, а Л. Яценка виключено зі Спілки композиторів України (Чорновіл, 2006: 895–896; Ясиновський, 1991).

Наприкінці 1971 р. колядування потрапили в поле зору керівництва КДБ при Раді Міністрів (РМ) УРСР. Працівники та агенти КДБ уважно стежили за організаторами дійства та ретельно збирали про них інформацію. Голова КДБ Віталій Федорчук у інформаційному повідомленні до ЦК КПУ від 31 грудня 1971 р. повідомляв, що колядки

можуть бути використані «націоналістичними елементами» у «ворожих цілях» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1031. Арк. 269), явно перебільшуючи загрозу. Також працівники КДБ закидали організаторам колядування абсурдні звинувачення у «тенденційному підборі» самих учасників дійства та господарів квартир, де воно відбувалося (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 88). В. Федорчук рекомендував партійному керівництву в наступні роки перехопити ініціативу щодо організації колядок у дисидентів: «Видається доцільним використовувати обряд колядок в ідеологічно вигідному плані, для чого слід приділити увагу організаційній стороні. Це виключило би можливість використання колядок націоналістично налаштованими особами у ворожих цілях» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 89).

Виникає питання, чи була пов'язана «арештована коляда» 31 грудня 1971 – 1 січня 1972 рр. із наступною хвилею арештів? Інформаційне повідомлення В. Федорчука про новорічні колядки у Києві та Львові лягло на стіл Першому секретарю ЦК КПУ Петру Шелесту 10 січня 1972 р., за два дні до початку затримань (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 85). Проте до цього часу підготовча фаза спецоперації КДБ щодо реалізації справи «Блок», у рамках якої і планувалися затримання найбільш активних учасників українського національного руху, вже тривала. Бельгійського студента Ярослава Добоша, у зв'язках із яким у подальшому звинувачували заарештованих дисидентів, було знято з поїзда під час спроби виїзду за межі СРСР та затримано протягом 4–7 січня (Паска, 2022: 16–17). У вищезгаданому інформаційному повідомленні В. Федорчука відсутні прямі чи непрямі рекомендації вищому партійному керівництву УРСР щодо необхідності проведення обшуків чи затримань власне серед учасників колядування. У резолюції документа зазначено тільки вказівку ознайомити з інформацією про новорічні колядки секретаря ЦК КПУ з ідеології Федора Овчаренка (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1032. Арк. 85). Зрештою, із зазначених в повідомленні організаторів колядування (М. Плахотнюк, І. Русин, Л. Семикіна, Л. Яценко, А. Рудчик та О. Антонів) було заарештовано тільки М. Плахотнюка (Паска, 2022: 19).

Все це підтверджує той факт, що проведення новорічних колядувань не було основною причиною чи приводом до січневого погрому українських інакодумців. Хвиля арештів готувалася ще як мінімум з літа 1971 р., коли було заведено справу «Блок» та прийнято постанови про необхідність посилення боротьби із самвидавом (Паска, 2022: 16). Проте, звичайно, інформація про ново-

річні колядування могла бути додатковим фактором, який свідчив про здатність дисидентів до організації масштабних культурницьких акцій та опосередковано впливав на рішення республіканського керівництва про початок репресивних дій.

Після «генерального погрому» колядування в Києві не припинилися, проте їх розмах і масштаб в умовах посилення тиску зі сторони системи прийшлося значно скоротити. Керівництво КДБ у спеціальному повідомленні на адресу вже нового Першого секретаря ЦК КПУ Володимира Щербицького від 20 грудня 1972 р., на відміну від аналогічного документа попереднього року, прямо трактувало колядки як форму залучення нових учасників до українського національного руху та метод збору коштів до дисидентської громадської каси (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 28). Працівники КДБ напередодні новорічних свят «вживали заходів для попередження можливих спроб використання «колядок» українськими націоналістами у ворожих цілях» (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 31), що на практиці означало виклики організаторів колядування до КДБ та їх залякування (Кириченко, 2013: 72–73).

Організацією новорічних колядок у грудні 1972 р. займалися І. Русин, В. Бірюкович, уродженець Сумщини Анатолій Соболев, працівник заводу «Радіоприбор» Микола Твердохліб та інженер-технолог Людмила Савченко. Вони планували утворити як мінімум 3 ватаги колядників по 15–20 осіб кожна. У нових умовах через посилення тиску зі сторони міліції й КДБ під час колядування 31 грудня 1972 р. учасники ватаг намагалися строго дотримуватися конспірації – не ходити по вулицях великими групами та не використовувати національні святкові костюми, щоб не привертати до себе лишньої уваги (ГДА СБУ. Ф. 16. Спр. 1061. Арк. 31; Кириченко, 2013: 10, 72–73). Атмосферу під час цього колядування чудово відтворено в спогадах його учасниці Світлани Кириченко: «...міліціонери, які в середині 60-х приязно всміхались... під 1973-й, забачивши чоловіків у смушевих шапках (а ще як із вусами!), жінок, запнутих квітчастими хустками, прикипали до нас сторожкими поглядами, вистежуючи, до кого йдемо. Бувало, підходили з вимогою «предъявить документи», а то й кидали в міліцейську машину, відвозили «в участок для установлення личности», вихоплювали й ламали довгі палиці з різдвяними зірками, траплялося, що й били когось, зтягнувши в підвороття» (Кириченко, 2013: 10). Проте, навіть незважаючи на жорсткі заходи зі сторони влади, колядникам тоді вдалося заколядувати навіть під стінами слідчого

ізолятора КДБ, де перебували лідери київського дисидентського осередку Іван Світличний, Євген Свєртюк, Іван Дзюба та деякі інші заарештовані дисиденти (Кириченко, 2013: 73–74).

У подальшому протягом 1970-х рр. «підпільні» новорічні колядування дисидентів у Києві продовжувалися, проте вже не мали такого розмаху і регулярності, як до 1972 р. Зокрема, С. Кириченко згадувала про свою участь у коляді 31 грудня 1973 р. (разом із дружиною політв'язня Євгена Пронюка Галиною Дідківською) (Кириченко, 2013: 103). Під новий 1977 р. невелику колядницьку ватагу організували С. Кириченко, Микола Матусевич, Ольга Гейко-Матусевич, Мирослав Маринович та Галина Дідківська. Натомість у грудні 1975 р., за спогадами тієї ж С. Кириченко, колядування не проводилося взагалі (Кириченко, 2013: 204). Владі фактично до середини 1970-х рр. вдалося маргіналізувати дисидентські колядування.

Висновки. Таким чином, організація представниками шістдесятницького середовища

новорічних колядувань у Києві та Львові у 1960-х – середині 1970-х рр. стала ваговою складовою культурницької течії українського національного руху. Серед особливостей дисидентських колядувань варто виділити їх проведення саме в новорічну ніч, а не на Різдво, використання оригінальних чи спеціально виготовлених народних костюмів, витрачання зібраних коштів серед іншого на підтримку політичних в'язнів. З однієї сторони колядування були виявом боротьби українських інакодумців за відродження національної культури і традицій, їх пропаганди серед широких верств населення, а з іншої – способом згуртування та розширення самого дисидентського середовища. Владний тиск за участі працівників міліції та КДБ на організаторів і учасників колядок посилювався з кінця 1960-х рр. та досяг свого піку після «генерального погрому» української інтелігенції в 1972–1973 рр.; зрештою, влада таки домоглася маргіналізації дисидентських колядувань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. ГДА СБУ – Галузевий державний архів Служби безпеки України.
2. Гірна Д. «Нетворкінг» 1960–70-х, репресії проти українських хористів в СРСР та знищена справа Леопольда Ященка. 2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tB-xJTsLwEk&t=592s> (дата звернення 17.08.2022).
3. Гриців М. Арештована коляда або Погром 12 січня 1972-го. 2011. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2011/01/12/13866/> (дата звернення 17.08.2022).
4. Кириченко С. Люди не зі страху. Українська сага : Спогади. К. : Смолоскип, 2013. 920 с.
5. Курочкін О. Свята й обряди календарного циклу. 2013. URL: <https://archive.ph/20130703060942/http://history.iv-fr.net/article.php?id=710>. (дата звернення 17.08.2022).
6. Мороз В. Есеї, листи й документи. Мюнхен : Сучасність, 1975. 288 с.
7. Мороз Р. Проти вітру. Спогади дружини українського політв'язня. Харків : Права людини, 2012. 288 с.
8. Паска Б. Січневий погром українського дисидентського руху 1972 р.: до питання про хронологію і масштаби. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*, 2022. Вип. 52. Т. 3. С. 14–20. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-2>.
9. Плахотнюк М. Колорит : Статті, спогади, документи. К. : Смолоскип, 2012. 510 с.
10. Свєртюк Є. *Собор у ризькому соборі*. Париж; Балтимор : Українське Видавництво Смолоскип ім. В. Симоненка, 1970. 173 с.
11. Чорновіл В. Твори : У 10-ти т. Т. 3. К. : Смолоскип, 2006. 976 с.
12. Ясиновський В. Дивак (про Леопольда Ященка). *Дніпро*. 1991. № 6. С. 108–118. URL: <https://homin.etnoua.info/novyny/statlja-dyvak-vjasynovskij-1991/> (дата звернення 17.08.2022).

REFERENCES

1. HDA SBU – Haluzevyi derzhavnyi arkhiv Sluzhby bezpeky Ukrainy [Sectoral State Archive of the Security Service of Ukraine].
2. Hirna D. «Networkinh» 1960–70kh, represii proty ukrainskykh khorystiv v SRSR ta znyshchena sprava Leopolda Yashchenka ["Networking" in 1960s – 70s, Repression against Ukrainian Choristers in the USSR and the Destroyed Case of Leopold Yashchenko]. 2022. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tB-xJTsLwEk&t=592s> (data zvernennia 17.08.2022). [in Ukrainian].
3. Hrytsiv M. Areshtovana koliada abo Pohrom 12 sichnia 1972-ho [Arrested Carol or Pogrom on January 12, 1972]. 2011. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2011/01/12/13866/> (data zvernennia 17.08.2022). [in Ukrainian].
4. Kyrychenko S. Liudy ne zi strakhu. Ukrainska saha : Spohady [People are not Afraid. Ukrainian Saga : Memories]. K. : Smoloskyp, 2013. 920 s. [in Ukrainian].
5. Kurochkin O. Sviata y obriady kalendarskoho tsyklu [Holidays and Rituals of the Calendar Cycle]. 2013. URL: <https://archive.ph/20130703060942/http://history.iv-fr.net/article.php?id=710>. (data zvernennia 17.08.2022). [in Ukrainian].
6. Moroz V. *Esei, lysty y dokumenty* [Essays, Letters and Documents]. Miunkhen : Suchasnist, 1975. 288 s. [in Ukrainian].
7. Moroz R. *Proty vitru. Spohady druzhyny ukrainskoho politviaznia* [Against the Wind. Memories of the Wife of a Ukrainian Political Prisoner]. Kharkiv : Prava liudyny, 2012. 288 s. [in Ukrainian].

-
8. Paska B. Sichnevyyi pohrom ukrainskoho dysydentskoho rukhu 1972 r.: do pytannia pro khronolohiiu i masshtaby [The January Pogrom of the Ukrainian Dissident Movement in 1972: On the Question of Chronology and Scale]. *Aktualni pytan- nia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho peda- hohichnoho universytetu imeni Ivana Franka*. Drohobych, 2022. Vyp. 52. T. 3. S. 14–20. DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/52-3-2>. [in Ukrainian].
 9. Plakhotniuk M. Kolovorot : Statti, spohady, dokumenty [Whirlpool : Articles, Memoirs, Documents]. K. : Smoloskyp, 2012. 510 s. [in Ukrainian].
 10. Sverstiuk Ye. Sobor u ryshtovanni [Cathedral in Scaffolding]. Paryzh; Baltymor : Ukrainske Vydavnytstvo Smoloskyp im. V. Symonenka, 1970. 173 s. [in Ukrainian].
 11. Chornovil V. Tvory : U 10-ty t. T. 3. [Works : In 10 vol. Vol. 3.]. K. : Smoloskyp, 2006. 976 s. [in Ukrainian].
 12. Yasynovskyi V. Dyvak (pro Leopolda Yashchenka) [Weirdo (about Leopold Yashchenko)]. *Dnipro*. 1991. № 6. S. 108–118. URL: <https://homin.etnoua.info/novyny/stattja-dyvak-vjasynovskyj-1991/> (data zvernennia 17.08.2022). [in Ukrainian].

УДК 94(477)"20":656.7:070.48(73)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-3>

Олег ПЕТРЕЧКО,

orcid.org/0000-0002-5535-3730

доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *o.petrechko@ukr.net*

Святослав ЖУРАВЛЬОВ,

orcid.org/0000-0001-7875-4038

кандидат історичних наук,
молодший науковий співробітник відділу джерелознавства нової історії України
Інституту української археології та джерелознавства імені М. Грушевського Національної
академії наук України
(Київ, Україна) *zuravlovsvatoslav27@gmail.com*

Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ,

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*

ВИСВІТЛЕННЯ ТРАГЕДІЇ РЕЙСУ МН17 НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «THE NEW-YORK TIMES»*

У статті аналізується проблема висвітлення трагедії Рейсу МН17 на сторінках газети «The New-York Times». Показано, що журналістами видання приділялося багато уваги проблемі з'ясування обставин катастрофи МН17 Малайзійських Авіаліній. Однак якщо у перші дні у кожному номері було багато присвячених цій трагедії матеріалів, то згодом кількість такого роду публікацій зменшується. Констатовано, що як і в інших засобах масової інформації, на шпальтах газети «The New-York Times» збільшення числа матеріалів щодо катастрофи МН17 відбувалося з нагоди роковин трагедії, або появи того чи того інформаційного приводу. У червні 2019 року такий інформаційний привід був пов'язаний із оголошенням міжнародною слідчою групою імен перших чотирьох підозрюваних у причетності до катастрофи малайзійського Боїнга. У багатьох випадках згадки катастрофи малайзійського Боїнга над Донбасом мали опосередкований характер. Опубліковані у газеті «The New-York Times» матеріали відображають спроби Кремля заперечити причетність до катастрофи, намагання висунути альтернативні версії, щоб перетворити проблему на дискусійну і врешті-решт створити альтернативну реальність. Серед способів творення таких альтернативних версій зафіксовано навіть використання програми Photoshop. Стверджено, що висвітлення трагедії Рейсу МН17 на шпальтах газети «The New-York Times» відповідає високим стандартам журналістики та міжнародним принципам журналістської етики, забезпечує читачам доступ до правдивої інформації. З'ясовано, що у матеріалах газети відображено як ретельно встановлені факти, що стосуються самої катастрофи, так і перебіг розслідування, проведеного міжнародною слідчою групою. Редакційні статті об'єктивно висвітлюють проблему і позбавлені будь якої упередженості. В опублікованих у газеті матеріалах висвітлено у якнайбільш повному обсязі увесь наявний фактологічний матеріал і простежено в усіх деталях перебіг розслідування, проведеного міжнародною слідчою групою. Констатовано, що попри значні зусилля, в цілому, кампанія дезінформації Кремля щодо заперечення причетності Росії до катастрофи Рейсу МН17 не мала успіху.

Ключові слова: *The New-York Times*, Рейс МН17 Малайзійських Авіаліній, міжнародна слідча група.

* Публікація містить результати досліджень, проведених при грантовій підтримці Національного фонду досліджень України за конкурсним проектом № 2020.02/0103 «Політика пам'яті та історична свідомість населення на окупованих Росією територіях України (ОРДЛЮ, АР Крим, Севастополь)».

Oleh PETRECHKO,
 orcid.org/0000-0002-5535-3730
 Doctor of Historical Science, Professor,
 Head of the World History and Special Historical Disciplines Department
 Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
 (Drohobych, Lviv region, Ukraine) o.petrechko@ukr.net

Sviatoslav ZHURAVLOV,
 orcid.org/0000-0001-7875-4038
 PhD (History),
 Junior Researcher at the Department
 of Source Studies of Modern History of Ukraine
 Mykhailo Hrushevsky Institute of Ukrainian Archeography
 and Source Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine
 (Kyiv, Ukraine) zuravlovsvatoslav27@gmail.com

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

COVERAGE OF THE TRAGEDY OF FLIGHT MH17 ON THE PAGES OF «THE NEW-YORK TIMES»

The article analyzes the problem of coverage of the tragedy of Malaysia Airlines flight MH17 on the pages of the newspaper «The New-York Times». It has been shown, that the newspaper's journalists paid a great deal of attention to the problem of finding out the circumstances of the tragedy. However, if in the first days there was a lot of material devoted to this tragedy in each issue, the number of such publications then subsequently decreased. In many cases, the mentions of the Malaysian Boeing crash over Donbas were indirect. It was stated that, as in other media, The New York Times increased the number of materials about the crash of Flight MH17 on the occasion of the anniversary of the tragedy or the appearance of some news event. In June 2019, Joint Investigation Team announced the names of the first four suspects in the Malaysian Boeing crash. The material published in The New-York Times reflected the Kremlin's attempts to deny their involvement in the catastrophe, efforts to come up with alternative versions to turn the issue into a debatable one and ultimately create an alternative reality. Even the use of Photoshop has been reported among the ways to create alternate versions. It has been established that the coverage of the Flight MH17 tragedy in the columns of "The New-York Times" met high journalistic standards and international journalistic ethics, and provided readers with access to truthful information. It was found that the newspaper's materials reflected both the carefully established facts about the plane crash itself and the course of the investigation conducted by the Joint Investigation Team. The editorials covered the subject objectively and were free of any prejudices. The material published in the newspaper fully reflected all available factual material, as well as followed in detail the course of the investigation conducted by the Joint Investigation Team. It was established that despite significant efforts, the Kremlin's disinformation campaign to deny Russia's involvement in the Flight MH17 crash was not successful.

Key words: *The New-York Times, Malaysia Airlines Flight 17, Joint Investigation Team.*

Постановка проблеми. 17 липня 2014 р. у небі над Донбасом, неподалік Тореза, було збито пасажирський літак Boeing 777 Малайзійських Авіаліній, що виконував регулярний Рейс МН17 за маршрутом Амстердам – Куала-Лумпур. Загинули усі 298 осіб, які перебували на борту – 283 пасажирів та 15 членів екіпажу. Загинули громадяни з 17 країн світу, але більшість із них були

нідерландцями – 196 осіб. Під час судового процесу у Нідерландах було озвучено інформацію, за якою проросійські сепаратисти спершу заявляли про збиття чергового літака військово-повітряних сил України. Коли ж стало відомо, що було збито пасажирський літак, проросійські засоби масової інформації різко змінили зміст своїх повідомлень. Ймовірно, на рівні найвищого керівництва Росій-

ської Федерації було прийнято рішення щодо категоричного заперечення причетності Росії до цього злочину. У російських ЗМІ розпочинається кампанія з дезінформації, спрямована як на внутрішню, так і на зовнішню аудиторію. За матеріалами газети «The New-York Times» можна до певної міри простежити наскільки успішною була ця кампанія.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що питання трагедії Рейсу МН17 привертає значну увагу в сучасній історіографії. Переважно дослідники звертаються до цієї проблеми побіжно, у ширшому контексті війни Росії проти України. Зокрема, Дональд Дженсен говорить про публікацію групою кримінальних розслідувань під керівництвом Нідерландів переконливих доказів того, що в липні 2014 року Рейс МН17 Малайзійських Авіаліній був збитий російською ракетою «земля-повітря» «Бук», випущеною з території, контрольованої промосковськими бойовиками на сході України. Автор вказує на те, що у звіті не було зазначено, чи наказ стріляти надійшов від проросійських командирів, які діяли самостійно, чи від дислокованих поблизу російських військових, чи від Москви. Дональд Дженсен звертає увагу на заперечення Кремлем будь-якої відповідальності за цей інцидент, хоча опублікований нещодавно у німецьких засобах масової інформації витік електронної кореспонденції засвідчив керівництво московських політологів реакцією засобів масової інформації проросійських бойовиків після трагедії (Jensen, 2017). Френк Хоффман вважає трагедію Рейсу МН17 «випадковим катастрофічним актом вбивства» і одним із елементів, що узгоджується з гібридним методом загроз (Hoffman, 2018, p. 39). Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшло своє відображення у праці Ю. Офіцинського (Офіцинський, 2018)

Метою статті є розглянути висвітлення трагедії Рейсу МН17 на сторінках газети «The New-York Times».

Виклад основного матеріалу. 17 липня 1914 р. на сайті газети «The New-York Times» з'явився блог Роберта Маккея: «17 липня Оновлення щодо катастрофи літака Malaysia Airlines в Україні» (July 17 Updates on Malaysia Airlines Plane Crash in Ukraine). Перший допис з'явився о 13.40 за нью-йоркським часом, у якому говорилося про катастрофу літака з посиланням на заяву Малайзійських Авіаліній (Maskey, 17.07.2014). 20 липня було опубліковано статтю Пітера Бейкера «З падінням реактивного літака, війна в Україні відчувається у глобальному масштабі» («With Jet's Fall, War in Ukraine Is Felt Globally»),

електронна версія – «With Jet Strike, War in Ukraine Is Felt Globally») у якій автор звертає увагу на те, що напередодні ракетою було збито український військовий транспортний літак, на висоті 21 000 футів, після чого Україна встановила мінімальну висоту польоту транзитних цивільних літаків 32 000 футів. Автор зазначає, що за даними американської розвідки ця ракета була доставлена з Росії, хоча Москва це заперечила (Baker, 20.07.2014: А, р. 1). Потрібно відзначити, що Росія заперечує будь які висунуті проти неї іншими країнами звинувачення, навіть ті, щодо яких є достовірні докази (Thomas, 2020, p. 137).

У наступні дні катастрофі МН17 було присвячено багато уваги: лише 22–23 липня було опубліковано більше десятка друкованих та електронних матеріалів. У номері за 22 липня 2014 р., у редакційній статті «Обурення, посилене таємницею» («An Outrage Compounded by Mystery») говориться про непереконаливість заяв президента Російської Федерації і стверджується, що «У конфліктах, на жаль, часто трапляються невинні жертви, але той, хто випустив смертоносну ракету, не знаючи, як відрізнити військовий літак від цивільного, є не лише безвідповідальним і дурним, але й військовим злочинцем» (Editorial, 22.07.2014: А, р. 20). Бернар-Анрі Леві зазначив, що можна уявити жах російських військових після того, коли «Ігор Стрелков, самопроголошений міністр оборони Донецької Республіки, взяв на себе відповідальність за збиття українського військового літака, який виявився Рейсом 17», але «викликає глибоке розчарування те, що Європейський Союз діє настільки малодушно» (Lévy Bernard-Henri, 23.07.2014: А, р. 25).

Протягом наступних днів липня дана тема залишалася серед найбільш обговорюваних на сторінках «The New-York Times». 25 липня на сайті «The New-York Times» з'явився матеріал Артиса Пабрікса, члена Європейського Парламенту, колишнього міністра оборони Латвії: «Європа повинна протистояти Путіну» («Europe Must Confront Putin»). Автор стверджує, що санкції Заходу, накладені на Росію після захоплення Криму, були слабкими і не змогли змінити тактику Росії або послабити підтримку Путіна всередині країни. Не зумівши зупинити Росію від переміщення через російсько-український кордон людей і матеріальних засобів, включаючи важке озброєння, Захід зробив можливою трагедію Рейсу МН17 (Pabriks, 25.07.2014).

Поступово кількість матеріалів, присвячених трагедії Рейсу МН17 зменшується, а згадки катастрофи малайзійського Боїнга над Донбасом часто

мають опосередкований характер. Приміром, Сергій Кузнецов говорить про циклічність російської історії і у цьому контексті висловлює припущення, що «жителі Донбасу, українські військові та навіть пасажери Рейсу 17 Малайзійських Авіаліній були вбиті, щоб врятувати Росію пана Путіна від нового етапу анархії» (Kuznetsov, 17.08.2014).

У матеріалі Ендрю Хіггінса і Нікола Кларк від 10 вересня 2014 року під титулом: «У звіті йдеться про ймовірність ракетного удару внаслідок катастрофи Рейсу 17» («Report Finds Missile Strike Likely in Crash of Flight 17»), електронна версія вийшла днем раніше під титулом «Malaysian Jet Over Ukraine Was Downed by 'High-Energy Objects,' Dutch Investigators Say») розглядається попередній звіт слідчих щодо катастрофи. Вказується на те, що хоча слідчі не дають остаточних відповідей на питання щодо винних у цій трагедії, вони спростовують деякі теорії, поширені російськими ЗМІ в Інтернеті. Зокрема, мова йде про версію, що нібито за декілька хвилин до катастрофи пілоти Рейсу МН17 повідомили авіадиспетчерам, нібито за ними стежить український військовий літак (Higgins, Clark, 10.09.2014). Місяцем пізніше Нікола Кларк опублікувала матеріал щодо інформації про наявність на одному з тіл кисневої маски: «Dutch Official's Disclosure in Crash Inquiry Criticized» (електронний варіант було опубліковано на сайті газети 9 жовтня під титулом «Dutch Official Criticized for Disclosure About Malaysian Plane Crash in Ukraine»). Автор навела слова одного з експертів, який припустив, що це може бути свідченням фальсифікації доказів заколотниками, які тривалий час контролювали територію з уламками літака та тілами жертв (Clark, 10.10.2014). Таке припущення видається небезпідставним.

15 жовтня 2015 р. з'явилася редакційна стаття під титулом «Російські вигадки про малайзійський Рейс 17» (Russia's Fictions on Malaysia Flight 17). Автори констатують, що Росія витратила більшу частину п'ятнадцяти місяців на створення всіляких неймовірних теорій, які покладали провину за катастрофу на Україну і робила все можливе, щоб завадити розслідуванню. Після того, як ретельне розслідування підтвердило, що Рейс 17 Малайзійських Авіаліній був збитий «Буком» російського виробництва, Росія почала стверджувати, що фатальна ракета була старої моделі, яку російські збройні сили більше не використовують і що вона була випущена з контрольованої українським урядом території. Автори наголошують на тому, що після ретельного п'ятнадцятимісячного розслідування детальний звіт Ради Безпеки Нідерландів

підтверджує, що ракета була випущена з території, контрольованої підтримуваними Росією заколотниками. Звертається увага на те, що доповідь Нідерландів підриває твердження Росії про відсутність на місці аварії осколків у формі краватки-метелика. Насправді ж Рада Безпеки Нідерландів заявила, що виявила фрагменти саме такої форми, зокрема деякі в тілах членів екіпажу. Автори вважають, що усе це навряд чи стане відоме росіянам, позаяк російське телебачення подає лише дезінформацію Кремля про те, що відбувається в Україні. Автори роблять висновок про те, що створення альтернативної реальності стало основною причиною безмежної популярності президента Володимира Путіна серед росіян (Editorial, 15.10.2015). У статті Ендрю Крамера «Зображення малайзійського літака були змінені» («Images of Malaysian Jet Were Altered»), електронний варіант – «Russian Images of Malaysia Airlines Flight 17 Were Altered, Report Finds») розповідається про встановлення фактів фальсифікації за допомогою програми Photoshop зображень, які були оприлюднені російським урядом сайтах МЗС і Міноборони Росії. Автор говорить про те, що російське державне телебачення приділяло багато ефірного часу теоріям змови, зокрема твердженням про те, що українці намагалися збити літак президента Володимира Путіна, що літак був заповнений тілами загиблих і зазнав катастрофи внаслідок підступного плану звинуватити Росію або, що за катастрофою стояло Центральне Розвідувальне Управління (Kramer, 16.07.2016).

Як і в інших засобах масової інформації, на шпальтах газети «The New-York Times» збільшення числа матеріалів щодо катастрофи МН17 відбувалося з нагоди роковин трагедії, або появи того чи того інформаційного приводу. У червні 2019 року такий інформаційний привід був пов'язаний із оголошенням міжнародною слідчою групою імен перших чотирьох підозрюваних у причетності до катастрофи малайзійського Боїнга. 19 червня 2019 року на сайті газети «The New-York Times» з'явилося чотири матеріали на дану тему, два з яких були також надруковані у номері за 20 червня 2019 року. Два з цих матеріалів були лише у електронних версіях. Зокрема, це матеріал Річарда Перес-Пенья «The МН17 Charges, Explained». Коротко охарактеризувавши чотирьох осіб, звинувачених міжнародною слідчою групою, автор робить висновок, що «оскільки підозрювані знаходяться на російській території та фактично перебувають під захистом пана Путіна, вони навряд чи з'являться, щоб відповісти на звинувачення» (Pérez-Peña, 19.06.2019).

Другий матеріал на сайті «The New-York Times», пов'язаний із прес конференцією міжнародної слідчої групи у Нідерландах – це короткий відео сюжет, тривалістю 37 секунд, у якому було розкрито імена чотирьох підозрюваних у причетності до катастрофи Рейсу МН17 (Times, Video, 19.06.2019).

Окрім того, два матеріали на цю тему були представлені як у електронній версії на сайті від 19 червня 2019 р., так і надруковані безпосередньо у випуску за 20 червня. Перший з двох – це матеріал Ендрю Крамера «Четверо звинувачені у збитті літака над Україною; Ймовірні зв'язки з Кремлем» («4 Charged in Downing of Jet Over Ukraine; Kremlin Ties Alleged»), електронна версія – «Four to Face Murder Charges in Downing of Malaysia Airlines Flight 17»). Ендрю Крамер висвітлює перебіг прес конференції міжнародної слідчої групи, яка вперше висунула звинувачення чотирьом особам, ймовірно причетним до збиття Боїнга, вважаючи зазначену трагедію добре задокументованою. Однією з двох ілюстрацій до матеріалу стало фото з прес конференції, на якому нідерландський прокурор Фред Вестербеке доповідає на фоні зображень чотирьох підозрюваних – громадянина України Леоніда Харченко і трьох громадян Росії: Ігоря Гірка, Сергія Дубінського та Олега Пулатова. Автор звертає увагу на твердження міжнародної слідчої групи про те, що завдяки зв'язку самопроголошеної республіки з Російською Федерацією підозрювані змогли доставити з Росії на поле бою важку техніку: «включно з сучасною зенітно-ракетною системою, яка збила літак». Водночас, Ендрю Крамер наводить заяву міністерства закордонних справ Росії щодо безпідставності звинувачень, спрямованих «на дискредитацію Російської Федерації в очах міжнародної спільноти» (Kramer, 20.06.2019: А, р. 4).

У цьому ж номері вміщено редакційну статтю «Дізнатися правду про Рейс МН17» («Getting to the Truth About Flight МН17»), електронна версія – «Was the Downing of Flight МН17 State-Sponsored Murder?»). Автори наголошують на важливості висунутих проти чотирьох осіб звинувачень у вбивстві попри відмову Росії видати підозрюваних. Стверджується, що причетність Росії очевидна: «Через день після того, як МН17 було збито над воюючими східними провінціями України 17 липня 2014 року, уряд Сполучених Штатів на основі наявних доказів дійшов висновку, що літак було збито російською ракетою «земля-повітря», запущеною з території, контрольованої повстан-

цями на сході України». Зазначається, що подальші висновки Об'єднаної слідчої групи прокурорів з України та чотирьох країн, чії громадяни загинули внаслідок катастрофи – Нідерландів, Малайзії, Бельгії та Австралії – і приватних агентств ретельно задокументували, як російська ракетна установка, що належала діючій російській військовій частині, була перекинута на схід України та використана для обстрілу ракетою «Бук» малайзійського літака. У статті наголошено на тому, що висловлені на прес конференції звинувачення вийшли за межі декларативних і пов'язали реальних осіб з катастрофою. Наведено заяву головного прокурора Нідерландів Фреда Вестербеке про те, що знищення МН17 не було побічним збитком огидного конфлікту, а вбивством, вчиненим людьми, які діяли за наказом Москви під час проксі-війни проти України. Автори акцентують на тому, що міжнародна слідча група не вважає обвинувачених причетними безпосередньо до запуску ракети, але вони «утворили ланцюг», що пов'язує сепаратистську «Донецьку народну республіку» безпосередньо з Росією. Вони відповідальні за введення російської ракетної системи на схід України, а отже, можуть бути притягнуті до кримінальної відповідальності за вбивство 298 людей. Автори цитують Фреда Вестербеке: «Тепер ми маємо докази, що Росія причетна до цієї трагедії, цього злочину... Наступного дня після 17 липня вони могли розповісти нам, що саме сталося. Вони знали. Бук використовувався на сході України, і вони це знали. Вони не дали нам цю інформацію». Матеріал завершується висновком щодо необхідності відкритого суду як відповіді на злочини та брехню Москви (Editorial, 20.06.2019: А, р. 30).

Отже, проблемі з'ясування обставин катастрофи Рейсу 17 Малайзійських Авіаліній приділялося багато уваги на сторінках газети «The New-York Times». Висвітлення цієї трагедії на шпальтах газети відповідає високим стандартам журналістики та міжнародним принципам журналістської етики, забезпечує читачам доступ до правдивої інформації. У матеріалах газети відображено як ретельно встановлені факти, що стосуються самої катастрофи, так і перебіг розслідування, проведеного міжнародною слідчою групою. Редаційні статті об'єктивно висвітлюють проблему і позбавлені будь якої упередженості. Матеріали газети «The New-York Times» засвідчують, що попри значні зусилля, в цілому кампанія дезінформації Кремля щодо заперечення причетності Росії до катастрофи Рейсу МН17 не мала успіху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Офіцинський Ю. Сучасна російсько-українська війна (за матеріалами газети «The New York Times» 2013–2017 років). Ужгород: ПІК-У, 2018. 312 с.
2. Baker P. With Jet's Fall, War in Ukraine Is Felt Globally. *The New York Times*. 2014. July 20, A, p. 1.
3. Clark N. Dutch Official's Disclosure in Crash Inquiry Criticized. *The New York Times*. 2014. October 10, A, p. 4.
4. Editorial. An Outrage Compounded by Mystery. *The New York Times*. 2014. July 22, A, p. 20.
5. Editorial. Getting to the Truth About Flight MH17. *The New York Times*. 2019. June 20, A, p. 30.
6. Editorial. Russia's Fictions on Malaysia Flight 17. *The New York Times*. 2015. October 15, A, p. 30.
7. Jensen, D. N. *Moscow in the Donbas: Command, Control, Crime and the Minsk Peace Process*. NATO Defense College. 2017. <http://www.jstor.org/stable/resrep10291>
8. Higgins A., Clark N. Report Finds Missile Strike Likely in Crash of Flight 17. *The New York Times*. 2014. September 10, A, p. 6.
9. Hoffman, F. G. Examining Complex Forms of Conflict: Gray Zone and Hybrid Challenges. 2018. *PRISM*, 7(4), p. 30–47.
10. Kramer A. Images of Malaysian Jet Were Altered. *The New York Times*. 2016. July 16, A, p. 3.
11. Kramer A. 4 Charged in Downing of Jet Over Ukraine; Kremlin Ties Alleged. *The New York Times*. 2019. June 20, A, p. 4.
12. Kuznetsov S. A Choice Between Boredom and Blood. *The New York Times*. 2014. August 17, SR, p. 5.
13. Lévy Bernard-Henri. Putin's Crime, Europe's Cowardice. *The New York Times*. 2014. July 23, A, p. 25.
14. Mackey R. July 17 Updates on Malaysia Airlines Plane Crash in Ukraine. *The New York Times*. 2014. July 17. URL: <https://news.blogs.nytimes.com/2014/07/17/latest-updates-on-malaysia-airlines-plane-crash-in-ukraine>
15. Pabriks A. Europe Must Confront Putin. *The New York Times*. 2014. July 25. URL: <https://www.nytimes.com/2014/07/26/opinion/the-eu-cant-let-russia-get-away-with-murder.html>
16. Pérez-Peña R. The MH17 Charges, Explained. *The New York Times*. 2019. June 19. URL: <https://www.nytimes.com/2019/06/19/world/europe/mh17-crash.html?searchResultPosition=5>
17. Thomas, T. L. Information Weapons: Russia's Nonnuclear Strategic Weapons of Choice. *The Cyber Defense Review*, 2020, 5(2), p. 125–144.
18. Times. Video. Charges Announced in Downing of Malaysia Airlines Flight. *The New York Times*. 2019. June 19. URL: <https://www.nytimes.com/video/world/10000006567133/ukraine-russia-suspects-plane.html>

REFERENCES

1. Ofitsynskyy Y. (2018). Suchasna rosiisko-ukrainska viina (za materialamy hazety «The New York Times» 2013 – 2017 rokov) [The Modern Russian-Ukrainian War (Based on the Materials of the Newspaper The New York Times, 2013 – 2017)]. Uzhhorod: RikU. 312 p. [in English]
2. Baker P. (2014). With Jet's Fall, War in Ukraine Is Felt Globally. *The New York Times*. July 20, A, p. 1.
3. Clark N. (2014). Dutch Official's Disclosure in Crash Inquiry Criticized. *The New York Times*. October 10, A, p. 4.
4. Editorial. (2014). An Outrage Compounded by Mystery. *The New York Times*. July 22, A, p. 20.
5. Editorial. (2019). Getting to the Truth About Flight MH17. *The New York Times*. June 20, A, p. 30.
6. Editorial. (2015). Russia's Fictions on Malaysia Flight 17. *The New York Times*. October 15, A, p. 30.
7. Jensen, D. N. (2017). *Moscow in the Donbas: Command, Control, Crime and the Minsk Peace Process*. NATO Defense College. <http://www.jstor.org/stable/resrep10291>
8. Higgins A., Clark N. (2014). Report Finds Missile Strike Likely in Crash of Flight 17. *The New York Times*. September 10, A, p. 6.
9. Hoffman, F. G. (2018). Examining Complex Forms of Conflict: Gray Zone and Hybrid Challenges. *PRISM*, 7(4), p. 30–47. <https://www.jstor.org/stable/26542705>
10. Kramer A. (2016). Images of Malaysian Jet Were Altered. *The New York Times*. July 16, A, p. 3.
11. Kramer A. (2019). 4 Charged in Downing of Jet Over Ukraine; Kremlin Ties Alleged. *The New York Times*. June 20, A, p. 4.
12. Kuznetsov S. (2014). A Choice Between Boredom and Blood. *The New York Times*. August 17, SR, p. 5.
13. Lévy Bernard-Henri (2014). Putin's Crime, Europe's Cowardice. *The New York Times*. July 23, A, p. 25.
14. Mackey R. (2014). July 17 Updates on Malaysia Airlines Plane Crash in Ukraine. *The New York Times*, July 17. URL: <https://news.blogs.nytimes.com/2014/07/17/latest-updates-on-malaysia-airlines-plane-crash-in-ukraine>
15. Pabriks A. (2014). Europe Must Confront Putin. *The New York Times*. July 25. URL: <https://www.nytimes.com/2014/07/26/opinion/the-eu-cant-let-russia-get-away-with-murder.html>
16. Pérez-Peña R. (2019). The MH17 Charges, Explained. *The New York Times*. June 19. URL: <https://www.nytimes.com/2019/06/19/world/europe/mh17-crash.html?searchResultPosition=5>
17. Thomas, T. L. (2020). Information Weapons: Russia's Nonnuclear Strategic Weapons of Choice. *The Cyber Defense Review*, 5(2), p. 125–144.
18. Times. Video. (2019). Charges Announced in Downing of Malaysia Airlines Flight. *The New York Times*. June 19. URL: <https://www.nytimes.com/video/world/10000006567133/ukraine-russia-suspects-plane.html>

УДК 94(477.54)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-4>

Вадим ПОПОВИЧ,

orcid.org/000-0002-0720-6541

аспірант кафедри всесвітньої історії

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

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

(УКРАЇНСЬКА) РАДЯНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ У 1960-Х – 1980-Х РР. ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕРІОДИКИ ВНЗ ХАРКОВА

У статті через призму періодичних видань вищих навчальних закладів Харкова розглянуто процес формування ідентичності студентської молоді міста у 1960-ті – 1980-ті рр. Актуальність роботи полягає у тому, що вивчення проблем, пов'язаних з процесом ідентифікації в УРСР може пролити світло на причини краху радянської системи. Джерельну базу дослідження становлять газети вищих навчальних закладів міста: «Харківський університет», «Ленінські кадри», «Автодорожник», «За радянського лікаря», «За авіакадри», «Знання». Метою дослідження є провести у публікаціях періодичних видань вищів Харкова аналіз вербальних та візуальних образів, за допомогою яких відбувалася актуалізація радянської (неоімперської) та української ідентичностей і визначити співвідношення між ними. Шляхом аналізу візуальних та вербальних образів, які могли використовуватися для формування ідентичності серед студентського загалу було встановлено, що українська мова була постійно присутня на сторінках зазначених газет, за винятком однієї. Але роль української мови була зведена до простого засобу ретрансляції радянських цінностей. Дається взнаки активне використання епітетів, що мають яскраво виражений етатистський відтінок. Передусім, мова йде про епітет «радянський», який часто вживався разом зі словами «студент», «держава», «Україна». У своїй пропаганді комуністична влада використовувала образи, які мали доводити органічність для українців радянської ціннісної моделі та безапеляційність марксистсько-ленінської візії історії народів СРСР. Таким чином, в рамках формування « нової історичної спільноти » радянська влада намагалася створити наднаціональну універсальну ідентичність, в якій радянсько-російський компонент паразитував би на українському субстраті, а українська тематика була зведена до етнографічного рівня.

Ключові слова: газети, ідентичність, періодика, радянська ідентичність, студенти, українська ідентичність, Харків.

Vadym POPOVYCH,

orcid.org/000-0002-0720-6541

Graduate Student at the Department of World History

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) *vadypopovych@ukr.net*

(UKRAINIAN) SOVIET IDENTITY IN THE 1960'S – 1980'S. THROUGH THE PRISM OF KHARKIV UNIVERSITY PERIODICALS

The article examines the identity formation process of the city's student youth in the 1960's and 1980's through the prism of periodicals of Kharkiv higher educational institutions. The relevance of the work lies in the fact that the study of problems related to the process of identification in the Ukrainian SSR can shed light on the causes of the collapse of the Soviet system. The source base of the research is made up of newspapers of higher educational institutions of the city: «Kharkivskyi universytet», «Lenynski kadry», «Avtodorozhnyk», «Za radianskoho likara», «Za aviakadry», «Znannia». The purpose of the research is to conduct an analysis of verbal and visual images in the periodical publications of Kharkov universities, which were used to actualize the Soviet (neo-imperial) and Ukrainian identities and to determine the relationship between them. By analyzing the visual and verbal images that could be used to form an identity among the student population, it was established that the Ukrainian language was constantly present on the pages of the mentioned newspapers, with the exception of one. But the role of the Ukrainian language was reduced to a simple means of relaying Soviet values. Active use of epithets with a pronounced statist tone is indicated. First of all, we are talking about the epithet «soviet», which was often used together with the words «student», «state», «Ukraine». In its propaganda, the communist authorities used images that were supposed to prove to Ukrainians the organicity of the Soviet value model and the irrevocability of the Marxist-Leninist vision of the history of the peoples of the USSR. Thus, as part of the formation of a «new historical community», the Soviet authorities tried to create a supranational universal identity, in which the Soviet-Russian component would be a parasite on the Ukrainian substratum, and the Ukrainian subject was reduced to the ethnographic level.

Key words: newspapers, identity, periodicals, Soviet identity, students, Ukrainian identity, Kharkiv.

Постановка проблеми. Намагаючись реалізувати на практиці ключові комуністичні гасла, КПРС стикалася із певними об'єктивними явищами, які не повною мірою вписувались в світоглядну картину радянської ідеології. Певно, одним із найбільш неузгоджених елементів радянської системи в усі часи була проблема ідентичності. Більшовики, керуючись на початковому етапі державного будівництва логікою «світової пролетарської революції» дивилися на національне питання, як на другорядне у порівнянні з класовою солідарністю. Проте, перебіг подій Української революції 1917–1921 рр. переконав більшовиків у важливості національного фактору. 1920-ті роки пройшли під знаком більшовицьких експериментів із ідентичністю, в рамках яких робилися спроби поєднати революційну риторику, класову теорію та національні особливості народів, що населяли СРСР. Проте невдачі, яких зазнало більшовицьке керівництво у внутрішній та зовнішній політиці, поступово призвели до того, що у середині 1930-х рр. гуманітарна політика та офіційна риторика Радянського Союзу зазнають суттєвих змін, які у питаннях формування ідентичності полягали у реабілітації великоросійського дискурсу. З того часу російський націоналізм став невід'ємним елементом радянської неоімперської гуманітарної політики.

Зважаючи на те, що цілковита відмова від інтернаціоналізму та ігнорування факту окремішності українців були на той час неможливими, політика радянської влади в Україні у другій пол. XX ст. була спрямована на конструювання ідентичності на рівні дискурсивних практик та мала цілу низку глибоких протиріч, важливих для розуміння причин девальвації радянської світоглядної системи. Дослідження цих протиріч, що сформувалися у радянському дискурсі у 2 пол. XX ст. може пролити світло на передумови краху СРСР.

Аналіз досліджень. Вивченням питання ідентифікації в українському соціумі займалися О. Каганов (Каганов, 2019), К. Кислюк (Кислюк, 2017), Г. Лавриненко (Лавриненко, 2019), Л. Масенко (Масенко, 2016), О. Рябченко (Рябченко, 2012), О. Шпорлюк (Шпорлюк, 2000) та інші вітчизняні дослідники. В українській історіографії погляди на процеси формування ідентичності в Радянському Союзі другої половини XX ст. певною мірою різняться. Так К. Кислюк говорить про існування в УРСР української радянської ідентичності, що мала бінарну модель та полягала у проникненні в український культурний простір радянських цінностей через панівну російську культуру. У порівнянні із російською, українська

культура не принижувалася в офіційній державній риториці, але маргіналізувалася через зведення її на рівні дискурсивних практик до етнографічної категорії, до так званої «шароварщини». Таким чином в рамках української радянської ідентичності співіснували дві культурні матриці – російська, що позиціонувалася провідною, та вульгаризована українська, якій відводилася другорядна роль (Кислюк, 2017).

Г. Лавриненко, в свою чергу, розглядає процес конструювання ідентичності на теренах України у 2 пол. XX ст. через призму радянської політики, яка полягала у творенні так званої «нової історичної спільноти – радянського народу». За задумами керівництва СРСР, цей наднаціональний конструкт мав замістити собою у свідомості радянських громадян політичну націю. Дослідниця приходить до висновку, що в умовах тоталітаризму, держава примусово намагалася нав'язати громадянам СРСР нову ідентичність, проте ця спроба зазнала невдачі через ігнорування радянським керівництвом особливостей процесу ідентифікації, цінностей окремих народів, що входили до складу Радянського Союзу. Тож, закономірно, що цей універсалістський конструкт зазнав свого часу цілковитого краху (Лавриненко, 2019).

Безперечно, важливим інструментом, за допомогою якого радянська влада спрямовувала ідентифікацію студентів у потрібному руслі, були багатотиражні друковані видання вищих навчальних закладів. Контроль над редакціями вишівських газет з боку компартійних та комсомольських осередків, а також органів цензури забезпечував реалізацію державної політики в галузі формування «радянської людини». Загалом преса була потужним засобом пропаганди в СРСР, що пов'язано з її масовістю, доступністю, актуальністю наведеної інформації, яскравістю образів, наближеності до читача (Каганов, 2019: 140–167).

Джерельною базою для нашого дослідження є газети «Харківський університет», «Ленінські кадри», «Автодорожник», «За радянського лікаря», «За авіакадри», «Знання». В ході роботи з джерельним матеріалом було виявлено та проаналізовано 235 газетних матеріалів. Також в тексті статті є посилання на інтерв'ю, взяті у редактора газети «Ленінські кадри» (зараз – «Політехнік») С. Землянської.

Не викликає сумніву, що різноманітні газетні публікації могли сприяти процесу ідентифікації читачів. Таким чином, всебічне висвітлення порушеної проблеми можливе лише в рамках масштабного комплексного дослідження. Ми ж в статті зосередимося на певних маркерах, які, на нашу

думку, є ключовими у питанні ідентифікації: мові, вербальних образах, комеморативних практиках, історичних постатях та візуальних символах.

Мета статті. Провести у публікаціях періодичних видань вищів Харкова аналіз вербальних та візуальних образів, за допомогою яких відбувалася актуалізація радянської та української ідентичностей і визначити співвідношення між ними.

Методологія дослідження. Для виконання дослідження нами були застосовані історико-хронологічний та історико-системний методи. Аналіз текстів проводився шляхом деконструкції. Окремі образи, наявні в тексті, аналізувалися відповідно до напрацювань історичної імагології.

Виклад основного матеріалу. В УРСР попри очевидність заходів радянської влади, спрямованих на впровадження соціалістичних цінностей та русифікацію, на рівні дискурсивних практик відбувалася постійна апеляція до вербальних конструкцій та візуальних образів, що були тим чи іншим чином пов'язані з Україною. Цей, з першого погляду, неприродний симбіоз кількох конкуруючих ідентичностей – української, великоросійської та радянської у семіосфері пізнього соціалізму цілком узгоджувався із міфологією про «союз братніх республік».

Беззаперечно, компартійна верхівка СРСР серйозно ставилася до питання створення серед українців певної універсальної ідентичності, але особливу увагу вона приділяла процесу ідентифікації студентської молоді. Учні вищих навчальних закладів Радянського Союзу мали отримати освіту, яка б передбачала не лише опанування певним обсягом знань, але і забезпечувала формування відповідного світогляду. Радянські студенти у майбутньому мали поповнити ряди правлячої еліти в СРСР, прийти на керівні посади у політиці та промисловості, забезпечивши цим самовідтворення існуючої системи. Для того, щоб молоді фахівці стали ретрансляторами соціалістичних цінностей, важливо було домогтися, щоб вони ідентифікували себе з існуючою в державі системою. Проте у вихованні серед студентів радянського патріотизму крився певний парадокс, що пов'язаний із потребою потужної ідеологічної обробки молоді, яка відбувалася паралельно із різностороннім інтелектуальним розвитком особистості, формуванням навичок критичного мислення.

Тепер же розглянемо окремі, перераховані нами вище маркери, за допомогою яких радянська влада сприяла формуванню ідентичності. Мова була і залишається ключовим фактором, що сприяє процесу ідентифікації особистості, адже забезпечує

його інтеграцію до єдиної знакової системи, притаманної певному суспільству. До того ж, мова є важливим елементом національної культури. Майже всі газети, які становлять основу джерельної бази нашого дослідження, протягом окресленого періоду виходили українською мовою. Виключення становить тільки газета «Ленінські кадри», яка починаючи з 1977 р. виходить російською мовою. Головний редактор газети С. Землянська в інтерв'ю пояснювала подібне рішення тим, що у той період в ХПІ навчалася велика кількість студентів-іноземців, які не знали української мови на відміну від російської, володіння якою було необхідною умовою вступу до радянських ВНЗ (Землянська, 2021). У відповідь на прохання іноземців газета змінила мову друку. Решта перерахованих газет друкувалися українською.

Проте парадокс полягає в тому, що на сторінках цих газет українськими словами велася пропаганда вживання російської мови, котра популяризувалася, як мова міжнародного спілкування, своєрідна *lingva franca* Радянського Союзу та соціалістичного табору загалом (Котусевич, 1986). Таким чином, українська мова була присутня на сторінках газет як система передачі інформації, роль якої була даниною «ленінській національній політиці» (Полякова, 1964). Подібний стан речей яскраво ілюструє той факт, що іноді у газетах можна знайти критичні статті, автори яких обурюються великою кількістю помилок у текстах студентських робіт, засуджують зловживання жаргонізмів, англіцизмів, нецензурної лайки та закликають загалом дотримуватися чистоти мови. В цих матеріалах ніколи не вказується, про яку саме мову йдеться, але з їх контексту стає зрозуміло, що автори цих матеріалів виступають саме на захист російської (Готнев, 1969). Тож акцентуалізація мови, як цінності стосувалася, у першу чергу, мови російської.

Велика кількість статей, що порушували тим чи іншим чином мовні питання, були пов'язані із вивченням російської мови студентами, що приїхали на навчання з-за кордону. Проте, на перший погляд, незаангажовані тексти таких матеріалів були просякнуті пропагандою російської мови. Так, у газеті Харківського медичного інституту за 1988 р. вміщена стаття про школу-семинар для студентів, що вивчають російську мову, яка завершується наступними словами: «[студенти]... перетворили навчання в свято російської мови – мови миру, дружби і міжнародного співробітництва» (Запорожець, 1988). Подібні пасажи по відношенню до російської мови супроводжують і безліч інших газетних матеріалів.

Певну зміну щодо статусу української мови можна простежити лише у роки перебудови. У 1989 р. було ухвалено Закон УРСР «Про мови в Українській РСР», який з огляду на політику «гласності» спровокував на сторінках вищівської преси дискусію стосовно місця української мови у суспільному просторі (Референдум о языке, 1989). Так, у газеті «За радянського лікаря» за 1989 р. вміщена стаття під заголовком «Чи знають студенти державну мову?». В ній автор зазначає, що майже 60% студентів цікавляться українською культурою та знають українську мову, проте 70% студентського загалу негативно сприймають ідею переходу навчання на українську через відсутність навчальних посібників та літератури, спеціальну термінологію (Лантух, 1989). У роки пізньої перебудови стала можливою академічна дискусія, що виходила у тому числі і на сторінки газет. Так, у 1990 р. на філологічному факультеті ХДУ серед студентів і науковців відбувся круглий стіл, на якому серед інших порушувалося питання викладання українською мовою, особливо для філологів українського відділення. Стаття про цей форум з'явилася у газеті «Харківський університет» (Котятко, 1990).

Процес ідентифікації студентів йшов також і опосередкованим шляхом, через ототожнення своєї професійної спільноти із соціальними групами вищого порядку, яке в рамках дискурсивних практик відбувалося шляхом застосування відповідних епітетів, що мали характерний етатистський відтінок. Так про студентів говорять, як про держслужбовців, зазначаючи, що студентська молодь має перед радянською державою цілу низку обов'язків (Новикова, 1972). Заголовки статей, тексти газетних матеріалів рясніють звертаннями до студентського загалу, в яких їх називають «комсомольцями» (Акварин, 1966), «ленінцями», «комуністами» (Барсуков, 1972), «радянськими студентами», тощо. Подібні вербальні конструкції мали актуалізувати у молоді відчуття приналежності до радянського суспільства загалом, чи до Радянського Союзу, через членство у загальнодержавних організаціях, таких, як наприклад ВЛКСМ. Зазначимо, що дуже часто студентство називалося «радянським», і жодного разу – «українським».

Україна в текстах газетних матеріалів також згадується переважно у поєднанні із епітетом «радянська» (Рубач, 1967). Поодинокі згадки про Україну без підкреслення її «радянськості», переважно стосувалися публікацій, у яких Україна фігурувала, як територія, або ж етнографічна категорія (Віленко, 1966). Разом з цим, Україна ніколи на сторінках газет не згадувалася у поєднанні зі

словами «Вітчизна» та «Батьківщина». За допомогою вербальних конструкцій і візуальних образів на сторінках газет ці терміни пов'язувалися саме із Радянським Союзом, а не Українською РСР (Марченко, 1972).

Можливість уявляти Україну поза радянським контекстом з'явилася у роки пізньої перебудови. В цей час, у зв'язку із політичними процесами в СРСР, вперше на сторінках газет з'являється словосполучення «незалежна Україна» (Мамалуй, 1991). Місце України серед інших республік завжди характеризувалося радянським кліше про «єдину родину» та «братню сім'ю» (Терехов, 1982). Але в рамках цієї «братньої сім'ї» різними засобами, зокрема апеляцією до історичних подій, таких як входження західноукраїнських земель до складу УРСР (Юрченко, 1964), цитатами з творів російських та українських митців, підкреслювалася історична та культурна близькість України та Росії.

Святкові номери зазначених газет були приурочені до головних державних свят в СРСР – День радянської армії, Міжнародний жіночий день, День народження Леніна, День солідарності трудящих, День Перемоги, річниці так званої Великої Жовтневої революції, День Конституції СРСР. Чорнобілі зазвичай газети, до державних свят виходили в яскравій кольоровій гамі. Редакції отримували вказівки щодо оформлення святкових номерів та відповідні матеріали, зокрема було багато радянської державної символіки, візуальних образів, серед яких помітну кількість становлять портрети Леніна (Ленін завжди з нами, 1975).

Конструювання ідентичності відбувалося, також і через меморіальні статті, що були присвячені видатним постатям – громадсько-політичним діячам, поетам, письменникам та науковцям. Тут теж можна відзначити, що більшість таких матеріалів присвячена радянським державним діячам та партійним функціонерам. Зокрема, першість за кількістю згадок у друкованих виданнях належить Леніну, який різьоме випереджає усіх інших історичних діячів. Найбільше матеріалів про нього можна знайти у номерах, приурочених до державних свят. Зображення Леніна часто ілюструють перші шпальти газет, на яких його зображають у традиційній пізньорадянській монументальній естетиці. Пік матеріалів, присвячених «вождю» припадає на кінець 1960-х – початок 1970-х. Це пов'язано зі сторічним ювілеєм від народження Леніна.

Серед провідних постатей, що мають приналежність до української культури і жодним чином не співвідносяться із добою СРСР найбільше згадок, присвячених Григорію Квітці-Основ'яненку, Івану Франку, Лесі Українці та Тарасу Шевченку.

Біографії українських діячів висвітлені у відповідності до радянського бачення минулого. В газетних матеріалах робиться акцент на соціалістичних, революційних поглядах видатних українців, їх співчутті простому народу (Чугуй, 1984).

Поруч із українськими діячами культури згадки про російських поетів і письменників куди численніші. Так, за 1960–1980 рр. О. Пушкіну в газетах «Харківський університет» та «Ленінські кадри» було присвячено вісім великих статей, в той час як Т. Шевченку – п'ять (Лагунов, 1984). «Мовою Леніна і Пушкіна» – саме такий заголовок має стаття за 1985 рік, вміщена у газеті «Ленінські кадри», присвячена вивченню російської мови студентами-іноземцями. Вона завершується наступними словами: «В добру путь вам ті, хто почав вчити велику мову великого народу! В добру путь вам ті, хто в майбутньому стане навчати мові Леніна і Пушкіна своїх співвітчизників» (Олейник, 1985). Ціла низка подібних висловів і статей підштовхують до висновку, що постать Пушкіна – один із основних образів (на рівні з Леніном), що супроводжував кампанію популяризації російської мови.

Візуальні образи, що стосувалися України, переважно характеризуються малюнками молодих людей у традиційних українських костюмах, або фотографіями студентів в українському національному вбранні (*У вільний час*, 1964). Подібні фотографії досить часто супроводжують публікації, що висвітлюють роботу студентських гуртків самодіяльності, пісенних конкурсів, тощо (Перший огляд, 1970). З одного боку, зазначені візуальні образи досить часто ілюструють відповідні газетні матеріали, що можна інтерпретувати, як толерантне ставлення цензури до української культури. Проте з іншого боку, контекст в якому використовуються подібні образи, нівелював українську тематику до етнографічного рівня, та відсував її на маргінес радянського офіційного дискурсу, в той час, як російська мова, культура та

історія визначалися цінностями світового, чи принаймні загальнорадянського рівня.

Висновки. Отже, можемо констатувати, що радянська влада в окреслений період намагалася створити наднаціональний сурогат політичної нації, який у свідомості радянських громадян мав замістити собою етнічну ідентичність, та активно формувався радянською владою під ідеологічним брендом «нової історичної спільноти – радянського народу». На представленому матеріалі є обмаль підстав розглядати «українську радянську ідентичність», як автономний ідейний конструкт, що формувався в рамках УРСР. На нашу думку, доцільніше говорити, що не сама радянська ідентичність, а власне процес ідентифікації мав в УРСР певні особливості, викликані національною самобутністю України.

Разом з тим, вмонтовуючи ідеологічний конструкт «радянського народу» до колективної свідомості громадян Української РСР, комуністична влада цілком свідомо експлуатувала українську тематику та мову, що слугували інструментом поширення саме універсальної радянської ідентичності, яка була поєднанням комуністичних гасел та спільної для всіх народів СРСР російської культурної матриці. Радянська ідентичність мала домінувати та пригнічувати українську ідентичність, яка нівелювалась до рівня «шароварщини». Таким чином, в рамках радянської ідентичності про взаємозв'язки між російськими та українськими компонентами не доречно говорити як про симбіоз. Радше це було паразитування російсько-радянського нарративу на українському субстраті. Державна пропаганда експлуатувала всі українські образи та сюжети, що могли слугувати підтвердженням органічності радянських цінностей для українського суспільства, або ж обслуговували міф про єдність українців та росіян, що був і залишається одним з головних елементів кремлівської пропаганди, яка ставить перед собою мету денационалізації українців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аквармарін В. Найобразливіше. Думки з приводу... *Харківський університет*. 1966. № 25 (1942). С. 2.
2. Барсуков А. Наказ комуністів. *За авіакадри*. 1972. № 5 (420). С. 1.
3. Віленко В. Наша чудова північно-східна Україна. *Харківський університет*. 1966. № 48–49 (1425–1428). С. 4.
4. Готнев В. Двійка за мову. *Знання*. 1969. № 31 (529). С. 2.
5. Запорожець І. Свято російської мови. *За радянського лікаря*. 1988. № 11 (2092). С. 2.
6. Каганов, Ю. *Конструювання «радянської людини» (1953–1991): українська версія*. Запоріжжя: Інтер–М, 2019. 432 с.
7. Кислюк, К. Українська ідентичність в історико-культурній ретроспективі. *Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство*. 2017. № 2 (9), С. 3–8.
8. Котусевич, В. «Слава тебе, русский язык!» *Харківський університет* 1986. № 47–48, 1.
9. Котятко М. Діяти разом. *Харківський університет*. 1990. № 32–33 (3504–3505). С. 3.
10. Лавриненко, Г. Спільність «радянський народ» як універсальна політична ідентичність громадян СРСР. *Науково-теоретичний альманах*. 2019. Т. 22, № 11. С. 5–14.

11. Лагунов, О. Пушкин наше все. *Харківський університет*. 1984. № 45-46, С. 2.
12. Лантух А. Чи знають студенти державну мову? *За радянського лікаря*. 1989. № 37 (2136). С. 4.
13. Ленін завжди з нами. *Ленінські кадри*. 1975. № 15 (1214). С. 1.
14. Мамалуй А. Каким быть новому союзу и независимой Украине? *Ленинские кадры*. 1991. № 14 (1874). С. 1.
15. Марченко С. Я – громадянин Радянського Союзу. *Знання*. 1972. № 41 (661). С. 2.
16. Масенко Л. Концепт єдності в мові радянського тоталітаризму. *Наукові записки НаУКМА*. 2016. Том 189. С. 3–6.
17. Новикова О. Студент – посада державна. *Харківський університет*. 1972. № 53–54 (1928–1929). С. 1.
18. Олейник С. На языке Ленина и Пушкина. *Ленинские кадры*. 1985. № 34 (1654). С. 3.
19. Перший огляд. *Ленінські кадри*, 1970. № 1 (1000), С. 4.
20. Полякова Л. Майбутнє національних мов. *Харківський університет*. 1964. № 39 (1256). С. 2.
21. Попович, В. (інтерв'юер) & Землянська, С. (респондент). Інтерв'ю. Особистий архів автора. Харків. 2021.
22. Референдум о языке. *Ленинские кадры*, 1972. № 27 (1807), С. 1.
23. Рубач М. 25 грудня – 50 років Радянської України. *Ленінські кадри*. 1967. № 37 (939). С. 3.
24. Рябченко О. *Студенти радянської України 1920-1930-х років: практики повсякденності та конфлікту ідентифікації*. Харків: ХНАМГ, 2012. 456 с.
25. Терехов Ю. У братній сім'ї республік. *Харківський університет*. 1982. № 69–70 (2766–2767). С. 3.
26. У вільний час. *Харківський університет*, 1964. № 39–40 (771–772), С. 4.
27. Чугуй О. «Караюсь, мучуся... Але не каюсь!». *Харківський університет*. 1984. № 21–22 (2880–2881). С. 2.
28. Шпорлюк О. *Імперія та нації. З історичного досвіду України, Росії, Польщі та Білорусі*. Київ: Дух і Літера, 2000. 354 с.
29. Юрченко О. Пісня про возз'єднання. *Харківський університет*. 1964. № 65–66 (1282–1283). С. 4.

REFERENCES

1. Akvamarin V. Naiobrazlyvishe. Dumky z pryvodu... [The most offensive. Thoughts on...]. *Kharkivskiy universytet*. 1966. № 25 (1942). P. 2. [in Ukrainian].
2. Barsukov A. Nakaz komunistiv. [Order of the communists]. *Za aviakadry*. 1972. № 5 (420). P. 1. [in Ukrainian].
3. Vilenko V. Nasha chudova pivnichno-skhidna Ukraina. [Our wonderful northeastern Ukraine]. *Kharkivskiy universytet*. 1966. № 48–49 (1425–1428). P. 4. [in Ukrainian].
4. Hotniev V. Dviika za movu. [Two for the language]. *Znannia*. 1969. № 31 (529). P. 2. [in Ukrainian].
5. Zaporozhets I. Sviato rosiiskoi movy. [Holiday of the Russian language]. *Za radianskoho likaria*. 1988. № 11 (2092). P. 2. [in Ukrainian].
6. Kahanov, Yu. *Konstruiuvannia «radianskoi liudyny» (1953–1991): ukrainska versiiia*. [Construction of the «Soviet man» (1953–1991): Ukrainian version]. Zaporizhzhia: Inter–M, 2019. 432 p. [in Ukrainian].
7. Kysliuk, K. Ukrainka identychnist v istoryko-kulturnii retrospektyvi. [Ukrainian identity in historical and cultural retrospect]. *Mizhnarodnyi visnyk: kulturolohiia, filolohiia, muzykoznavstvo*. 2017. № 2 (9), P. 3–8. [in Ukrainian].
8. Kotusevych, V. «Slava tebe, russkyi yazyk!» [«Glory to you, Russian language!»]. *Kharkivskiy universytet*. 1986. № 47–48, 1. [in Ukrainian].
9. Kotiatko M. Diiaty razom. [Act together]. *Kharkivskiy universytet*. 1990. № 32–33 (3504–3505). P. 3. [in Ukrainian].
10. Lavrynenko, H. Spilnist «radianskyi narod» yak universalna politychna identychnist hromadian SRSR. [Community «Soviet people» as a universal political identity of citizens of the USSR]. *Naukovo-teoretychnyi almanakh*. 2019. T. 22, № 11. P. 5–14. [in Ukrainian].
11. Lahunov, O. Pushkyn nashe vse. [Pushkin is our everything]. *Kharkivskiy universytet*. 1984. № 45-46, P. 2. [in Ukrainian].
12. Lantukh A. Chy znaiut studenty derzhavnu movu? [Do students know the state language?]. *Za radianskoho likaria*. 1989. № 37 (2136). P. 4. [in Ukrainian].
13. Lenin zavzhdy z namy. [Lenin is always with us]. *Leninski kadry*. 1975. № 15 (1214). P. 1. [in Ukrainian].
14. Mamaluy A. Kakim byt novomu soyuzu i nezavisimoy Ukraine? [What will the new union and independent Ukraine be like?]. *Leninskie kadry*. 1991. № 14 (1874). P. 1. [in Russian].
15. Marchenko P. Ya – hromadianyn Radianskoho Soiuzu. [I am a citizen of the Soviet Union]. *Znannia*. 1972. № 41 (661). P. 2. [in Ukrainian].
16. Masenko L. Kontsept yednosti v movi radianskoho totalitaryzmu. [The concept of unity in the language of Soviet totalitarianism]. *Naukovi zapysky NaUKMA*. 2016. Tom 189. P. 3–6. [in Ukrainian].
17. Novykova O. Student – posada derzhavna. [Student is a state position]. *Kharkivskiy universytet*. 1972. № 53–54 (1928–1929). P. 1. [in Ukrainian].
18. Oleinyk P. Na yazyke Lenina i Pushkina. [In the language of Lenin and Pushkin]. *Leninskie kadry*. 1985. № 34 (1654). P. 3. [in Russian].
19. Pershyi ohliad. [First review]. *Leninski kadry*. 1970. № 1 (1000), P. 4. [in Ukrainian].
20. Poliakova L. Maibutnie natsionalnykh mov. [The future of national languages]. *Kharkivskiy universytet*. 1964. № 39 (1256). P. 2. [in Ukrainian].
21. Popovych, V. (interviewer) & Zemlianska, P. (respondent). *Interview*. Personal archive of the author. Kharkiv. 2021. [in Ukrainian].
22. Referendum o yazyke. [Referendum on language]. *Leninskie kadry*, 1972. № 27 (1807), P. 1. [in Russian].

23. Rubach M. 25 hrudnia – 50 rokiiv Radianskoi Ukrainy. [December 25 – 50 years of Soviet Ukraine]. *Leninski kadry*. 1967. № 37 (939). P. 3. [in Ukrainian].
24. Riabchenko O. *Studenty radianskoi Ukrainy 1920-1930-kih rokiiv: praktyky povsiakdennosti ta konflikty identyfikatsii*. [Students of Soviet Ukraine in the 1920s and 1930s: everyday practices and identity conflicts]. Kharkiv: KhNAUE, 2012. 456 p. [in Ukrainian].
25. Terekhov Yu. U bratnii simi respublik. [In the fraternal family of republics]. *Kharkivskiy universytet*. 1982. № 69–70 (2766–2767). P. 3. [in Ukrainian].
26. U vilnyi chas. [In free time]. *Kharkivskiy universytet*. 1964. № 39–40 (771–772), P. 4. [in Ukrainian].
27. Chuhui O. «Karaius, muchusia... Ale ne kaius!». [«I am punished, I suffer... But I do not repent!»]. *Kharkivskiy universytet*. 1984. № 21–22 (2880–2881). P. 2. [in Ukrainian].
28. Shporliuk O. *Imperiia ta natsii. Z istorychnoho dosvidu Ukrainy, Rosii, Polshchi ta Bilorusi*. [Empire and Nations. From the historical experience of Ukraine, Russia, Poland and Belarus]. Kyiv: Dukh i Litera, 2000. 354 p. [in Ukrainian].
29. Yurchenko O. Pisnia pro vozziednannia. [A song about reunion]. *Kharkivskiy universytet*. 1964. № 65–66 (1282–1283). P. 4. [in Ukrainian].

УДК 929.52С.Сярчинський
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-5>

Леся СМУТОК,

orcid.org/0000-0001-8918-2258

кандидат історичних наук

доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) *lesiasm77@gmail.com*

Ярослав ЛИСЕЙКО,

orcid.org/0000-0003-3404-7221

кандидат історичних наук,

асистент кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини
Національного університету «Львівська політехніка» (Львів, Україна)
lyseyko@gmail.com

ШЛЯХЕТСТВО ФРАНЦИСКА СЯРЧИНСЬКОГО, ПЕРШОГО ДИРЕКТОРА НАУКОВОГО ЗАКЛАДУ ІМ. ОССОЛІНСЬКИХ У ЛЬВОВІ

Публікація має на меті з'ясувати обставини шляхетського походження Франциска Сярчинського, польського культурно-освітнього діяча, науковця, першого директора наукового закладу ім. Оссолінських у Львові. Методологія дослідження оперта на принципах історизму й використання методів дослідження біографістики та просопографії. Наукова новизна полягає у докладному вивченні обставин підтвердження Франциском Сярчинським шляхетського статусу. З'ясовано місце народження його предків. Публікується сертифікат шляхетства, виданий Франциску Сярчинському. Таким чином, з'ясовано, що Сярчинські не належали до місцевих шляхетських родин Руського воєводства. Адже про родину відсутні відомості у актах перемишльського, львівського, сяноцького, галицького гродських і земських судів XVII – XVIII ст. Напевне, Сярчинські виводилися з сусіднього Сандомирського воєводства. На це вказує та обставина, що дід Франциска Сярчинського Йоан був урядником сандомирської гродської канцелярії. У Руському воєводстві Сярчинські опинилися завдяки шлюбом. Згаданий Йоан одружився з Магдалиною Дилинською, з родини, що з XV–XVI ст. проживала у Сяноцькій та Перемишльській землях. Подібно його син Людовік одружився з Францискою Хиановською, представницею родини, яка щонайменше з початку XVIII ст. мешкала на теренах Перемишльської землі.

Після першого поділу Речі Посполитої Руське воєводство опинилося у складі Австрійської імперії. Відтак місцева шляхта змушена була підтверджувати свої права. Ця процедура не оминула Сярчинських. Спершу шляхетство підтвердили двоє старших братів Франциска Сярчинського, який у 1780–90-х роках перебував поза межами Галичини. Повернувшись до Ярослава, Франциск Сярчинський під кінець життя заопікувався справою підтвердження свого шляхетського статусу. До цього кроку його підштовхнуло бажання увійти до Станового сейму Галичини.

Ключові слова: Франциск Сярчинський, Комарницькі, шляхта Галичини, сертифікат шляхетства, Оссолінеум, біографістика.

Lesia SMUTOK,

orcid.org/0000-0001-8918-12258

PhD (History),

Associate Professor at the Department of World History and Special Historical Disciplines
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *smutokigor@gmail.com*

Yaroslav LYSEYKO,

PhD (History),

orcid.org/0000-0003-3404-7221

Associate Professor at the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage
Institute of the Humanities and Social Sciences of Lviv Polytechnic National University
(Lviv, Ukraine) *lyseyko@gmail.com*

THE NOBILITY OF FRANZYSK SYARCHYNSKY, THE FIRST DIRECTOR OF THE NATIONAL OSSOLINSKI INSTITUTE IN LVIV

The purpose of the publication is to find out the circumstances of the noble origin of Franzysk Syarchynsky, a Polish cultural and educational figure, scientist, the first director of the National Ossoliński Institute in Lviv. Methodology is based on the principles of historicism and the use of biographical and prosopographic research methods. The scientific novelty consists in a detailed study of the circumstances of the confirmation of the nobility status by Franzysk Syarchynsky. It was found out where his ancestors came from. The certificate of nobility, which was issued to Franzysk Syarchynsky in 1829, is published. Thus it was found that the Syarchynsky did not belong to the local noble families of the Ruthenian Voivodeship. After all, there is no information about the family in the acts of magistrates' and land courts of Przemyśl, Lviv, Syanotsk and Halych in the 17th – 18th centuries. Probably, the Syarchynsky came from the neighboring Sandomierz Voivodeship. This is indicated by the fact that the grandfather of Franzysk Syarchynsky, Ioan, was the official of the Sandomierz magistrates' chancellery.

The Syarchynsky ended up in the Ruthenian Voivodeship thanks to their marriages. The aforementioned Ioan married Magdalena Dylinska from a family that lived in Syanotsk and Przemyśl lands in the 15th and 16th centuries. His son Ludovik married Franzyska Khshanovska, a representative of the family, which lived on the territory of the Przemyśl land at least since the beginning of the 18th century. After the First Partition of the Commonwealth the Russian Voivodeship was part of the Austrian Empire. Therefore, the local nobility had to confirm their rights. The Syarchynsky also could not avoid this procedure. At first the nobility was confirmed by the two older brothers of Franzysk Syarchynsky, who was outside Galicia in the 1780s and 1790s. Returning to Yaroslav, Franzysk Syarchynsky was busy confirming his noble status at the end of his life. He was prompted to take this step by his desire to enter the Sejm of the Estates.

Key words: *Franzysk Syarchynsky, Syarchynsky, nobility of Galicia, certificate of nobility, Ossolineum, biography.*

Постановка проблеми. Біографія визначних діячів ХІХ ст. Галичини залишається одним з основних напрямків української та зарубіжної історичної науки. Адже такі студії дозволяють через призму життєписів окремих осіб реконструювати історичне тло, сформоване ширшими історичними процесами. Знаковою постаттю галицького суспільства австрійської доби був Франціск Сярчинський. Сповнена життєвих перипетій біографія цієї особи є доброю ілюстрацією того, як місцева еліта, представлена в основному польською шляхтою, адаптувалася в умовах суспільно-політичних пертурбацій кінця ХVІІІ – початку ХІХ ст. Франціск Сярчинський знаний головню на культурно-освітній ниві, однак його діяльність у цій царині, й, зокрема, тісна співпраця з колишнім польським шляхетським середовищем (Оссолінськими, Чарторийськими тощо) може бути адекватно оцінена лише через призму того, що Франціск Сярчинський сам належав до шляхетського стану й надавав цій обставині вагомому значення. Останнє обумовило його енергійні заходи щодо підтвердження свого статусу у Відділі Станів з метою отримання відповідних документів, що засвідчували його шляхетське походження.

Аналіз досліджень та публікацій. Про Франціска Сярчинського писали головню польські історики, починаючи з середини ХІХ ст. Його коротка біографія уміщена до різноманітних словників та енциклопедій (K. D. Franciszek Siarczyński, 1902; Kawalec A., 2007; Korzon Kr., 1995–1996; Słownik polskich teologów, 1983; Słownik pracowników, 1972; Słownik historyków polskich, 1994). Певні

біографічні відомості про першого директора Оссолінеуму у Львові подають дослідники у своїх студіях до історії згаданого закладу з часу його створення та раннього періоду функціонування інституції (Kosiński J. A., 1992; Kosiński J. A., 1973; Łapiński Fł., 1973,). Оскільки Ф. Сярчинський доклався до формування та розвитку польської географії, його життєпис також був предметом наукових студій польських географів (Rzepa Z., 1967; Rzepa Z., 1969). Поодинокі публікації з історії освіти, діяльності католицьких чернечих орденів також містять окремі аспекти діяльності Франціска Сярчинського (Barycz H., 1963). Нарешті, у 2007 р. Агнешка Кавалець видала окрему монографію про дослідника, яка може слугувати своєрідним підсумком біографічних студій про вченого (Kawalec A., 2007). Усі вказані публікації, на жаль, оминають своєю увагою такий аспект, як отримання Франціском Сярчинським підтвердження на шляхетство, відтак питання залишається невисвітленим.

Мета дослідження. З'ясувати обставини та реконструювати деталі підтвердження шляхетства Франціска Сярчинського австрійською владою.

Виклад основного матеріалу. Франціск Сярчинський був типовим уособленням діяча польської культури та науки кінця ХVІІІ – початку ХІХ ст. Це засвідчують, зокрема, основні віхи його життя. Народився Ф. Сярчинський 1758 р. у с. Грушовичах на Перемишльщині у шляхетській сім'ї середніх статків. Його молоді роки минули в навчальних закладах. Спочатку – у єзуїтському колегіумі в Ярославі та в Жешові, а після забо-

рони єзуїтського ордену він продовжив студії в освітніх закладах піярів. Завершуючи студії, Сярчинський побував в Жешові, де навчався риториці (1775–1776), згодом – у Меджирічі, де навчався філософії (1776–1778), й завершив навчання у Кракові, де вивчав теологію (1780–1781). У 1775 р. Франциск Сярчинський приймає чернечий постриг, а у 1783 р. висвячується на капелана. З кінця 1770-х років він розпочинає педагогічну діяльність, працюючи в піярських школах, а у 1781–1785 рр. переходить до Колегіуму Нобіліуму у Варшаві, де викладає граматику, географію та історію. У 1786–1789 рр. Франциск Сярчинський входив до викладацького складу Варшавського Королівського Колегіуму. Перебування у столиці та протекція старшого брата дозволили йому налагодити тісну співпрацю з королівським двором, котрий фінансував його наукові студії та видавничу діяльність. Втім, у 1790 р. Франциск Сярчинський полишив столицю та переїхав до Козениць, де отримав від короля статус пробоща. Остаточний поділ Польщі та пересування російських військ спричинило розорення Козениць, й у 1799 р. Франциск Сярчинський переїхав до Ланцута, де також перебував у ролі пробоща. У 1803 р. він перебрався до Ярослава, де осів остаточно. Упродовж 1790–1810-х років Франциск Сярчинський плідно працював в царині географії, історії, польської філології, завдяки чому під кінець життя мав реноме знаного ученого й підтримував тісні контакти з багатьма науковцями та культурно-освітніми діячами. Ця обставина й зумовила у 1826 р. його обрання на посаду першого директора Наукового закладу імені Оссолінських у Львові. 7 листопада 1829 р. Франциск Сярчинський помер, однак його короткотривале керівництво Оссолінеумом заклало підвалини функціонування інституції та визначило основні напрямки її діяльності (Korzon Kr., 1995–1996; Kawalec A., 2007).

Франциск Сярчинський, як зазначали неодноразово його біографи, народився у сім'ї Людвіка Сярчинського та Франциски Хшановської. Витоки роду Сярчинських викликають ряд питань, на які не вдається віднайти відповіді в документах періоду Давньої Речі Посполитої. Гербівник Каспера Несецького такої шляхетської родини не знає. Іполит Ступницький, натомість, стверджував, що Сярчинські належали до гербової спільноти Сас та “dziedziczyli już w XVI wieku na Rusi, gdzie Jan był różniej pisarzem grodzkim Przemyskim r. 1747, a syn jego Ludwik, dziedzic Izdebek, podczaszym Sanockim” (Stupnicki Hipolit, 1862, s. 50). Верифікація цих відомостей виказує їхню невідповід-

ність. Ян Сярчинський не міг виконувати у 1747 р. обов'язки перемишльського гродського писаря, адже з 12 лютого 1746 р. по 30 вересня 1748 р. цей уряд обіймав жидачівський ловчий Павло Йосиф Недзвецький (ЦДІАУЛ. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 568. С. 2685; спр. 577. С. 1682). У переліку сяноцьких підчаших у XVIII ст. Сярчинські відсутні (Urzędnicy, 19876 s. 275–276). Загалом серед шляхти Руського воєводства, як засвідчують матеріали Вишньського шляхетського сеймика 1673–1772 рр., представники цього роду не зустрічаються (Akta Grodzkie i Ziemskie, 1914, t. 22; 1928, t. 23). Отже, твердження про проживання “na Rusi” упродовж кількох століть видається надуманим, як, зрештою, уся інформація з гербівника Ступницького. Залишається таємницею, звідки автор її почерпнув.

На нашу думку, Сярчинські походили з Сандомирського воєводства. Принаймні, так постає з легітимації, виданої у 1782 р. братам Антону та Яну Сярчинським. Вони надали документи, які засвідчили, що їхній дід Йоан виконував обов'язки регента при сандомирській гродській канцелярії (Смуток І., Смук Л., с. 415). У Руському воєводстві Сярчинські осіли завдяки шлюбом. Згаданий дід Йоан одружився з Магдаліною Дилинською, яка походила з родини, що з XV–XVI ст. проживала у Сяноцькій та Перемишльській землях. Подібно його син Людвік одружився з Францискою Хшановською, представницею родини, яка щонайменше з початку XVIII ст. мешкала на теренах Перемишльської землі. (ЦДІАУЛ. Ф. 13. Оп. 1. Спр. 225. С. 113; спр. 226. С. 136; спр. 232. С. 110).

Під час підтвердження своїх прав колишньою польською шляхтою на теренах Галичини, Сярчинські в особі згаданих Антона та Йоана також опинилися серед тих кількох сот родин, які доклали зусиль, щоб отримати відповідне свідчення про своє походження. Їм довелося робити це двічі. Спершу брати подали документи до перемишльського земського суду та у 1782 р. отримали легітимацію. Однак вона містила помилкові дані про їхню матір. У документі вона була записана як Катерина Лоевська (ЦДІАУЛ. Ф. 165. Оп. 6а. Спр. 24. С. 394; ф. 165. Оп. 3. Спр. 4552. Арк. 32). Братам довелося повторно проходити процедуру підтвердження й у 1789 р. вони отримали другу легітимацію вже у Відділі Станів, де їхньою матір'ю зазначена Франциска Хшановська, дочка Казимира Хшановського (ЦДІАУЛ. Ф. 165. Оп. 6а. Спр. 33, с. 323–324, ф. 165. Оп. 3. Спр. 4552. Арк. 32). Серед отримувачів документу відсутній третій брат – Франциск. Ймовірно, це пов'язано з тим, що він перебував за межами Галичини, у Варшаві, де поринув у суспільно-політичні та освіт-

ньо-наукові справи. Можливо, не останню роль у цьому відіграло й те, що Франциск був духовною особою, отже, йому не потрібно було дбати про статус своїх нащадків, а священницький сан забезпечував його станом привілеї як духовної особи. Зрештою, на схилі літ обставини змусили його клопотати щодо підтвердження шляхетства. Під кінець життя, перебравшись до Львова, він перейнявся справою отримання шляхетства, яке мало стати додатковим аргументом для того, щоб увійти до станового сейму Галичини і Лодомерії та брати участь у його роботі на правах повноправного члена. Для цього Франциску Сярчинському достатньо було подати докази про те, що він розпоряджається пребендою, з якої платиться ґрунтовий податок до державного скарбу. Відповідні докази він подав, адже направду володів такою пребендою у с. Щитна коло Ярослава (ЦДІАУЛ. Ф. 165. Оп. 3. Спр. 4552. Арк. 33–35). Втім, з невідомих причин Франциск вирішив одночасно отримати підтвердження на шляхетство. Ймовірно, він керувався міркуваннями про те, що, подаючи документи до Відділу Станів про своє матеріальне забезпечення, нескладно одночасно подати додаткові письмові свідчення про шляхетське походження й отримати заодно й сертифікат шляхетства. Тим більше, що це не становило для нього якихось труднощів. Його брати у свій час вже отримали легітимацію, й Франциску Сярчинському залишалося пред'явити докази того, що він їхній рідний брат та має тих самих батьків. Таким чином, поданого свідчення про хрещення було цілком достатньо. 28 лютого 1829 р. він отримав з костелу у місті Ляшки Муровані витяг з римо-католицьких книг про своє народження та обряд хрещення й пред'явив його у Відділі Станів (ЦДІАУЛ. Ф. 165. Оп. 3. Спр. 4552. Арк. 30). На підставі цього 29 жовтня 1829 р. Франциск Сярчинський отримав сертифікат шляхетства.

Висновки. Франциск Сярчинський по батьківській лінії належав до шляхти Сандомирського воєводства. Його батько і дід одружилися з шлях-

тянками з Перемишльської землі й переселилися на терени Прикарпаття. Першими шляхетство підтвердили двоє старших братів Франціска Сярчинського, який на той час перебував поза межами Галичини. Повернувшись до Ярослава, Франциск Сярчинський під кінець життя заопікувався справою підтвердження свого шляхетського статусу. До цього кроку його підштовхнуло бажання увійти до станового сейму Галичини.

16 жовтня 1829 р., Львів, сертифікат шляхетства Франціска Сярчинського, виданий Відділом Станів

Od Wyboru Stanów Królestw Galicyi i Lodomeryi No 691. Wielmożnemu J[ego]mości xiędzu Dionizemu Franciszkowi Ludwikowi trojga imion Siarczyńskiemu, kanonikowi przemyskiemu, dyrektorowi Biblioteki Narodowej imienia Ossolińskich.

Ex officio we Lwowe.

Wybor Stanowy Królestw Galicyi i Lodome-ryi, przekonawszy się dostatecznie z okazanej sobie wiarygodnej metryki chrztu, iż W[ielmożny] Jego-mość xiądz Dionizy Franciszek Ludwik trojga imion Siarczyński, kanonik przemyski dyrektor Biblioteki narodowej imienia Ossolińskich, jest Ludwika Siarczyńskiego i Franciszki Chrzanowskiej małżonków synem, Antonego zaś i Jana Siarczyńskich w metrykach Stanowych w tomie XV na stronie 323 legitymowanych bratem rodzonym, a tem samem Jana Siarczyńskiego i Magdaleny Dydyńskiej małżonków wnukiem, to Jego szlachetne pochodzenie niniejszym zaswiadcza, uwadamiając go oraz, iż stosownie do prośby w dniu wczorajszym Wyborowi Stanów podanej w poczet szlachty Krajowej w księdze XXII na stronie 134 metryk stanowych wpisany został.

Najiasniejszego Cesarza i Króla rzeczywisty tajny radca i podkomorzy Królestw Galicyi i Lodomeryi, gubernator i Stanów preses, August Longin, xiąże Lobkowicz.

Z Rady Wydziału Stanów Królestw Galicyi i Lodomeryi we Lwowie dnia 16 października 1829. Bojarski L[ocus]S[igillum]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Смукот І., Смукот Л. Матеріали до генеалогії шляхти Галичини. Т. 2, ч. 2: Сертифікати шляхетства (Л – Я). Львів : Простір-М, 2020. 410 с.
2. ЦДІАУЛ – Центральний державний історичний архів України, м. Львів.
3. Akta Grodzkie i Ziemskie. *Akta Grodzkie i Ziemskie z czasów Rzeczypospolitej z Archiwum t.zw. Bernardyńskiego we Lwowie. T. XXII. Lauda Sejmikowie, t. III. Lauda wiszeńskie 1673–1732 r.* Lwów: Główny skład w księgarni Seyfartha i Czaykowskiego. Z I. Związkowej drukarni we Lwowie, 1914. 848 s.
4. Akta Grodzkie i Ziemskie. *Akta Grodzkie i Ziemskie z czasów Rzeczypospolitej z Archiwum t.zw. Bernardyńskiego we Lwowie. T. XXIII. Lauda Sejmikowie wiszeńskie, lwowskie, przemyskie i sanockie 1731–1772 r.* Lwów: Główny skład w księgarni Seyfartha i Czaykowskiego. Z I. Związkowej drukarni we Lwowie, 1928. 682 s.
5. Barycz H. *Wśród gawędziarzy, pamiętnikarzy i uczonych galicyjskich.* Kraków: Wydawnictwo Literackie. 1963. t. I. 344 s.

6. K. D. Franciszek Siarczyński. *Encyklopedia Kościelna*. T. XXV, Seleucjanie–Służebniczki. Warszawa : Drukarnia Czerwińskiego, 1902. S. 247-252.
7. Kawalec A. Franciszek Siarczyński (1758–1829). *Złota księga historiografii lwowskiej XIX i XX wieku*, [t. I], Rzeszów 2007. S. 13–34.
8. Kawalec A. *Ksiądz Franciszek Siarczyński. Życie i działalność*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 2007. 328 s.
9. Korzon Kr. Franciszek Siarczyński. *Polski Słownik Biograficzny*. T. 36. Warszawa-Kraków, 1995–1996. S. 447-450.
10. Kosiński J. A. Franciszek Siarczyński. *Portrety ossolińskie – antologia wspomnień*, Wrocław: Ossolineum, 1992. S. 23–26.
11. Kosiński J. A. Prace bibliotekarskie pierwszego dyrektora Ossolineum ks. Franciszka Siarczyńskiego. *Rocznik Zakładu Narodowego im. Ossolińskich*. 1973. T. 8. S. 122–137.
12. Łapiński Fł. *U początków działalności wydawniczej Ossolineum 1817–1834*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1973. 232 s.
13. Rzepa Z. Franciszek Siarczyński. *Dziewięć wieków geografii polskiej*, Red. B. Olszewicz, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1967. S. 132-134.
14. Rzepa Z. Franciszek Siarczyński jako geograf. *Ze Skarbca Kultury. Biuletyn. Informacyjny Zakładu Narodowego im. Ossolińskich*. 1969. T. 20. S. 5–72
15. Słownik historyków polskich. *Słownik historyków polskich*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1994. 632 s.
16. Słownik polskich teologów. *Słownik polskich teologów katolickich*, Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej, 1983. T. 4. 586 s.
17. Słownik pracowników. *Słownik pracowników książki polskiej*. Warszawa–Łódź: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1972. 1024 s.
18. Stupnicki Hipolit. *Herbarz polski i imionospis zasłużonych w Polsce ludzi wszystkich stanów i czasów, ułożony porządkiem alfabetycznym na podstawie herbarza Niesieckiego i manuskryptów*. t. 3. Lwów: K. Piller, 1862. 236 s.
19. Urzędnicy. *Urzędnicy województwa Ruskiego XIV – XVIII wieku*. Spisy. Oprac. Kazimierz Przyboś. Wrocław etc.: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1987. 415 s.

REFERENCES

1. Smutok I., Smutok L. *Materialy do henealohii shliakhty Halychyny*. T. 2, ch. 2: Sertyfikaty shliakhetstva (L – Ya) [Materials for the genealogy of the nobility of Galicia. Vol. 2, part 2: Certificates of nobility (L – Ya)]. Lviv: Prostir-M, 2020. 410 s.
2. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi archiv Ukrainy, m. Lviv. [CSHAUL – Central State Historical Archives of Ukraine, Lviv]
3. *Akta Grodzkie i Ziemskie z czasów Rzeczypospolitej z Archiwum t.zw. Bernardyńskiego we Lwowie*. T. XXII. *Lauda Sejmikowie* [Town and Land Files from the Commonwealth of Poland from the Archives, the so-called Bernardyński in Lviv. Vol. XXII. Resolution sejmiks] Lwów: Główny skład w księgarni Seyfartha i Czaykowskiego. Z I. Związkowej drukarni we Lwowie, 1914. 848 s.
4. *Akta Grodzkie i Ziemskie z czasów Rzeczypospolitej z Archiwum t.zw. Bernardyńskiego we Lwowie*. T. XXIII. *Lauda Sejmikowie wiszeńskie, lwowskie, przemyskie i sanockie 1731–1772 r.* [Town and Land Files from the Commonwealth of Poland from the Archives, the so-called Bernardyński in Lviv. T. XXIII. Resolution The Sejmiks of Vishnia, Lviv, Przemysł and Sanok 1731–1772] Lwów: Główny skład w księgarni Seyfartha i Czaykowskiego. Z I. Związkowej drukarni we Lwowie, 1928. 682 s.
5. Barycz H. *Wśród gawędziarzy, pamiętnikarzy i uczonych galicyjskich* [Among Galician storytellers, diarists and scholars]. Kraków: Wydawnictwo Literackie. 1963 t. I, 344 s. [in Polish].
6. K. D. Franciszek Siarczyński [Franciszek Siarczyński]. *Encyklopedia Kościelna*. T. XXV, Seleucjanie–Służebniczki. Warszawa: Drukarnia Czerwińskiego, 1902. S. 247-252. [in Polish].
7. Kawalec A. Franciszek Siarczyński (1758–1829) [Franciszek Siarczyński (1758–1829)]. *Złota księga historiografii lwowskiej XIX i XX wieku*, [t. I], Rzeszów 2007. S. 13–34. [in Polish].
8. Kawalec A. *Ksiądz Franciszek Siarczyński. Życie i działalność* [Priest Franciszek Siarczyński. Life and activities]. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 2007. 328 s. [in Polish].
9. Korzon Kr. Franciszek Siarczyński [Franciszek Siarczyński]. *Polski Słownik Biograficzny*. T. 36. Warszawa-Kraków, 1995–1996. S. 447–450. [in Polish].
10. Kosiński J. A. Franciszek Siarczyński [Franciszek Siarczyński]. *Portrety ossolińskie – antologia wspomnień*, Wrocław: Ossolineum, 1992. S. 23–26. [in Polish].
11. Kosiński J. A., Prace bibliotekarskie pierwszego dyrektora Ossolineum ks. Franciszka Siarczyńskiego [The library works of the first director of the Ossolineum, priest Franciszek Siarczyński]. *Rocznik Zakładu Narodowego im. Ossolińskich*. 1973. T. 8. S. 122–137. [in Polish].
12. Łapiński Fł. *U początków działalności wydawniczej Ossolineum 1817–1834* [At the beginning of the publishing activity of the Ossolineum 1817–1834]. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich. Wydaw. PAN, 1973. 232 s. [in Polish].
13. Rzepa Z. Franciszek Siarczyński [Franciszek Siarczyński]. *Dziewięć wieków geografii polskiej*, Red. B. Olszewicz, Warszawa: Wiedza Powszechna, 1967. S. 132–134. [in Polish].
14. Rzepa Z. Franciszek Siarczyński jako geograf [Franciszek Siarczyński as a geographer]. *Ze Skarbca Kultury. Biuletyn. Informacyjny Zakładu Narodowego im. Ossolińskich*. 1969. T. 20. S. 5–72. [in Polish].

15. *Słownik historyków polskich* [Dictionary of Polish historians]. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1994. 632 s. [in Polish].

16. *Słownik polskich teologów katolickich* [Dictionary of Polish Catholic Theologians]. Warszawa: Akademia Teologii Katolickiej, 1983. T. 4. 586 s. [in Polish].

17. *Słownik pracowników książki polskiej* [Dictionary of Polish Book Workers]. Warszawa–Łódź: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1972. 1024 s.

18. Stupnicki Hipolit. *Herbarz polski i imionospis zasłużonych w Polsce ludzi wszystkich stanów i czasów, ułożony porządkiem alfabetycznym na podstawie herbarza Niesieckiego i manuskryptów* [Polish armorial and names of distinguished people in Poland of all classes and times, arranged in alphabetical order on the basis of Niesiecki's herald and manuscripts]. t. 3. Lwów: K.Piller, 1862. 236 s.

19. *Urzednicy województwa Ruskiego XIV–XVIII wieku. Spisy* [Officials of the Ruthenian Province of the 14th – 18th centuries. Lists]. Oprac. Kazimierz Przyboś. Wrocław etc.: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1987. 415 s.

УДК 94 (477).726.5

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-6>**Василь ХОМІЦЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-9505-7266**здобувач кафедри всесвітньої історії і релігієзнавства
Тернопільського національного педагогічного університету
імені Володимира Гнатюка,
вчитель історії**Староолексинецької ЗОШ I-III ст. Тернопільської обл.
(Тернопіль, Україна) vasulko1973@gmail.com*

ІЄРАРХІЯ ТЕРНОПІЛЬСЬКО-КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ЄПАРХІЇ (1902–2022 РР.)

У статті досліджується діяльність православної ієрархії в Тернопільсько-Кременецькій єпархії у визначений період, на основі рішень синодів Церкви, архівних документів і використаних джерел. Методологія дослідження базується на принципах історизму, науковості, об'єктивності та логічності. Використовуються загальнонаукові методи: аналіз, порівняння та узагальнення. Наукова новизна полягає в тому, що вперше досліджено діяльність православної ієрархії в Тернопільсько-Кременецькій єпархії за весь час її діяльності. Досліджено з якої дати бере свій відлік Кременецька кафедра, а відтак і єпархія. Висвітлено діяльність вікарних архієреїв, а згодом і керуючих. В процесі дослідження виявлено, що деякі вікарні Кременецькі архієреї і ченці Почаївської лаври, мали стосунки із союзом російського народу, який виступав за збереження єдиної та неподільної росії, іншими словами займалися антиукраїнською діяльністю.

Період 1902–2022 р. увінчаний I і II світовими війнами, антирелігійною кампанією, відродженням Незалежної України і новітньою I вітчизняною війною між росією і Україною. За цей час прийшлося пережити нелегкі випробування Церкви, Кременецькій кафедрі і самим архієреям. Місто Кременець славилось своїми храмами, чоловічим і жіночим духовними училищами, Богоявленським монастирем, духовною семінарією. Ба більше, Почаївською лаврою. Вікарні архієреї належну увагу приділяли духовному вихованню вірних, але були поодинокі випадки, коли духовне виховання спрямовувалося на утвердження російського космополітизму.

На початках формування Кременецької кафедри більшість духовних кадрів направлялись з росії, що в майбутньому негативно позначилось на ментальності корінного населення і утвердження національної ідентичності. Формувалась Українська Народна Республіка, а згодом і Українська держава і потрібно було ієрархії приймати виважені кроки, щоб зберегти свою самобутність. Відбулось I відродження УАПЦ. Кременецька кафедра після радянсько-польської війни 1919–1921рр. потрапила під вплив Польщі і була підпорядкована Польській Православній Церкві. Оскільки Волинська єпархія була найбільшою в ППЦ і в ній знаходилося багато українців, вселенський патріарх зважено підійшов до надання Томосу ППЦ. II світова війна внесла свої корективи, а РПЦ не хотіла втрачати свого впливу на Україну і її вірних. Тому всіма способами старалась підпорядкувати Україну собі.

Антирелігійна кампанія негативно позначилась на Кременецькій кафедрі. Остання була підпорядкована Львівській єпархії. Відтак в 1988р. після святкування тисячоліття Хрещення України, кафедра була відновлена. Єпархія в умовах Незалежної України почала відроджуватись і інституалізовувалась. Будувались і освячувались храми, засновувались монастирі, проводилась робота з молоддю і з військом, і багато інших духовних справ було зроблено за прожитий період. Тернопільсько-Кременецька єпархія впевнено дивиться в майбутнє, буде кафедральний собор і складає плани подальшого духовного розвитку краю. Докладає всіх зусиль у духовно-просвітницькій діяльності, щоб на теренах віреної єпархії звільнитись від впливу «руського міру», кий панує в Почаївській лаврі і ще в поодиноких храмах.

Ключові слова: ієрархія, кафедра, єпархія, вікарний єпископ, керуючий єпископ, синод, собор.

Vasyl KHOMITSKY,*orcid.org/0000-0002-9505-7266**Candidate at the Department of World History and Religious Studies
Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk,
History Teacher
Starooleksinets Secondary School of I-III grades Ternopil region
(Ternopil, Ukraine) vasulko1973@gmail.com*

HIERARCHY OF TERNOPIL-KREMENETSK DIOCESE (1902–2022)

The article examines the activity of the Orthodox hierarchy in the Ternopil-Kremenets Diocese in a certain period, based on the decisions of Church synods, archival documents and used sources. The research methodology is based on the principles of historicism, science, objectivity and logic. General scientific methods are used: analysis, comparison

and generalization. The scientific novelty is that for the first time the activity of the Orthodox hierarchy in the Ternopil-Kremenets Diocese has been investigated for the entire period of its activity. It has been investigated from which date the Kremenets Cathedral, and therefore the diocese, takes its reference. The activities of the vicar bishops, and later also the managers, are highlighted. In the course of the research, it was discovered that some vicars of Kremenets bishoprics and monks of the Pochaiv Lavra had relations with the Union of the Russian People, which advocated the preservation of a united and indivisible Russia, in other words, engaged in anti-Ukrainian activities.

The period 1902–2022, crowned by the First and Second World Wars, the anti-religious campaign, the revival of Independent Ukraine and the latest First Patriotic War between Russia and Ukraine. During this time, the Church, the Kremenets Cathedral and the bishops themselves had to go through difficult trials. The city of Kremenets was famous for its churches, men's and women's spiritual schools, Epiphany Monastery, and theological seminary. Moreover, the Pochaiv Lavra. Vicar bishops paid due attention to the spiritual education of the faithful, but there were isolated cases when spiritual education was aimed at the affirmation of Russian cosmopolitanism.

At the beginning of the formation of the Kremenets Cathedral, most of the clergy were sent from Russia, which in the future had a negative impact on the mentality of the indigenous population and the establishment of national identity. The Ukrainian People's Republic was being formed, and later the Ukrainian state, and the hierarchy needed to take measured steps in order to preserve its identity. The revival of the UAOC took place. Kremenets Department after the Soviet-Polish War of 1919–1921, came under the influence of Poland and was subordinated to the Polish Orthodox Church. Since the Volyn Diocese was the largest in the POC and there were many Ukrainians in it, the Ecumenical Patriarch carefully approached the granting of the Tomos to the POC. World War II made its adjustments, and the Russian Orthodox Church did not want to lose its influence on Ukraine and its faithful. Therefore, she tried by all means to subjugate Ukraine to herself.

The anti-religious campaign had a negative impact on the Kremenets Cathedral. The latter was subordinated to the Lviv Diocese. So in 1988 after the celebration of the millennium of the Baptism of Ukraine, the department was restored. In the conditions of Independent Ukraine, the eparchy began to be revived and institutionalized. Temples were built and consecrated, monasteries were founded, work was carried out with the youth and the army, and many other spiritual things were done during the period. The Ternopil-Kremenets Diocese confidently looks to the future, builds a cathedral and makes plans for the further spiritual development of the region. He makes every effort in spiritual and educational activities in order to free himself from the influence of the Russian measure, which reigns in the Pochaiv Lavra and in individual churches, on the territory of the entrusted diocese.

Key words: *hierarchy, chair, diocese, vicar bishop, presiding bishop, synod, cathedral.*

Постановка проблеми. Прийнято вважати, що історія Тернопільської єпархії Української Православної Церкви бере свій початок з кінця 1980-х років ХХ ст. В м. Бережани у листопаді 1989 р. 24 священники оголосили про свій вихід з РПЦ, та переїхали разом з парафіянами до складу УАПЦ. На поч. 1990 р. із них почала формуватись Тернопільська єпархія. Першим правлячим архиєреєм став єпископ Тернопільський і Бучацький Василь (Боднарчук).

Середина 90-х р. ХХ ст. була складним періодом в історії єпархії. У зв'язку з цим у 1995 р. священний Синод постановив розділити Тернопільську єпархію на дві рівноцінні: Тернопільсько-Бучацьку та Тернопільсько-Кременецьку і доручив єпископу Іову (Павлишину) із титулом Тернопільський і Кременецький опікуватись новоствореною єпархією.

Маючи всі історичні підстави в 2022 р. спростувати таке твердження, та віднайти більш глибоке коріння появи церковно-адміністративного життя в українському православ'ї на теренах Тернопільщини. Справедливо буде зауважити, що сучасна Тернопільська єпархія є спадкоємницею древньої Волинської єпархії та її вікаріату Кременецької кафедри, що офіційно бере свій початок з 16 червня 1902 р.

Внаслідок історичного дослідження, можемо стверджувати, що Тернопільсько-Кременецька

єпархія має всі церковно-історичні підстави вважатись правонаступницею Кременецького вікаріату, а м. Кременець давньою кафедрою українського православ'я на Тернопіллі.

Аналіз дослідження. Церковні історики намагались висвітлити даний період церковної історії. Були поодинокі випадки дослідження окремих духовних осіб, які мали відношення до Кременецької кафедри, а відтак і до Тернопільсько-Кременецької єпархії. Але комплексне дослідження ієрархії вищевказаної єпархії відбулось вперше. В 2022 р. в честь 120 років із дня заснування Тернопільсько-Кременецької єпархії, митрофорним протоієреєм Василем Хоміцьким було написано монографію «Нарис історії Тернопільсько-Кременецької єпархії».

Мета статті. Дослідити ієрархію і її діяльність в Тернопільсько-Кременецькій єпархії у визначений період.

Виклад основного матеріалу. Ідея автокефалії слугувала як ідеологічним оформленням політичного руху українців за Незалежність. Окремішність Української Церкви розглядалась також в площині національної безпеки. Українські релігієзнавці, зокрема А. Колодний, обґрунтовував, що «українське й російське православ'я – це два різні духовно-культурні утворення, які не можна механічно поєднати». Зауважимо, що на початку

1990-х р. автокефалія розглядалась ієрархією Київсько-Галицької митрополії також, як ефективний засіб у протистоянні із україноцентричною Греко-Католицькою Церквою. Створення незалежної від РПЦ церковної інституції – УАПЦ, пришвидшило процес визначення ставлення до автокефалії православного духовенства в Україні. Після Помісного Собору УПЦ 1-3 листопада 1991 р. розпочалися переговори на предмет об'єднання двох українських Церков в одну. 22 травня 1992 р. в Києві відбувся Всеукраїнський форум на захист українського православ'я, в якому взяли участь єпископи, духовенство, миряни УПЦ і УАПЦ. Згодом митрополит Філарет (Денисенко), та його прихильники, користуючись підтримкою деяких народних депутатів України, 25-26 червня 1992 р. провели в м. Києві Всеукраїнський православний Собор, де частина УПЦ об'єдналася з частиною УАПЦ, створивши УПЦ КП. Цей екскурс в церковну історію в процесі цього дослідження дасть змогу самим переконатись, що те що відбувається зараз, мало початок в минулому.

Ієрархія Тернопільсько-Кременецької єпархії формувалась у надскладний час української історії, тому на нашу думку варто розділити досліджуваний період, на декілька підрозділів:

- 1902–1920 рр.
- 1921–1943 рр.
- 1943–1945 рр.
- 1988–2018 рр.
- 2018–2022 рр.

Етимологія слова «єпархія» означає, що це адміністративно-церковна одиниця на чолі із архиєреєм. Слід зазначити, як на початку ХХ ст. утверджувалась Російська православна церква (далі – РПЦ) в Україні. Місіонерсько-русифікаторська робота владик в Україні, щедро винагороджувалась Москвою. Майже всі вони отримували ордени, дорогі хрести з діамантами, високу платню із державної казни. Наприклад, єпископ Володимир-Волинського вікаріатства Паїсій (Виноградов) отримував із казни щороку 2500 рублів (ДАЖО. Ф. 1. Оп. 28. Спр. 274. арк. 94.125 арк.). Почаївська лавра виплачувала кошти всім правлячим архиєреям, оскільки вони вважалися її архимандритами (Левітський, 1913: 600-603). Так керуючий Волинсько-Житомирською єпархією владика Антоній (Храповицький), окрім державної платні, щороку отримував від Почаївської лаври 3000 рублів (ДАЖО. Ф. 1. Оп. 50. Спр. 524. арк. 68. 384 арк.).

Паїсій (Виноградов) – був першим Кременецьким єпископом. Єпископ Паїсій (в світі Петро Іванович Виноградов) народився 19 (31) грудня 1837

в сім'ї диякона, в с. Ковжа, Новгородської губернії Росія (Випусники, URL: <http://www.petergen.com/bovkaloduhov/mda.html>). З 16 червня до 18 грудня 1902 р. на Кременецькій кафедрі перебував єпископ Паїсій (Виноградов). В його обов'язки входило керівництво парафіями Кременецького повіту, а також нагляд за кременецькими чоловічим і жіночими єпархіальними духовними училищами. Особливістю цих різнорідних училищ було те, що вихованці готувались бути вчителями шкіл і в більшій мірі в Україні. Навчальний план яких передбачав вивчення російської, церковнослов'янської, грецької і латинської мови (Кременецьке, URL: <https://www.pravenc.ru/text/2459003.html>). Вже тоді українській мові в духовних освітніх осередках в навчальному процесі не було місця. З 18 грудня 1902 р. – владика Паїсій, єпископ Туркестанський і Ташкентський. В 26 вересня 1904 р. в Алма-Аті (попередня назва – Вірний) заклав фундамент Вознесенського собору, а відтак 30 липня 1907 р. освятив. Але через три роки, а саме 22 грудня 1910 р. (за н. ст. 4 січня 1911 р.) м. Вірне піддалось страшному землетрусу. Сила підземних поштовхів становила 10 балів. Не дивлячись на стихії, Вознесенський собор вистояв (Серце духовного життя, URL: <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/serdtse-duhovnoi-zhizni-semirechya/?print=yes>). Деякі секрети будівництва собору були викриті лише в 70-ті р. ХХ століття під час реставрації. 26 грудня 1908 р. владика Паїсій помер (Івано-Предтеченський, URL: http://uspenskiysobor.narod.ru/html/7_2_7.html).

Єпископ Димитрій (в світі Миколай Андрійович Сперовський); народився 18 (30) квітня 1865 р. село Любони, Боровицького повіту, Новгородської губернії, Росія. Вчений, мистецтвознавець, педагог, ієрарх. 2 лютого 1903 р. в Житомирському кафедральному соборі відбулась хіротонія архимандрита Димитрія на єпископа Кременецького, вікарія Волинської єпархії. При врученні архиєрейського жезла єпископ Волинський Антоній (Храповицький) сказав: «*Два дари переважають в Тобі: піклування про красу і близькість до простого народу*» (Димитрій, 1919). Але згодом після Кременецької кафедри в 1904р. владика взяв активну участь у монархічному русі Росії в Україні, дбав про заснування тут осередків, фактично проводив антиукраїнську діяльність. На відкритті в Одесі відділу Союзу російських людей виголосив проповідь, в якій зазначив, що настав час і нам піднятися на захист «нашої Вітчизни». Відтак, наголосив що умовою щасливого державного життя є народність, єдність і неподільність Росії, що «Росія для російських». Владика Димитрій

виступав з антисемітських позицій, стверджуючи, що євреї є «ворогами Віри і Вітчизни», маючи на увазі Росію (Степанов, URL: <https://web.archive.org/web/20071027081457/http://www.rusinst.ru/articletext.asp?rzd=0&id=5745&tm=9>). Єпископ Димитрій помер в Москві 5 травня 1923 р. (Бовкало, Здравомислов, 1998:135).

Священномученик єпископ Амвросій (в світі Василь Іванович Гудко) народився 28 грудня 1867 р. на українських землях Холмщини, с. Тишовці, Томашівського повіту Люблінської губернії. В 1889 р. закінчив Холмську духовну семінарію, а відтак в 1893 р. Санкт-Петербурзьку духовну академію зі ступенем кандидата богослів'я (Випусники, URL: <http://www.petergen.com/bovkaloduhov/spbda.html>). 27 липня 1901р. прибув на Волинь виконувати обов'язки ректора Волинської духовної семінарії, яка на той час розміщувалась у м. Кременець Волинської губернії (Манько, URL: <https://ostrohcastle.com.ua/yepyskop-shho-pershuj-na-ostrozhchyni-propoviduvav-ukrayinskoju-movoyu>). Цей духовний освітній осередок був кузнею українського духу, саме тут з початком українізації православної церкви займались вихованням національно свідомих українців (Бачинська, 2003: 16-17). Архімандрит Амвросій в 1902р. будучи ректором Волинської духовної семінарії був призначений головою Володимир-Волинського братства, а в 1903р. – благочинним храмів чоловічого і жіночого духовних училищ і церковно-вчительської школи і головою церковно-археологічного товариства. Відтак, 12 травня 1904р. о. Амвросій був призначений єпископом Кременецьким, другим вікарієм Волинської єпархії. На протязі 5 років служіння у Волинській єпархії, владика відвідав із архієрейською візитацією десятки храмів. Проповіді єпископ Амвросій виголошував українською мовою, боровся із поширенням п'янства серед вірних на ввірених парафіях, ним був започаткований і освячений храм у с. Биківці, Шумського району (нині – Кременецького), велику увагу приділяв дисципліні серед духовенства, а також у благочиннях ним були запроваджені курси для дяків-регентів (Ігумен Дамаскин, URL: <https://rusk.ru/st.php?idar=85498>). Але така діяльність владики в РПЦ не сподобалась і єпископа Амвросія 27 лютого 1909р. усунули з Волині і перевели на вікарну кафедру у м. Балта Подільської губернії. Як зазначала київська газета «Рада» – головний пресовий орган свідомих українців, «... був він *«мужицьким архиєреєм»* і в часи відвідування парафій у проповідях *вживав українську мову»* (Манько, URL: [\[na-ostrozhchyni-propoviduvav-ukrayinskoju-movoyu\]\(https://ostrohcastle.com.ua/yepyskop-shho-pershuj-na-ostrozhchyni-propoviduvav-ukrayinskoju-movoyu\)\). А згодом, 14 лютого 1914р. єпископ отримав призначення взагалі за межами українських земель – на вікарну кафедру в м. Сарапул В'ятської губернії \(Амвросій, 2001: 137-138\), де через 4 роки більшовики його розстріляли \(ЦДА РТ. Ф. 894. Оп. 1. Д. 692\). В 1999р. канонізований як місцевошанований святий Казанської єпархії РПЦ, а в серпні 2000р. рішенням Ювілейного архієрейського собору РПЦ канонізований до лику новомучеників і сповідників Російських \(Священномученик Амвросій, URL: <https://vds.church.ua/svyatij-svyashhennomuchenik-amvrosij-gudko-rektor-volinskoji-duhovnoji-seminariji-z-1901-po-1904-roki>\). Відтак, в 2018р. священномученик Амвросій був занесений до складу собору Удмурдських святих \(Святійшим патріархом, URL: \[http://udmeparhia.ru/2018/06/svyatejshimpatriarhom-ustanovl...li/\\(http://ludmeparhia.ru/2018/06/svyatejshimpatriarhom-ustanovleno-prazdnovanie-sobora-svyatux-udmurtskoj-zemli\\)\]\(http://udmeparhia.ru/2018/06/svyatejshimpatriarhom-ustanovl...li/\(http://ludmeparhia.ru/2018/06/svyatejshimpatriarhom-ustanovleno-prazdnovanie-sobora-svyatux-udmurtskoj-zemli\)\)\).](https://ostrohcastle.com.ua/yepyskop-shho-pershuj-</p></div><div data-bbox=)

Єпископ Никон (в світі Миколай Михайлович Безсонов) народився в Могильовській губернії 10 липня 1868р. в сім'ї спадкових дворян (Никон, 1962: 1139). В 1891 р. закінчив Московський Константинівський межевий інститут та Московську духовну академію із званням кандидат богослів'я (Депутати, URL: www.hrono.ru/...d/deputaty.html). В кінці лютого 1909р. владика Никона було призначено єпископом Кременецьким, першим вікарієм Волинської єпархії. При призначенні єпископа на займану посаду, отримав таку характеристику: *«людина різка, але непорушно стійка в питанні православної віри та російських національних інтересів»*. Очевидно, такий підбір кадрів РПЦ був спричинений російською державною політикою на окраїнах Російської імперії – тотальна русифікація через православ'я (Бессонов, URL: www.peoples.ru/...nikolay-bessonov).

Волинь на початку ХХ ст. була одним із центрів масового монархічного руху. Єпископ Никон, не дивлячись на те, що ще до недавна називав себе «соціал-демократом», активно включився в роботу місцевих чорносотенних структур разом із архимандритом Віталієм (Марченко) (Іванов, URL: <https://ruskline.ru/history/2016/06/28/episkoprevolyucioner>). Передовим загоном русифікації була чорносотенна організація «Союз російського народу» (далі – СРН). Ця організація, була створена в жовтні 1905р., в умовах революції та при загрози усунення самодержавства. У своїх програмних положеннях передбачала збереження єдиної та неподільної Росії, самодержавства, єднання його з народом через Земський собор,

войовниче православ'я та релігійна нетерпимість, російський шовінізм та антисемітизм (Радянська, 1971: 123-125). Але будучи Кременецьким єпископом, владика Никон, поділяв думку про необхідність розширення функціонування української мови, яка офіційно визначалася як місцева. Відтак, на з'їзді вчителів Закону Божого 9-10 вересня 1910р. владика підтримав вживання рідної мови в церковно-парафіяльних школах і складання нового букваря (Сохацька, URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/istoriya-i-ya/kamenie-vozoriyut>). Єпископ опікувався дітьми-сиротами, допомагав їм здобути освіту. Серед таких, кременечанин Вериківський М.І., відомий композитор (Скакальський, 1943).

Окрім цього, владика Никон був обраний депутатом до IV Державної Думи. Ним був внесений законопроект із чотирьох параграфів, який мав змінити ставлення до української національної освіти. В українській пресі цей законопроект Никона називали «каміння заволало». Однак цей законопроект на обговорення в Думу не потрапив і російський уряд не міг піти на поступки українцям (Коваленко, URL: www.justinian.com.ua/artikle.php). 26 січня 1913р. владика Никона було переведено на Єнисейську кафедру із збереженням депутатських повноважень (Вітренко, URL: www.zvygel.com.ua/2007_24/24_histori.shtm).

У після революційний період яскраво проявляється громадянська позиція єпископа Никона. Саме за його настійливим наполяганням до Тимчасового уряду, було звільнено із заслання митрополита УГКЦ Андрія (Шептицького) (Гук, URL: www.livingrosary.org.ua/...o-leonid-fodorov). В липні 1917р. владика Никон зрікається єпископського сану і чернецтва і повертається в Україну (Депутати, URL: www.hrono.ru/...d/deputaty.html). В Українській Центральній Раді Бессонов М. займає посаду міністра ісповідання (Євлогій, URL: www.pravoslavie.sumy.ua/.../articles_so). Ім'я владика Никона заслуговує на згадку і пошану. Він один із тих, хто не лише симпатизував українському духові, а й брав у ньому діяльну участь. Запам'ятаймо його слова: *...« Я всією душею і щиро (а не язиком) люблю Україну і приїхав сюди (з Москви, куди переїхав після позбавлення священним синодом РПЦ 11-12 серпня 1917р. сану і чернецтва) всі свої сили і знання віддати на служіння справі України і її добру»* (Сохацька, URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/istoriya-i-ya/kamenie-vozoriyut>). У 1919 р. владика Никон помер.

Діонісій (в світі Константин Миколайович Валединський) народився 16 травня 1876 р. в м. Муромі Володимирської області, Росія (Муром, 2007: 26-33). В 1890р. закінчив Муромське духо-

вне училище. В 1897 р. закінчив Уфимську духовну семінарію (Ергін, Свіце, 2014), а відтак закінчив Казанську духовну академію зі ступенем кандидата богослів'я (Митрополит Діонісій, URL: www.people.su/ua/36583). В 1913р. архимандрита Діонісія указом священного Синоду визначено бути єпископом Кременецьким, вікарієм Волинської єпархії (Власовський, URL: diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/7450/file.pdf). В 9-ту п'ятницю після Пасхи, 2 червня 1914р. владика взяв участь в урочистому освяченні комплексу Козацьких Могил в Берестечку із заснованим тут монастирем-скитом (Лотоцький, 2003). В 1917р. був учасником Всеросійського помісного собору, як делегат чернецтва від Волинської єпархії, рішенням якого було встановлення патріаршества в РПЦ (Збори ухвал, 1994: 4).

На початку 1918р. владика Діонісій був призначений тимчасово керуючим Холмською єпархією, але поки указ про призначення прибув до Кременця, ситуація змінилась, і він отримав новий указ від патріарха Тихона (Беллавина) про призначення його з 3 квітня тимчасово, виконувати обов'язки керуючого новоутвореної Поліської кафедри в м. Пінськ (Діонісій, URL: <https://drevo-info.ru/articles/11966.html>). В цьому ж році взяв участь у Всеукраїнському православному соборі, як керуючий Пінською єпархією і був головою богослужбової комісії (Літопис, URL: www.russnrd.ru/istoriya/letopis-cerkovnyh-sobytiy.-1944-god).

Директорія єпископа Діонісія приваблювала до перебудови Української Церкви на автокефальну, але як владика, так і інші архієреї Соборної контори не погодились (Олексій, 1937: 35). Владика відбув в м. Кременець із всіма оригіналами актів собору (митр. Омский, 2004: 147-148). Окрім цього, єпископ опікувався Кременецькою духовною семінарією, яка відкрилась його зусиллями в 1919 р. на основі Холмської, яка зупинилась у місті на шляху з Ростова-на-Дону, де перебувала під час I світової війни в евакуації (Кременець, URL: <http://shtetlroutes.eu/ru/kremenets-karta-storiko-kulturno-spadshchini>). З другої половини 1919р. владика Діонісій в еміграції в Польщі (Пінська єпархія, URL: <http://www.church.by/beloruskiy-ekzarhat/pinskaja-eparhija>). 15 березня 1960 р. митрополит помер (Онацький, 1958:124).

Єпископ Амвросій (в світі Олександр Миколайович Казанський) народився 10 (22) жовтня 1890р. в с. Шпилево Княгининського повіту Нижегородської губернії в сім'ї священника. Закінчив Нижегородську духовну семінарію. 12 (24) грудня 1882р. рукоположений на священника для храму с. Низівка Василівського повіту Нижегородської

губернії. Був вчителем Закону Божого в Низівській церковно-приходській школі, а 23 вересня (5 жовтня) 1895р. був прийнятий в число братії Олександр-Невської лаври в Санкт-Петербурзі, де 31 жовтня того ж року був пострижений в чернецтво з ім'ям Амвросій. 11 (24) березня 1906р. возведений в сан архимандрита (Прот. Олександр, 2010: 87-88).

З 1909р. архимандрит Амвросій виконував обов'язки бібліотекаря, а з 1911р. – архіваріуса (Голубятников, 2014: 79-104). 24 травня (6 червня) 1913р. переведений на посаду настоятеля (або будівничого) Углицького Микола-Улейминського монастиря. Згодом переведений в Московську єпархію, де серед різних обов'язків виконував обов'язки благочинного Коломенського повіту, згодом завідуючого страховим відділом по всім повітовим монастирям Московської єпархії (Прот. Олександр, 2010: 87-88).

2 лютого 1920р. хіротонізований на єпископа Кременецького, вікарія Волинської єпархії (Єпископат, URL: <https://www.wikiwand.com/uk>). 4 лютого 1920р. призначений єпископом Любимським, вікарієм Ярославської єпархії 16 грудня 1921р. переведений на новостворену Воткинську вікарну кафедру Сарапульської єпархії. Приступив до керівництва вікаріатом 27 березня 1922 р. З січня 1923р. до 17 лютого 1924р. тимчасово керував Іжевською єпархією (Прот. Олександр, 2010: 87-88). Помер 28 квітня 1933 р. (Авраамій, 2000: 171-172).

Отже, за цей період 1902-1920 рр. був сформований Кременецький вікаріат. Відкривалась і знову закривалась Кременецька духовна семінарія. Ієрархія в більшості випадків складалась із вихідців Росії, що ускладнювало відродження українських традицій і нівелювало українську мову як таку.

Після початку революційної смути в 1917 р. розпаду Російської імперії, а згодом Радянсько-Польської війни 1919–1921 рр. м. Кременець виявилось в складі Польщі, і в міжвоєнні роки кафедра продовжила своє існування в юрисдикції Польської Православної Церкви (далі – ППЦ). В ці роки Кременець був кафедральним містом Волинської єпархії ППЦ, існувала паралельно Волинська єпархія РПЦ з кафедрою в Житомирі.

Період 1921–1943 рр.

Відтак, після вбивства митрополита Юрія (Ярошевського) 8 лютого 1923 р. митрополитом Варшавським, Волинським і всієї Польщі обрано Діонісія (Валединського) (1923–1948). За сприяння польського уряду ним було отримано патріарший і синодально-канонічний Томос Все-

ленської Константинопольської Патріархії від 13 листопада 1924 р., який визнав акт приєднання Київської Митрополії до Московського Патріархату у 1686 р. неканонічним.

В складі ППЦ служили такі архієреї: Симон (Івановський) – єпископ Кременецький, вікарій Волинської єпархії; Олексій (Громадський) – архієпископ Волинський і Кременецький, митрополит Волинський і Житомирський, екзарх України.

Єпископ Симон (Івановський) народився 1 лютого 1988р. в с. Каменка Тульської губернії, Росія, в сім'ї багатодітного священника. Навчався в училищі. По завершенні навчання вступив до Тульської духовної семінарії, а відтак до Московської духовної академії. На останньому курсі вищої школи Івановський приймає чернецтво з ім'ям Симон. Академічні студії закінчив 1912 р. зі здобуттям кандидатського ступеня за наукову працю «Старозавітне священство до Мойсея» (Івановський, Ф. 172. К. 256. Од. 12 82 л.). Керівництво Варшавської православної митрополії призначило його ректором Волинської духовної семінарії у Кременці та настоятелем Кременецького Богоявленського монастиря. 6 квітня 1924 р. прийняв архієрейську хіротонію з призначенням на Кременецьку вікарну кафедру, зберігши при цьому посаду ректора ВДС. Виконував роль помічника митрополита Діонісія (Валединського) у Волинській єпархії. Спроби українізувати парафію Волинської єпархії, як і навчання в семінарії не підтримував (Денисенко, 2019). Владика Симон одним із перших з числа єпископів ПАПЦ зрікся автокефалії в 1939 р. Після незаконного включення Волині до складу РПЦ, єпископа Симона, піднесено до сану архієпископа, й доручено керувати напівсамостійною Острозькою єпархією (Міненко, 2000). Помер у 1966р. у фактичній ізоляції (Аліпій (Хотовицький), 1966).

Митрополит Олексій (в миру Олександр Якубович Громадський) народився 1 листопада 1882 р. в с. Докудів, Більсько-Підляшського повіту на Холмщині, в родині сільського дяка. В 1898 р. закінчив в Холмі духовне училище (Вишиванюк, URL: cyberleninka.ru/article/n/mitropolit-aleksiy-gromadskiy-ekzarh-ukrainskoj-avtonomnoj-pravoslavnoj-tserkvi-1941-1943). В 1904 р. закінчив Холмську духовну семінарію, ректором якої, в той час був, архимандрит Євлогій (Георгієвський). В 1908р. закінчив Київську духовну академію, після завершення якої захистив дисертацію на тему: «Початок християнства в Польщі» зі ступенем кандидата богослів'я (Мельничук, 2004: 117-118).

На єпископа був хіротонізований 3 вересня 1922 р. в Свято-Успенській Почаївській лаврі з призначенням на Луцьку кафедру, вікарним єпископом Волинської єпархії (Мельничук, 1922: 120-121). Єпископська хіротонія Олексія (Громадського) по часу співпала із вирішенням питання про автокефалію Православної Церкви в Польщі. Митрополит Діонісій (Валединський) і архієпископ Олексій (Громадський) в 1931 р. дали своє благословення на організацію «Товариства ім. митроп. Петра Могили», яке здійснило українізацію Православної Церкви в українській області Польщі (Власовський, 1995: 77). З 15 квітня 1934 р. – архієпископ Волинський і Кременецький.

Патріаршим Місцєблостителем митрополитом Сергієм (Страгородським) був виданий Указ про утворення Західного Екзархату в складі єпархії Волинської, Тернопільської, Галицької, Гродненсько-Віленської і Поліської. Згідно даному Указу Волинську єпархію розділили на дві: Волинсько-Луцьку з центром в м. Луцьк під керівництвом архієпископа Миколая (Ярушевича), який виконував обов'язки Екзарха, і Тернопільсько-Галицьку на чолі з архієпископом Олексієм (Громадським). Місцем перебування владики як і раніше залишалося м. Крем'янець (Міненко, 2000: 94-95). У Почаївській лаврі 18 серпня 1941 р. скликав архієрейську нараду, яка заснувала Українську Автономну Православну Церкву. Дана інституція визнавала підпорядкування РПЦ. Був вбитий 7 травня 1943р. (Гордієнко, URL: https://web.archive.org/web/2015610202942/http://papers.univ.kiev.ua/istorija/articles/Murder_of_metropolitan_of_Aleksey_Gromadsky_15418.pdf).

Період 1943-1945 рр. Кременецько-Дубенська єпархія

В 1943 році була утворена самостійна Кременецька і Дубенська єпархія в складі Української Автономної Православної Церкви, яка зберігала молитовно-євхаристичне спілкування з Московським патріархатом, але в 1945 р. була скасована.

Іов (Кресович) (в світі Володимир) народився 15 вересня 1898 р., в с. Мокрець, Волинської губернії, нині Турійського району Волинської області в сім'ї священника. Всі з його родини предки-чоловіки були священнослужителями. Закінчив Мелецьке духовне училище (1913), Кременецьку духовну семінарію (1922) (Біографія, URL: <https://pominoventie-iv.narod.ru/pastir.html>).

Відтак, 30 жовтня 1921 р. єпископом Кременецьким Діонісієм (Валединським) рукоположений в сан диякона. Коли відбулась священнича хіротонія, за відсутності документів, невідомо. З 5 березня 1922 р. о. Іов священник Свято-Мико-

лаївського храму Кременецького Богоявленського монастиря. Згодом священника Іова в цьому ж році, було направлено бути настоятелем Свято-Троїцького храму в містечку Рохманів на Тернопільщині і одночасно виконував обов'язки проти-сектанського місіонера Кременецького повіту (Іов, URL: https://web.archive.org/web/20070929083602/http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogl?2_1078). 21 липня 1942 р. пострижений в чернецтво митрополитом Олексієм (Громадським) і возведений в сан архимандрита. З 24 липня 1942 р. єпископ Луцький, вікарій Волинської єпархії в юрисдикції Української автономної православної церкви. Відтак від 6 червня 1943 р. до 12 лютого 1945 р. єпископ Кременецький і Дубенський (Іов, URL: https://web.archive.org/web/20070929083602/http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogl?2_1078). Помер 4 грудня 1977р. у Львові, похований на Янівському цвинтарі (Іов, URL: https://kuz3.pstbi.ccas.ru/bin/nkws.exe/ans/nm/?NYZ9EJxGHoxITYZCF2JMTcCid6qUtu0Fc6SUeejituKheCxyAHYqA5u2dOiUTaxZMmstTXoyTaxZMmst**).

Дамаскін (в світі Діонісій Макарович Малюта) народився 23 травня 1883, в с. Клебань, Брацлавського повіту, Подільської губернії. Закінчив з похвальною грамотою Початкове народне училище. Рідний його дядько ієромонах Іорам (в миру Іля Тимофієвич Малюта), був насельником Російського Свято-Пантелеймонового монастиря на Афоні (ДАТО. Ф. 258. Оп. 3. Д. 280. Л. 12-14). Згідно Монахології монастиря, народився Дамаскін в 1850 р., вступив в Афонський Свято-Пантелеймоновий монастир в 1870р., постриг в мантію прийняв в 1875 р., в ієродиякони був рукопокладений 25 січня 1882 р., а в ієромонахи – 21 листопада 1901 р. У вищезаданому монастирі Дамаскін проходив послух на клиросі, на кораблі, келейником, на подвір'ях в Москві і в Одесі (Монахологій, 2013). У Пантелеймоновому монастирі на Афоні подвизався 43 роки, відбув до Святої Гори 25 вересня 1913 р., після чого вступив в Почаївську лавру (ДАТО. Ф.258. Оп. 3. Д. 280. Л. 12-14). Як іконописець Дамаскіна (Малюта), першим розпочинав розписувати Свято-Троїцький собор Почаївської Лаври, і до початку I світової війни встиг розписати притвор, вівтар і частково південну і західні стіни (Собор, URL: <http://www.rochaev.org.ua/?lang=rus&pid=1386>). Є підстави вважати, що навіть на фресках величного Троїчного собору в російському стилі Почаївської лаври відобразився вплив іконописної школи Афонського Свято-Пантелеймонового монастиря (Чепіль, 2010). В серпні 1920 р. на Духовному Соборі монастиря о. Дамаскін (Малюта)

був вибраний намісником Почаївської лаври і возведений в сан архимандрита. На цій посаді о. Дамаскин прослужив 12 років (ДАТО. Ф. 258. Оп. 3. Д. 280. Л. 12-14).

Згідно повідомлення ковельського старости у Волинське воєводське управління в Луцьку від 28 листопада 1937 р., о. Дамаскин, будучи українцем за походженням, проповіді в храмах виголошував на українській мові, підтримував відношення з Волинським українським об'єднанням, однак виступав проти перекладу богослужіння на літературну українську мову і відстоював необхідність збереження традиційного богослужіння на церковнослов'янській мові (Борщевич, 1994).

Вже в серпні 1940 р. архимандрита Дамаскина було викликано в Москву, де 22 серпня того ж року в Богоявленському соборі він був хіротизований на єпископа Житомирського. Хіротонію звершив митрополит Сергій (Страгородський), архієпископ Сергій (Воскресенський), єпископ Симон (Івановський) і бувший єпископ Івановський Олексій (Сергієв), про що свідчить доданий до справи оригінал ставленицької грамоти від 23 серпня 1940 р. № 468. Загинув в ув'язненні після 1946 р. (ОДА СБУ. Ф. 6. С. 75625. Л. 154).

Митрополит Дорофей (в світі – Димитрій Георгійович Филип) народився 20 жовтня 1913 р. в с. Нанково нині Хустський район Закарпатська область. Рано залишився без матері, а швидкому часі і втратив батька, який помер від ран отриманих внаслідок I світової війни. Життя проходило за дуже обмежених обставин (Дорофей, URL:http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogi?2_4121). В рідному селі закінчив школу, згодом навчався в гімназії в м. Хусті (Митрополит Дорофей, URL:http://meparchy.kyopol.net/index.php?option=com_content&view=article&id=2127:-100-&catid=121:news). У 1951 р. возведений в сан архимандрита і призначений духівником жіночого монастиря в Мукачеві. Підчас перебування в монастирі заочно закінчив курс Ленінградської духовної семінарії і поступив в Ленінградську духовну академію (ЛДА). 12 червня 1955 р. в Богоявленському патріаршому соборі Москви відбулась хіротонія на єпископа Кременецького (Дорофей, URL:http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogi?2_4121). В швидкому часі відбув в юрисдикцію Православної церкви в Чехословачії (автокефалія якої була проголошена патріархом Олексієм в 1951 р.) і 19 серпня цього ж року був обраний єпископом Прешівським (Словакія) (Бурега, 2007: 26). Ранком 30 грудня 1999р. митрополит Дорофей помер (Бистров, URL:<http://www.cofe.ru/blagovest/article.asp?heading=32&article=5494>).

Після 8-10 березня 1946р. Тернопільщина була підпорядкована Львівській єпархії РПЦ.

Період 1988–1991 рр.

В 1988 р., Кременецька вікарна єпархія була короткочасно відновлена як вікаріатство Львівської єпархії. Кременецьке вікаріатство Львівської єпархії:

Марк (в світі Миколай Іванович Петровцій) народився 6 грудня 1951 р. в с. Заднеє (нині Приборжавське) Іршавського району Закарпатської області. Старший брат Дмитро був єпископом УПЦ МП і очолював в свій час новостворену Хустську єпархію УПЦ МП, яку згодом очолив вже сам Марк (Петровцій) (Кременецька єпархія, URL:<http://drevo-info.ru/articles/10127.html>). У серпні 1973 р. вступив до Московської духовної семінарії і був відразу зарахований в 4 клас. У вересні 1973 р. подав прохання на вступ до монастиря. 6 березня того ж року прийняв чернечий постриг з ім'ям Марк, на честь святого апостола і євангелиста Марка (Марк, URL:<http://ortho-rus.tk/articles/arhierei-3652.html>). Рішенням священного Синоду РПЦ від 19 липня 1988 р. ієромонах Марк став єпископом Кременецьким, вікарієм митрополита Львівського й Тернопільського Никодима. Архієрейська хіротонія відбулася в м. Києві 28 липня, у день пам'яті св. рівноапостольного князя Володимира. Хіротонію очолив митрополит Київський і Галицький Філарет (Денисенко), патріарший екзарх України. Під керівництвом митрополита Никодима працював до кінця 1988 р., коли рішенням синоду УПЦ МП від 27 грудня цього ж року, єпископ Марк очолив новостворену Тернопільсько-Кременецьку єпархію де перебував до 10 квітня 1989р. (Данилець, URL:https://esu.com.ua/search_articles.php?id=63687).

Митрополит Хустський і Виноградівський Марк (Петровцій) є одним з найвпливовіших архиєреїв УПЦ МП та найбільшим лобістом РПЦ в Західній Україні. Попри зростаюче бажання мешканців Закарпаття відмежуватись від діяльності московського патріархату, митрополит Марк так і не благословив припинення згадування патріарха кирила (гундяєва), як це зробив його колега митрополит Феодор (В Мукачевській єпархії, URL:<http://www.mukachevo.net/ua/news/view/3331071>).

Митрополит Лазар (в світі Ростислав Пилипович Швець) народився 22 квітня 1939 р. в с. Комарин, Кременецького повіту, Волинського воєводства, Польща, сьогодні Кременецький район Тернопільська область, в селянській родині. Після закінчення школи став послушником у Духовому скиту Успенської Почаївської лаври, а відтак в Успенському Жировицькому монастирі Мінської

епархії в Білорусії. У 1957 р. вступив до Мінської духовної семінарії. Протягом 1958-1961 рр. служив у війську Радянської армії. По завершенні служби, продовжив навчання і в 1964 р. закінчив Одеську духовну семінарію, в 1968 р. закінчив навчання в Ленінградській духовній академії, де здобув ступінь кандидата богослів'я за роботу: «Православно-богословський аналіз інтерпретацій книги пророка Даниїла протестантськими теологами». У 1968-1971 рр. навчався в аспірантурі при Московській духовній академії, працював референтом Відділу зовнішніх церковних відносин РПЦ (Дорошенко, URL: http://vira.in.ua/texts/drabyanko_diser_ru.htm). 18 квітня 1980 р. відбулась хіротонія на єпископа Аргентинського і Південноамериканського і призначений патріаршим екзархом Центральної і Південної Америки. У 1989 р. призначений архієпископом Тернопільським і Кременецьким, керівником Тернопільської єпархії. В цей час Українська греко-католицька церква вийшла з підпілля, що спровокувало між православними і католиками в Галичині значні конфлікти, подекуди силові. Єдиним виходом із ситуації вбачалося проголошення автокефалії УПЦ МП (Дорошенко, URL: http://vira.in.ua/texts/drabyanko_diser_ru.htm). Від 27 липня 1992 р. призначений архієпископом Сімферопольським і Кримським, а відтак і ректором Таврійської духовної семінарії. Є одним із найвпливовіших митрополитів у Російській православній церкві в Україні. Активно співпрацює з так званою владою анексованого Криму. У липні 2017-го підлегли митрополита Лазара «благословили» на службу працівників ФСБ Росії, а 30 липня 2017, в День військово-морського флоту Росії, він сам назвав Чорноморський флот Російської Федерації – «нашим флотом» (Митрополит Сімферопольський, URL: <https://church.slidstvo.info/profiles/mytropolyt-simferopolskyj-i-krymskyj-lazar>). Митрополит

Період 1988–2018 рр.

Митрополит Василь (в світі Іван Миколайович Боднарчук) народився 28 січня 1925 р. в с. Іване-Пусте (тоді Борщівський повіт ЗУНР, за польським адмінподілом – Тернопільське воєводство), нині Борщівський район Тернопільська область, Україна. 1942 р. закінчив середню школу. З 1942 до 1944 рр. навчався у торговому технікумі м. Борщова. 13 листопада 1945 р. засуджений Військовим трибуналом у м. Чортків на 10 років позбавлення волі і 5 років позбавлення всіх громадянських прав. Покарання відбував у м. Норильську Красноярського краю. У 1954 р. був звільнений. 1957 р. поступив на навчання в Саратовську духовну семінарію.

31 березня 1990р. рукоположений молодшим братом владикою Іоаном (Боднарчуком), архієпископом Сімферопольським і Кримським Варлаамом (Ллющенко) – Український екзархат РПЦ (Протоієрей Сергій Ткачук, URL: <https://stkachuk.livejournal.com/23057.html>) та Вікентієм (Чекаліним), єпископом Яснополянським РПЦ на єпископа (Православ'я, URL: <https://web.archive.org/web/20190702202220>). В 1990 р. з благословення Святійшого Патріарха Київського і всієї України Мстислава (Скрипника) призначений на Тернопільсько-Буцацьку кафедру. 19 жовтня 1997 р. прийнятий разом з духовенством і парафіянами Тернопільсько-Буцацької єпархії до складу УПЦ Київського Патріархату та призначений єпископом Тернопільським і Буцацьким, керуючим Тернопільсько-Буцацькою єпархією. 21 січня 2006 р. митрополит Василь помер (Тернопільсько-Буцацька єпархія, URL: <http://www.cerkva.info/uk/kartaeparhij/40-ternopil-buchach/150-tb-ep.html>).

Митрополит Яків (в світі – Іван Дмитрович Панчук) народився 5 жовтня 1931 р. в с. Лосятин Кременецького району Тернопільської області. Виконавши військовий обов'язок Іван Панчук вирішив піти в монастир, і у вересні 1955 р. – Іван Панчук став одним із послушників Почаївської Лаври, де ніс послух соборного паламаря. З цього часу розпочинається духовна сторінка в житті Івана Панчука. Здобуває богословську освіту у Ленінградській семінарії, а відтак і академії (Вербич, 2004).

Коли ж почався рух за незалежність України, священники почали переконувати предстоятеля митрополита Філарета в необхідності здобути для Української Православної церкви автокефалію. Спочатку ця ідея не сприймалася, але коли постала незалежна Українська держава, митрополит Філарет подивився на цю проблему інакше і радився з єпископом Яковом (Панчуком), питаючи: «*Владико, чи варто нам відокремлюватися від Російської церкви?*», на що отримав відверту відповідь: «*Якщо не ми, то це обов'язково зроблять ті, хто буде після нас*» (Вербич, 2004).

На Соборі УПЦ 1-3 листопада 1991 р. єпископ Яків був одним з найактивніших прихильників автокефалії Української Православної Церкви.

10 червня 1992 р. єпископ Яків призначається керуючим Тернопільською єпархією. Владика Яків увійшов до складу Священного Синоду УПЦ Київського Патріархату, постійним членом якого залишався до кінця свого життя. За заслуги перед Церквою у 1993 р. владика Яків був піднесений до сану архієпископа. З 12 квітня 1995 р. і до своєї смерті керував Волинською єпархією, спочатку у сані архієпископа, а з листопада 1995 р. митрополита

Луцького і Волинського (Рожко, 2004: 153-154). Перебуваючи спочатку на Тернопільській, а потім на Волинській кафедрі, владика Яків зумів згуртувати вірних в лоно Української Православної Церкви Київського Патріархату. Стараннями владика було започатковано два монастирі: чоловічий у Жидичині та жіночий у Володимирі-Волинському. 16 березня 2004 р. митрополит Яків помер (Протоієрей Василь, 2006).

Архієпископ Іов (в світі – Василь Степанович Павлишин) народився 5 червня 1956 р. в селі Конюхи Козівського району Тернопільської області. Після закінчення середньої школи навчався в Поморянському технічному училищі Львівської області. З 1971 до 1976 рр. служив в армії. З 1976 до 1981 рр. навчався у Львівському політехнічному інституті. В 1981 року поступив на навчання в Ленінградську Духовну Семінарію. У 1982 р. рукоположений архієпископом Тихвінським Мелітоном (Соловйовим) у сан диякона, а в 1983 року – в сан пресвітера. З 1984 р. служив на парафіях с.Тараж і Комарин біля Почаєва, Кременецьке благочиння Львівсько-Тернопільської єпархії РПЦ (Помер, URL:https://risu.org.ua/ua/index/all_news/orthodox/ocu/74652). В квітні 1995 р. був пострижений в малу схиму з ім'ям Іов. Хіротонізований 11 травня 1995 р. на єпископа Кременецько-Збаразького за Божественною літургією у Володимирському кафедральному соборі міста Києва. 23 жовтня 1995 р. тимчасово призначений керуючим Хмельницькою єпархією УПЦ КП. 23 січня 2004 року піднесений до сану архієпископа. Його пастирська праця на духовній ниві була відзначена вищими церковними нагородами: Ордену Святого Архистратига Михаїла (1999 р.), Ордену св. Миколая Чудотворця (2006 р.) та Ордену Юрія Переможця (14.12.2006 р.) (Дмитрук, 2019). 13 травня 2012 року згідно з рішенням синоду (Журнал, URL: <https://www.cerkva.info/church/zhurnaly-zasidannia-sviashchennoho-synodu-27-lyupnia-2012-r>) почислений на спокій. 8 лютого 2019р. владика Іов помер.

Архієпископ Нестор (в світі – Андрій Анатолійович Писик) народився 22 травня 1979 р. в смт. Підволочиськ Тернопільської області. Закінчив Підволочиську середню школу № 2 в 1996 р., Київську духовну семінарію в 1999 р. Київську духовну академію в 2003 р., магістратуру Чернівецького національного університету.

28 лютого 2006 р. обраний на єпископа Тернопільського і Буцацького (Журнали, URL: www.cerkva.info URL: www.cerkva.info).

5 березня 2006 р. рукоположений в сан єпископа у Свято-Володимирівському патріаршому

соборі м. Києва. 13 травня 2012 р. згідно рішенням Синоду (Журнал, 2012) призначений єдиним керуючим Тернопільсько-Буцацькою і Тернопільсько-Кременецькою єпархіями із титулом архієпископ Тернопільський, Кременецький і Буцацький.

Із травня 2017р. рішенням священного Синоду архієпископ Нестор очолив об'єднану Тернопільську єпархію із титулом архієпископ Тернопільський і Кременецький. Відтак, 25 травня 2018 р. владика призначений капеланом Пласту–Національної скаутської організації України від УПЦ КП, надалі від ПЦУ (Касіян, 2019).

Період 2018–2022 рр.

15 грудня 2018р. архієпископ Нестор взяв участь в Об'єднавчому соборі українських православних Церков. Ця дата стала точкою відліку новітнього періоду. Адже була сформована нова церква Православна Церква України (далі – ПЦУ) і Тернопільсько-Кременецька єпархія почала діяти у нових умовах (Митрофорний прот. Василь, 2022: 158-161). Архієпископа Нестора синод ПЦУ призначив головою Синадального управління взаємодії з молодіжно-патріотичними громадськими об'єднаннями, та заступником голови Синадальної Богословсько-літургичної комісії (Єпископат, URL: <https://www.pomisna.info/uk/episcopate-post/nestor-pysyk/>).

Висновки. Отже ієрархія Тернопільсько-Кременецької єпархії у різні періоди церковної історії відіграла важливу роль в розвитку Церкви і Української держави. На долю єпископату Тернопільщини випала нелегка ноша, адже I і II світові війни своїми фронтами проходили через її територію, потрібно було як духовно, так і матеріально підтримувати вірний народ.

1988 р. як знаковий рік в історії Тернопільсько-Кременецької єпархії відзначився відновленням церковної адміністративної одиниці – єпархії. На цей час у духовенства було багато напрацювань, тай позаду лихоліття антирелігійної «кампанії». Треба зазначити, що Почаївська лавра ні на день не зачинялась.

З проголошенням в 1991 р. Незалежності України Тернопільсько-Кременецька єпархія взялась за відродження національних святинь, чудотворних місць, відкриттям нових монастирів, утвердження української мови як богослужбової і відродження українських звичаїв.

У новітній період 2014–2022 рр. війни між росією і Україною, між рпц і УПЦ КП, а відтак з грудня 2018 р. з ПЦУ. Тернопільська єпархія організувала капеланську і волонтерську службу як в військових частинах, так і серед парафіян. Проводить інтенсивну культурно-просвітницьку діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраамій / Православна енциклопедія. М., 2000. Т. I : «О – Олексій Студит». 752 с.
2. Аліпій (Хотовицький), єпископ Вінницький і Брацлавський. Архієпископ Симон (некролог). *Журнал Московської патріархії*, 1966. № 5.
3. Амвросій. Православна енциклопедія. М.: Церковно-науковий центр «Православна енциклопедія», 2001. 752 с.
4. Бачинська К. Життя для добра. Рівне, 2003. 128 с.
5. Бессонов М. *Біографія*: веб-сайт. URL: www.peoples.ru/...nikolay-bessonov (дата звернення: 17.11.2021р.).
6. Бистров Д. Митрополит *Дорофей*: веб-сайт. URL: <http://www.cofe.ru/blagovest/article.asp?heading=32&article=5494> (дата звернення: 04.04.2022р.).
7. Біографія: веб-сайт. URL: <https://pominovanie-iv.narod.ru/pastir.html> (дата звернення: 18.01.2022р.).
8. Бовкало А., Здравомислов К. Я. Біографічний словник ієрархів Руської православної церкви з введенням на Русі християнства до 1918 року. *Християнське читання*. М., 1998. № 16. С. 135.
9. Борщевич В. Малюта Дамаскін, архієпископ / Борщевич В. Волинський пом'яник. Рівне, 1994.
10. Бурега В. Дорофей. Православна енциклопедія. М., 2007. 752 с.
11. Вербич В. Так Господь мене сподобив. Сім'я і дім. – Луцьк, 2004. 25 березня.
12. Вітренко В. Революційні події в Новоград-Волинську та на Звягильщині на поч. XX ст.: веб-сайт. URL: www.zvygel.com.ua/2007_24/24_histori.shtm (дата звернення: 17.12.2021р.).
13. Випусники Московської духовної академії: веб-сайт. URL: <http://www.petergen.com/bovkalo/duhov/mda.html> (дата звернення: 06.10.2021р.).
14. Випусники Санкт-Петербурзької духовної академії: веб-сайт. URL: <http://www.petergen.com/bovkalo/duhov/spbda.html> (дата звернення: 12.10.2021р.).
15. Вишиванюк А. Митрополит Олексій (Громадський) – Екзарх Української Автономної Православної Церкви (1941–1943): веб-сайт. URL: cyberleninka.ru/article/n/mitropolit-aleksiy-gromadskiy-ekzarh-ukrainskoj-avtonomnoj-pravoslavnoj-tserkvi-1941-1943 (дата звернення: 06.05.2022р.).
16. Власовський І. Нарис історії Української православної церкви: веб-сайт. URL: diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/7450/file.pdf (дата звернення: 25.12.2021р.).
17. Власовський І. Нарис історії Української Православної Церкви : в 4 т. Київ, 1995. Т.4. Ч.2. С.77.
18. В Мукачевській єпархії більше не згадують Кирила: веб-сайт. URL: <http://www.mukachevo.net/ua/news/view/3331071> (дата звернення: 06.05.2022р.).
19. Голубятников Н. Із історії формування братської бібліотеки Олександрівської лаври. 2014. № 4. С. 79-104.
20. Гордієнко В. Убивство митрополита Олексія (Громадського): веб-сайт. URL: https://web.archive.org/web/2015610202942/http://papers.univ.kiev.ua/istorija/articles/Murder_of_metropolitan_of_Aleksey_Gromadsky_15418.pdf (дата звернення: 04.05.2022р.).
21. Гук В. Отець Леонід Федоров, його діяльність та внесок у розвиток Російської Греко-Католицької Церкви: веб-сайт. URL: www.livingrosary.org.ua/...o-leonid-fodorov (дата звернення: 19.12.2021р.).
22. ДАЖО. Ф. 1. Оп. 28. Спр. 274. арк. 94.125 арк.
23. ДАЖО. Ф. 1. Оп. 50. Спр. 524. арк. 68. 384 арк.
24. ДАТО. Ф. 258. Оп. 3. Д. 280. Л. 12-14.
25. Данилець Ю. Марк (Петровіч). Енциклопедія Сучасної України: веб-сайт. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=63687. (дата звернення: 05.08.2022).
26. Денисенко М. Православна Церква в Україні: століття розділень. К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2019. 376 с.
27. Депутати Державної Думи: веб-сайт. URL: www.hrono.ru/...d/deputaty.html (дата звернення: 16.11.2021р.).
28. Діонісій (Валединський) Древо: веб-сайт. URL: <https://drevo-info.ru/articles/11966.html> (дата звернення: 29.12.2021р.).
29. Димитрій (Сперовський Миколай Андрійович). Новомученики, ісповідники, за Христа пострадавши в роки гоніння на Російську Православну Церкву в XX ст. 1919.
30. Дмитрук Г. Відійшов у вічність архієпископ Іов. Вільне життя, №11, 13 лютого 2019 р.
31. Дорофей(Філіп): веб-сайт. URL: http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogi?2_4121 (дата звернення: 15.02.2022р.).
32. Дорошенко Ю. Львівський православний митрополит. Штрихи до портрета владики Андрія (Горака): веб-сайт. URL: http://vira.in.ua/texts/drabyanko_diser_ru.htm (дата звернення: 23.06.2022 р.).
33. Ергін Ю.В., Свіце Я.С. Уфимська духовна семінарія – одна із старіших середніх учбових закладів. *Педагогічний журнал Башкортостана*. № 2 (51). 2014.
34. Євлогій Самосвятський розкол в Україні. Православна Сумщина: веб-сайт. URL: www.pravoslavie.sumy.ua/.../articles_so (дата звернення: 20.12.2021р.).
35. Єпископат Українського екзархату: веб-сайт. URL: <https://www.wikiwand.com/uk> (дата звернення: 13.01.2022 р.).
36. Єпископат: веб-сайт. URL: <https://www.pomisna.info/uk/episcopate-post/nestor-pysyk> (дата звернення: 23.08.2022 р.).
37. Збори ухвал і постанов Священного Собору Православної Російської Церкви 1917–1918 рр. М., 1994. Вип. 1. С. 4.
38. Журнали засідань Священного Синоду за 2006 рік – УПЦ КП. URL: www.cerkva.info (дата звернення: 05.08.2022 р.).
39. Журнал № 19 від 13.05.2012 п.2. URL: <https://www.cerkva.info/church/zhurnaly-zasidannia-sviashchennoho-synodu-27-lupnia-2012-r> (дата звернення: 01.08.2022 р.).
40. Іванов А. Єпископ-революціонер: веб-сайт. URL: <https://ruskline.ru/history/2016/06/28/episkoprevolyucioner> (дата звернення: 18.11.2021 р.).

41. Івановський, Симон. Старозавітне священство. / Російська державна бібліотека. Ф. 172. Московська духовна академія. К.256. Од. 12 82 л.
42. Івано-Предтеченський чоловічий монастир: веб-сайт. URL:http://uspenskiysobor.narod.ru/html/7_2_7.html (дата звернення: 08.10.2021р.).
43. Ігумен Дамаскин (Орловський). Священномученик Амвросій (Гудко), єпископ Сарапульський, вікарій Вятської єпархії: веб-сайт. URL: <https://rusk.ru/st.php?idar=85498> (дата звернення: 16.10.2021 р.).
44. Іов Кресович: веб-сайт. URL:https://web.archive.org/web/20070929083602/http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogl?2_1078 (дата звернення: 14.01.2022 р.).
45. Іов (Володимирович) Кресович: веб-сайт. URL:https://kuz3.pstbi.ccas.ru/bin/nkws.exe/ans/nm/?HYZ9EJxG НохІTYZCF2JMTcCid6qUtu0Fc6SUEejituKheCxyAHYqA5u2dOiUTaxZMmstTXoyTaxZMmst** (дата звернення: 14.01.2022р.).
46. Касян В. Тернопільський архієпископ Нестор освятив домовий храм у військовій частині в Бережанах. *Газета Місто*. 2 березня 2019.
47. Коваленко Л. Законодавче вирішення українських питань у Державних Думах Російської імперії на сторінках російськомовної української преси кінця XIX – початку XX ст.: веб-сайт. URL: www.justinian.com.ua/artikle.php (дата звернення: 15.12.2021р.).
48. Кременець – карта історико-культурного насліддя: веб-сайт. URL :<http://shtetlroutes.eu/ru/kremenets-karta-storiko-kulturno-spadshchini> (дата звернення: 06.01.2022р.).
49. Кременецьке вікаріатство: веб-сайт. URL: <https://www.pravenc.ru/text/2459003.html> (дата звернення: 06.10.2021р.).
50. Кременецька єпархія: веб-сайт. URL: <http://drevo-info.ru/articles/10127.html>. (дата звернення: 13.04.2022р.).
51. Левітський К. Сила і слава Волині. *ВЕС*. 1913. № 35, ч. неоф. С. 600-603.
52. Літопис церковних подій. 1944 рік: веб-сайт. URL: www.russnrd.ru/istoriya/letopis-cerkovnyh-sobytii.1944-god (дата звернення: 01.01.2022р.).
53. Лотоцький Г.П. Козацькі могили. Музейний літопис. Рівне. Волинські береги, 2003 р. 22 с.
54. Манько М. Єпископ, що перший на Острожчині проповідував українською мовою. URL: <https://ostrohcastle.com.ua/ueruskop-shho-pershij-na-ostrozchyni-propoviduvav-ukrayinskoju-movoyu> (дата звернення: 13.10.2021р.).
55. Марк (Петровіч). URL: <http://ortho-rus.tk/articles/arhierei-3652.html>. (дата звернення: 27.04.2022р.).
56. Мельничук О., свящ. Свято-Богоявленський Кременецький монастир в контексті історії Православ'я в Україні. Київ: Київська духовна академія, 2004. С. 117-118.
57. Мельничук О., свящ. Указ. 1922. С. 120-121.
58. Митрофорний прот. Василь Хоміцький. Нарис історії Тернопільсько-Кременецької єпархії 1902-2022 р. Т. 2022. 164 с.
59. Митрополит Діонісій: Біографія: веб-сайт. URL: www.people.su/ua/36583 (дата звернення: 22.12.2021 р.).
60. Митрополит Дорофей (Філіп): Предстоятель, дипломат і монах (До 100-річчя від дня народження): веб-сайт. URL: http://m-eparhychy.kypol.net/index.php?option=com_content&view=article&id=2127:-100-&catid=121:news (дата звернення: 28.03.2022р.).
61. Митрополит Сімферопольський і Кримський Лазар: веб-сайт. URL: <https://church.slidstvo.info/profiles/mytropolyt-simferopolskyj-i-krumskyj-lazar/> (дата звернення: 23.08.2022 р.).
62. Митр. Омський, Відокремлений рух у Православній Церкві на Україні (1917-1943), М.: Вид-во Крутицького подвір'я, Про-во любителів церковної історії, 2004. С. 147–148.
63. Міненко Тимофій, священник. Православна церква в Україні під час II світової війни 1939–1945 (Волинський період). Вінніпег-Львів : Видавництво Львівського музею історії релігій «Логос», Колегія св. Андрія, 2000.
64. Міненко, Т., прот. Православна Церква в Україні під час другої світової війни (1935-1945)). Т. 1, Л. ; Вінніпег, 2000. С. 94-95.
65. Монахологій Російського Свято-Пантелеймонового монастиря на Афоне. Серія: Російський Афон IX–XX ст. Т. 2. Афон, 2013.
66. Муром православний (альманах). Муром. 2007. 4. С. 26-33.
67. Никон (в світі Микола Безсонов). Українська мала енциклопедія; 16 кн: у 8 т. / проф. Є. Онацький. Буенос-Айрес, 1962. Т. 5, С. 1139.
68. ОДА СБУ. Ф. 6. С. 75625. Л. 154.
69. Олексій (Громадський), архієп., До історії Православної Церкви у Польщі за десятиліття перебування на чолі її Блаженнішого Митрополита Діонісія, 1923-1933, Варшава, 1937, 35.
70. Пінська єпархія: веб-сайт. URL: <http://www.church.by/beloruskiy-ekzarhat/pinskaja-eparhija> (дата звернення: 10.01.2022р.).
71. Помер колишній архієпископ Тернопільський і Кременецький Іов: веб-сайт. URL: https://risu.org.ua/ua/index/all_news/orthodox/osu/74652 (дата звернення: 28.07.2022р.).
72. Православ'я в Україні: веб-сайт. URL: <https://web.archive.org/web/20190702202220> (дата звернення: 07.07.202 р.).
73. Протоієрей Василь Хоміцький / Історія створення Лосятинського церковного музею «Музей митрополита Якова (Панчука)». 2006. Власний архів.
74. Прот. Олександр Малих. Історія Іжевської і Удмуртської єпархій в XX столітті. 2010. С. 87-88.
75. Протоієрей Сергій Ткачук. Щодо перших архієрейських хіротоній ієрархії відродженої УАПЦ: веб-сайт. URL: <https://stkachuk.livejournal.com/23057.html> (дата звернення: 28.06.2022 р.).

76. Проф. Онацький Є. Діонісій (Валединський) / Українська мала енциклопедія: 16 кн.: у 8 т. Буенос-Айрес, 1958. Т. 1, С. 124.
77. Радянська історична енциклопедія, т.12. М., «Радянська Енциклопедія», 1971. С.123-125.
78. Рожко В. С. Волинська духовна семінарія (1796-2004 рр.): Історичний нарис. Луцьк: Медіа, 2004. 256 С. 153-154.
79. Серце духовного життя Семиріччя: веб-сайт. URL: <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/serdtse-duhovnoi-zhizni-semirechya/?print=yes> (дата звернення: 07.10.2021р.).
80. Святійшим патріархом встановлено святкування Собору святих Удмуртської землі, офіційний сайт Іжевської єпархії, 4 червня 2018: веб-сайт. URL: <http://udmerparhia.ru/2018/06/svyatejshim-patriarhom-ustanovleno-prazdnovanie-sobora-svyatux-udmurtskoj-zemli> (дата звернення: 16.11.2021 р.).
81. Священномученик Амвросій (Гудко). Ректор Волинської Духовної Семінарії з 1901 по 1904 роки. Волинська Духовна Семінарія. Луцьк, 2014: веб-сайт. URL: <https://vds.church.ua/svyatij-svyashhennomuchenik-amvrosij-gudko-rector-volinskoji-duhovnoji-seminariji-z-1901-ro-1904-roki> (дата звернення: 10.11.2021 р.).
82. Скакальський М. Спогади/рукопис –копія. Приватний архів Медведєва С.О. 1943.
83. Собор Свято-Успенської Почаївської лаври: веб-сайт. URL: <http://www.pochaev.org.ua/?lang=rus&pid=1386> (дата звернення: 01.08.2022).
84. Сохацька Є.»Каміні возопіють...» Про законопроект єпископа Никона на захист української мови: веб-сайт. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/istoriya-i-ya/kamienie-vozopiyut> (дата звернення: 12.12.2021 р.).
85. Степанов А. Димитрій (в світі Сперовський Миколай Андрійович): веб-сайт. URL: <https://web.archive.org/web/20071027081457/http://www.rusinst.ru/articletext.asp?rzd=0&id=5745&tm=9> (дата звернення: 15.10.2021 р.).
86. Тернопільсько-Буцацька єпархія: веб-сайт. URL: <http://www.cerkva.info/uk/kartaeparhij/40-ternopil-buchach/150-tb-ep.html> (дата звернення: 12.07.2022 р.).
87. ЦДА РТ. Ф. 894. – Оп. 1. Д. 692, рапорт благочинного 2-го округу монастирів архимандрита Феодосія про смерть Єпископа Амвросія (от 27 листопада / 10 грудня 1918 р.
88. Чепіль О. Великомотівський освітній округ / Голос з-над Бугу. № 94. 05.11.2010 (дата звернення: 01.03.2014).

REFERENCES

1. Avraamiy. Pravoslavna entsyklopediya. [Orthodox encyclopedia]. M., 2000. T. I: «O–Oleksiy Studyt». 752 s. [in Ukrainian].
2. Alipiy (Khotovyts'kyu), yepyskop Vinnyts'kyu i Bratslavs'kyu. Arkhyepyskop Symon (nekroloh). [Archbishop Simon (obituary)]. Zhurnal Moskovs'koyi patriarkhiyi, 1966. № 5. [in Russian].
3. Amvrosiy. Pravoslavna entsyklopediya. [Orthodox encyclopedia]. M.: Tserkovno-naukovyy tsentr "Pravoslavna entsyklopediya", 2001. 752 s. [in Russian].
4. Bachyns'ka K. V. Zhyttya dlya dobra. [Life is for good]. Rivne, 2003. 128 s. [in Ukrainian].
5. Bessonov M. Biografiya. [Biography]. websiti. URL: www.peoples.ru/...nikolay-bessonov (data zvernennya: 17.11.2021r.). [in Russian].
6. Bystrov D. Mytropolyt Dorofey. [Metropolitan Dorofey]. websiti. URL: <http://www.cofe.ru/blagovest/article.asp?heading=32&article=5494> (data zvernennya: 04.04.2022r.). [in Russian].
7. Biografiya. [Biography]. websiti. URL: <https://pominovanie-iv.narod.ru/pastir.html> (data zvernennya: 18.01.2022r.). [in Russian].
8. Bovkalo A., Zdravomyslov K. YA. Biografichnyy slovnyk iyerarkhiv Rus'koyi pravoslavnoyi tserkvy z vvedennyam na Rusi khrystyanstva do 1918 roku. [Biographical dictionary of the hierarchs of the Russian Orthodox Church with the introduction of Christianity in Russia before 1918]. Khrystyans'ke chytannya. M., 1998. № 16. S. 135. [in Russian].
9. Borshchevych V. Malyuta Damaskin, arkhiepyskop. [Malyuta Damaskin, archbishop]. / Volyns'kyu pom"yannik. Rivne, 1994. [in Ukrainian].
10. Bureha V. Dorofey. [Dorofey]. // Pravoslavna entsyklopediya. M., 2007. 752 s. [in Ukrainian].
11. Verbych V. Tak Hospod' mene spodobyv. [So the Lord pleased me]. // Sim'ya i dim. Luts'k, 2004. 25 bereznya. [in Ukrainian].
12. Vitrenko V. Revolyutsiyni podiyi v Novohrad-Volyns'ku ta na Zvyahyl'shchyni na poch. KHKH st. [Revolutionary events in Novohrad-Volynsk and Zvyagil region at the beginning of 20th century]. websiti. URL: www.zvygel.com.ua/2007_24/24_histori.shtm (data zvernennya: 17.12.2021r.). [in Ukrainian].
13. Vypusnyky Moskovs'koyi dukhovnoyi akademiyi. [Graduates of the Moscow Theological Academy]. websiti. URL: <http://www.petergen.com/bovkalo/duhov/mda.html> (data zvernennya: 06.10.2021r.). [in Russian].
14. Vypusnyky Sankt-Peterburhs'koyi dukhovnoyi akademiyi. [Graduates of the St. Petersburg Theological Academy]. websiti. URL: <http://www.petergen.com/bovkalo/duhov/spbda.html> (data zvernennya: 12.10.2021r.). [in Russian].
15. Vyshyvanyuk A. Mytropolyt Oleksiy (Hromads'kyu) – Ekzarkh Ukrayins'koyi Avtonomnoyi Pravoslavnoyi Tserkvy (1941-1943). [Metropolitan Oleksiy (Civil) – Exarch of the Ukrainian Autonomous Orthodox Church (1941-1943)] : websiti. URL: cyberleninka.ru/article/n/mitropolit-aleksiy-gromadskiy-ekzarh-ukrainskoy-avtonomnoy-pravoslavnoy-tserkvi-1941-1943 (data zvernennya: 06.05.2022 r.). [in Russian].
16. Vlasovs'kyu I. Narys istoriyi Ukrayins'koyi pravoslavnoyi tserkvy. [Essay on the history of the Ukrainian Orthodox Church]. websiti. URL: diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/7450/file.pdf (data zvernennya: 25.12.2021 r.). [in Ukrainian].
17. Vlasovs'kyu I. Narys istoriyi Ukrayins'koyi Pravoslavnoyi Tserkvy: V 4t. [Essay on the history of the Ukrainian Orthodox Church: In 4 volumes]. Kyiv, 1995. T. 4. CH. 2. S. 77. [in Ukrainian].

18. V Mukachevs'kiy yeparkhiyi bil'she ne z'haduyut' Kyryla. [Cyril is no longer mentioned in the Mukachevo diocese]. *websiti*. URL:<http://www.mukachevo.net/ua/news/view/3331071> (data zvernennya: 06.05.202r.). [in Ukrainian].
19. Holubyatnykov N. Iz istoriyi formuvannya brat's'koyi biblioteky Oleksandro-Nevs'koyi lavry. [From the history of the formation of the fraternal library of the Alexander Nevsky Lavra]. 2014. № 4. S. 79-104. [in Russian].
20. Hordiyenko V. Ubyvstvo mytropolyta Oleksiya (Hromads'koho). [Murder of Metropolitan Oleksiy (Hromadskyi)]. *websiti*. URL:https://web.archive.org/web/2015610202942/http://papers.univ.kiev.ua/istoriya/articles/Murder_of_metropolitan_of_Aleksey_Gromadsky_15418.pdf (data zvernennya: 04.05.2022r.). [in Ukrainian].
21. Huk V. Otets' Leonid Fedorov, yoho diyal'nist' ta vnesok u rozvytok Rosiys'koyi Hreko-Katolyts'koyi Tserkvy. [Father Leonid Fedorov, his activity and contribution to the development of the Russian Greek Catholic Church]. *websiti*. URL: www.livingrosary.org.ua/...o-leonid-fodorov (data zvernennya: 19.12.2021r.). [in Ukrainian].
22. DAZHO. [EVEN]. F.1. Op. 28. Spr. 274. ark. 94.125 ark. [in Ukrainian].
23. DAZHO. [EVEN]. F.1.Op.50. Spr.524.ark.68. 384 ark. [in Ukrainian].
24. DATO. [DATE]. F.258. Op. 3. D. 280. L. 12-14. [in Ukrainian].
25. Danylets' YU. Mark (Petrovtsiy). [Mark (Petrovtsii)]. //Entsyklopediya Suchasnoyi Ukrayiny. *websiti*. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=63687. (data zvernennya: 05.08.2022). [in Ukrainian].
26. Denysenko M. Pravoslavna Tserkva v Ukrayini: stolittya rozdilenn'. [The Orthodox Church in Ukraine: a century of divisions]. K.: DUKH I LITERA, 2019. 376 s. [in Ukrainian].
27. Deputaty Derzhavnoyi Dumy. [Deputies of the State Duma]. *websiti*. URL: www.hrono.ru/...d/deputaty.html (data zvernennya: 16.11.2021r.). [in Russian].
28. Dionisiy (Valedyns'ky) Drevo. [Dionysius (Valedynskyi) Drevo]. *websiti*. URL: <https://drevo-info.ru/articles/11966.html> (data zvernennya: 29.12.2021r.). [in Russian].
29. Dymytriy (Sperovs'ky Mykolay Andriyovych). Novomuchenky, ispovidnyky, za Khrysta postradavshi v roky honinnya na Rosiys'ku Pravoslavnu Tserkvu v KHKH st. [New martyrs, confessors, who suffered for Christ during the years of persecution of the Russian Orthodox Church in the 20th century]. 1919. [in Ukrainian].
30. Dmytruk H. Vidiyshov u vichnist' arkhiepyskop Iov. [Archbishop Iov has passed away]. *Vil'ne zhyttya*, № 11, 13 lyutoho 2019 r. [in Ukrainian].
31. Dorofey (Filip). [Dorofey (Philip)]. *websiti*. URL:http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogi?2_4121 (data zvernennya: 15.02.2022r.). [in Russian].
32. Doroshenko YU. L'vivs'ky pravoslavnyy mytropolyt. Shtrykhy do portreta vladyky Andriya (Horaka). [Orthodox Metropolitan. Touches to the portrait of Bishop Andrii (Horak)]. *websiti*. URL: http://vira.in.ua/texts/drabyenko_diser_ru.htm (data zvernennya: 23.06.2022r.). [in Ukrainian].
33. Erhin YU.V., Svitse YA.S. Ufym's'ka dukhovna seminariya –odna iz stariyshykh serednykh uchbovykh zakladiv. [The Ufa Theological Seminary is one of the oldest secondary educational institutions. Pedagogical journal of Bashkortostan]. *Pedahohichnyy zhurnal Bashkortostana* №2 (51) 2014. [in Russian].
34. Yevlohiy Samosvyat's'ky. Roskol v Ukrayini. [Schism in Ukraine]. *Pravoslavna Sumshchyna*. *websiti*. URL: www.pravoslavie.sumy.ua/.../articles_so (data zvernennya: 20.12.2021r.). [in Ukrainian].
35. Yepyskopat Ukrayins'koho ekzarkhatu. [Episcopate of the Ukrainian Exarchate]. *websiti*. URL: <https://www.wikiwand.com/uk> (data zvernennya: 13.01.2022r.). [in Ukrainian].
36. Yepyskopat. [Episcopate]. *websiti*. URL: <https://www.pomisna.info/uk/episcopate-post/nestor-pysyk> (data zvernennya: 23.08.2022r.). [in Ukrainian].
37. Zbory ukhval i postanov Svyashchenoho Soboru Pravoslavnoyi Rosiys'koyi Tserkvy 1917-1918 rr. [37. Meetings of decisions and resolutions of the Holy Council of the Russian Orthodox Church 1917-1918]. M., 1994 Vyp. 1. S. 4. [in Russian].
38. Zhurnaly zasidan' Svyashchenoho Synodu za 2006 rik – UPTS KP. [Journals of meetings of the Holy Synod for 2006 – UOC KP]. *websiti*. URL: www.cerkva.info (data zvernennya: 05.08.2022r.). [in Ukrainian].
39. Zhurnal № 19 vid 13.05.2012 p.2. [Journal]. *websiti*. URL: <https://www.cerkva.info/church/zhurnaly-zasidannya-sviashchenoho-synodu-27-lypnia-2012-r> (data zvernennya: 01.08.2022r.). [in Ukrainian].
40. Ivanov A. Yepyskop-revolutsioner. [The revolutionary bishop]. *websiti*. URL: <https://ruskline.ru/history/2016/06/28/episkoprevolyucioner> (data zvernennya: 18.11.2021r.). [in Russian].
41. Ivanovs'ky, Symon. Starozavitne svyashchenstvo. [Old Testament priesthood]. // Rosiys'ka derzhavna biblioteka. F. 172. Moskovs'ka dukhovna akademiya. K. 256. Od. 12 82 l. [in Russian].
42. Ivano-Predtechens'ky cholovichyy monastyr. [Ivano-Predtechensky Men's Monastery]. *websiti*. URL: http://uspenskiysobor.narod.ru/html/7_2_7.html (data zvernennya: 08.10.2021r.). [in Russian].
43. Ihumen Damaskyn (Orlovs'ky). Svyashchenomuchenyk Amvrosiy (Hudko), epyskop Sarapul's'ky, vikariy Vyat's'koyi yeparkhiyi. [Holy Martyr Ambrose (Hudko), Bishop of Sarapul, Vicar of the Vyatka Diocese]. *websiti*. URL: <https://rusk.ru/st.php?idar=85498> (data zvernennya: 16.10.2021r.). [in Russian].
44. Iov Kresovych. [Iov Kresovych]. *websiti*. URL:https://web.archive.org/web/20070929083602/http://www.ortho-rus.ru/ogi-bin/ps_file.ogi?2_1078 (data zvernennya: 14.01.2022r.). [in Russian].
45. Iov (Volodymyrovych) Kresovych. [Iov (Volodymyrovich) Kresovych]. *websiti*. URL:https://kuz3.pstbi.ccas.ru/bin/nkws.exe/ans/nm/?HYZ9EJxGHoxITYZCF2JMTcCid6qUtu0Fc6SUEejituKheCxyAHYqA5u2dOiUTaxZMmstTXoyTaxZMmst** (data zvernennya: 14.01.2022r.). [in Russian].
46. Kasiyan V. Ternopil's'kyy arkhiepyskop Nestor osv'yatyv domovyy khram u viys'koviy chastyi v Berezhnakh. [Ternopil Archbishop Nestor consecrated the home temple in the military unit in Berezhany]. *Hazeta Misto*. 2 bereznya 2019. [in Ukrainian].

47. Kovalenko L. Zakonodavche vyrishennya ukrayins'kykh pytan' u Derzhavnykh Dumakh Rosiys'koyi imperiyi na storinkakh rosiys'komovnoyi ukrayins'koyi presy kintsya KHIKH –pochatku KHKH st. [Legislative resolution of Ukrainian issues in the State Dumas of the Russian Empire on the pages of the Russian-language Ukrainian press at the end of the 19th – beginning of the 20th century]. *websiti*. URL: www.justinian.com.ua/artikle.php (data zvernennya: 15.12.2021r.). [in Ukrainian].
48. Kremenets' –karta istoryko-kul'turnoho nasliddya. [Kremenets – map of historical and cultural heritage]. *websiti*. URL: <http://shtetlroutes.eu/ru/kremenets-karta-storiko-kulturno-spadshchini> (data zvernennya: 06.01.2022r.). [in Russian].
49. Kremenets'ke vikariat-stvo. [Kremenets Vicariate]. *websiti*. URL: <https://www.pravenc.ru/text/2459003.html> (data zvernennya: 06.10.2021r.). [in Russian].
50. Kremenets'ka eparkhyia. [Kremenets diocese]. *websiti*. URL: <http://drevo-info.ru/articles/10127.html>. (data zvernennya: 13.04.2022r.). [in Russian].
51. Levit's'kyy K. Syl'a i slava Volyni. [Strength and glory of Volyn]. // VEV. 1913. № 35, ch. neof. S. 600-603. [in Ukrainian].
52. Litopys tserkovnykh podiy 1944 rik [Chronicle of church events. 1944 year]. *websiti*. URL: www.russnr.ru/istoriya/letopis-cerkovnyh-sobytiy-1944-god (data zvernennya: 01.01.2022r.). [in Russian].
53. Lotots'kyy H.P. Kozats'ki mohyly. [Cossack graves]. Muzeyny litopys. Rivne. Volyns'ki oberehy, 2003r. 22 s. [in Ukrainian].
54. Man'ko M. Yepyskop, shcho pershy na Ostrozhchyni propoviduvav ukrayins'koyu movoyu. [The bishop who was the first in Ostrozhchyna to preach in the Ukrainian language]. *websiti*. URL: <https://ostrohcastle.com.ua/yepyskop-shho-pershy-na-ostrozhchyni-propoviduvav-ukrayinskoyu-movoyu> (data zvernennya: 13.10.2021r.). [in Ukrainian].
55. Mark (Petrovtsiy). [Mark (Petrovtsius)]. *websiti*. URL: <http://ortho-rus.tk/articles/arhierei-3652.html>. (data zvernennya: 27.04.2022r.). [in Russian].
56. Mel'nychuk O., svyashch. Svyato-Bohoyavlens'kyy Kremenets'kyy monastyr v konteksti istoriyi Pravoslav'ya v Ukrayini. [Epiphany Kremenets Monastery in the context of the history of Orthodoxy in Ukraine]. Kyiv: Kyivs'ka dukhovna akademiya, 2004. S.117-118. [in Ukrainian].
57. Mel'nychuk O., svyashch. Ukaz. [Decree]. 1922. S.120-121. [in Ukrainian].
58. Mytroforny prot. Vasyl' Khomits'kyy. Narys istoriyi Ternopil's'ko-Kremenets'koyi yeparkhiyi 1902-2022r. (Do 120-richchya vid dnya stvorennya).
59. [Essay on the history of the Ternopil-Kremenets diocese 1902-2022]. T. 2022. 164s. [in Ukrainian].
60. Myropolyt Dionisiy: Biohrafyia. [Metropolitan Dionysius: Biography]. *websiti*. URL: www.people.su/ua/36583 (data zvernennya: 22.12.2021r.). [in Ukrainian].
61. Myropolyt Dorofey (Filip): Predstoyatel', dyplomats'kiy i monakh (Do 100-richchya vid dnya narodzhennya). [Metropolitan Dorofey (Filip): Primate, diplomat and monk]. *websiti*. URL: http://m-eparhyya.kypol.net/index.php?option=com_content&view=article&id=2127:-100-&catid=121:news (data zvernennya: 28.03.2022r.). [in Ukrainian].
62. Myropolyt Simferopol's'kyy i Kryms'kyy Lazar. [61. Metropolitan Lazar of Simferopol and Crimea]. *websiti*. URL: <https://church.slidstvo.info/profiles/myropolyt-simferopolskyj-i-krymskyj-lazar/> (data zvernennya: 23.08.2022 r.). [in Ukrainian].
63. Mytr. Omskyy, Vidokremenny ruh u Pravoslavniy Tserkvi na Ukrayini (1917-1943). [Mitr. Omsk, Separate Movement in the Orthodox Church in Ukraine (1917-1943)]. M.: Vyd-vo Krutyts'koho podvir'ya, Pro-vo lyubyteliv tserkovnoyi istoriyi, 2004, C. 147–148. [in Russian].
64. Minenko Tymofiy, svyashchennyk. Pravoslavna tserkva v Ukrayini pid chas II svitovoyi viyny 1939–1945, (Volyns'kyy period). [The Orthodox Church in Ukraine during World War II 1939 – 1945 (Volyn period)]. Vinnipeh-L'viv: Vydavnytstvo L'vivs'koho muzeyu istoriyi relihiy "Lohos", Kolehiya sv. Andriya, 2000. [in Ukrainian].
65. Minenko, T., prot. Pravoslavna Tserkva v Ukrayini pid chas druhoi svitovoyi viyny (1935-1945)). [The Orthodox Church in Ukraine during the Second World War (1935-1945)]. T.1, L.; Vinnipeg, 2000. S. 94-95. [in Ukrainian].
66. Monakholohiy Rosiys'koho Svyato-Panteleymonovoho monastyrja na Afone. [Monachology of the Russian Saint Panteleimon Monastery on Mount Athos]. Seriya: Rosiys'kyy Afon IX–XX st. T. 2. Afon, 2013. [in Russian].
67. Murom pravoslavnyy (al'manakh). [Murom Orthodox (almanac)]. Murom. 2007. 4. S. 26-33. [in Russian].
68. Nykon (v sviti Mykola Bezsonov). [Nikon (Mykola Bezsonov in the world)] // Ukrayins'ka mala entsyklopediya; 16 kn: u 8 t. / prof. YE. Onats'kyy. Buenos-Ayres, 1962. T. 5, C. 1139. [in Ukrainian].
69. ODA SBU. [ODA of the SBU]. F. 6. S. 75625. L. 154. [in Ukrainian].
70. Oleksiy (Hromads'kyy), arkhyp., Do istoriyi Pravoslavnoyi Tserkvy u Pol'shchi za desyatylittya perebuvannya na choli yiyi Blazhennishoho Myropolyta Dionisiya, 1923-1933. [To the history of the Orthodox Church in Poland during the ten years of its leadership by His Beatitude Metropolitan Dionysius, 1923-1933]. Varshava, 1937, 35. [in Ukrainian].
71. Pins'ka yeparkhiya. [Pinsk diocese]. *websiti*. URL: <http://www.church.by/beloruskiy-ekzarhat/pinskaja-eparhija> (data zvernennya: 10.01.2022r.). [in Russian].
72. Pomer kolyshniy arkhypyskop Ternopil's'kyy i Kremenets'kyy Iov. [71. The former archbishop of Ternopil and Kremenets Iov died]. *websiti*. URL: https://risu.org.ua/ua/index/all_news/orthodox/ocu/74652 (data zvernennya: 28.07.2022r.). [in Ukrainian].
73. Pravoslav'ya v Ukrayini / Orthodoxy in. "Iyerarkhiya" ryadzhenykh. [Orthodoxy in Ukraine]. *websiti*. URL: <https://web.archive.org/web/20190702202220> (data zvernennya: 07.07.2022r.). [in Ukrainian].
74. Protoiyerey Vasyl' Khomits'kyy. Istoriya stvorennya Losyatyns'koho tserkovnoho muzeyu "Muzey myropolyta Yakova (Panchuka). [History of the creation of the Losyatyn church museum "Museum of Metropolitan Yakov (Panchuk)]. // 2006. Vlasnyy arkhiv. [in Ukrainian].

75. Prot. Oleksandr Malykh. Istoriya Izhevs'koyi i Udmurt-s'koyi yeparkhiy v KHKH stolitti. [History of the Izhevsk and Udmurt dioceses in the 20th century]. 2010. S. 87-88. [in Ukrainian].
76. Protoiyerey Serhiy Tkachuk. Shchodo pershykh arkhiiereys'kykh khironiyy iyerarkhiyyi vidrodzhenoyi UAPTS. [Regarding the first episcopal ordinations of the hierarchy of the revived UAOC]. *websiti*. URL: <https://stkachuk.livejournal.com/23057.html> (data zvernennya: 28.06.2022r.). [in Ukrainian].
77. Prof. Onats'kyi YE. Dionisiy (Valedyns'kyi). [Dionysius (Valedynskyi)]. // Ukrayins'ka mala entsyklopediya: 16 kn.: u 8 t. Buenos-Ayres, 1958.–T. 1. C. 124. [in Ukrainian].
78. Radyans'ka istorychna entsyklopediya, t. 12. [Soviet historical encyclopedia]. M., "Radyans'ka Entsyklopediya", 1971. S.123-125. [in Ukrainian].
79. Rozhko V. YE. Volyns'ka dukhovna seminariya (1796-2004 rr.): Istorychnyy narys. [78. Rozhko V. E. Volyn Theological Seminary (1796-2004): Historical sketch]. Luts'k: Media, 2004. 256 s. [in Ukrainian].
80. Sertse dukhovnoho zhyttya Semyrichchya. [The heart of the spiritual life of the Seven Years]. *websiti*. URL: <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/serdtse-duhovnoi-zhizni-semirechya/?print=yes> (data zvernennya: 07.10.2021 r.). [in Ukrainian].
81. Svyatiyshym patriarkhom vstanovleno svyatkuvannya Soboru svyatykh Udmurt-s'koyi zemli", ofitsiynyy sayt Yizhevs'koyi yeparkhiyi, 4 chervnya 2018. [The Most Holy Patriarch established the celebration of the Cathedral of the Saints of the Udmurt Land", the official website of the Yezhev Diocese, June 4, 2018]. *websiti*. URL: [http://udmeparhia.ru/2018/06/svyatejshim-patriarhom-ustanovl...li/\(http://ludmeparhia.ru/2018/06/svyatejshim-patriarhom-ustanovleno-prazdnovanie-sobora-svyatykh-udmurtskoj-zemli](http://udmeparhia.ru/2018/06/svyatejshim-patriarhom-ustanovl...li/(http://ludmeparhia.ru/2018/06/svyatejshim-patriarhom-ustanovleno-prazdnovanie-sobora-svyatykh-udmurtskoj-zemli) (data zvernennya: 16.11.2021 r.). [in Ukrainian].
82. Svyashchennomucheniy Amvrosiy (Hudko). Rektor Volyns'koyi Dukhovnoyi Seminariyi z 1901 po 1904 roky. [Rector of the Volyn Theological Seminary from 1901 to 1904]. // Volyns'ka Dukhovna Seminariya. Luts'k, 2014. *websiti*. URL: <https://vds.church.ua/svyatij-svyashchennomuchenik-amvrosij-gudko-rektor-volinskoji-duxovnoji-seminariji-z-1901-po-1904-roki> (data zvernennya: 10.11.2021r.). [in Ukrainian].
83. Skagal's'kyi M. Spohady/rukopys – kopiya. [Memoirs/manuscript – copy]. Pryvatnyy arkhiv Medvyedyeva S.O. 1943. [in Ukrainian].
84. Cobor Svyato-Uspens'koyi Pochayivs'koyi lavry. [Church of the Holy Dormition Pochaiv Lavra]. *websiti*. URL: <http://www.pochaev.org.ua/?lang=rus&pid=1386> (data zvernennya: 01.08.2022). [in Ukrainian].
85. Sokhats'ka YE. "Kamenie vozopiyut'..." Pro zakonoprojekt yepyskopa Nykona na zakhyst ukrayins'koyi movy. ["Stones will sing..." About Bishop Nikon's bill to protect the Ukrainian language]. *websiti*. URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/istoriya-i-ya/kamenie-vozopiyut> (data zvernennya: 12.12.2021r.). [in Ukrainian].
86. Stepanov A. Dymytriy (v sviti Sperovs'kyi Mykolay Andriyovych). [Dimitrii (in the world Mykolai Andriyovych Sperovskiy)]. *websiti*. URL: <https://web.archive.org/web/20071027081457/http://www.rusinst.ru/articletext.asp?rzd=0&id=5745&tm=9> (data zvernennya: 15.10.2021r.). [in Ukrainian].
87. Ternopil's'ko-Buchats'ka yeparkhiya. [Ternopil-Buchach Diocese]. *websiti*. URL:<http://www.cerkva.info/uk/kar-taeparhij/40-ternopil-buchach/150-tb-ep.html> (data zvernennya: 12.07.2022r.). [in Ukrainian].
88. TSDA RT. [Central Agency of RT]. F. 894.–Op. 1. D. 692, raport blahochynnoho 2-ho okruhu monastyriv arkhymandryta Feodosiya pro smert' Yepyskopa Amvrosiya (ot 27 lystopada / 10 hrudnya 1918 r. [in Ukrainian].
89. Chepil' O. Velykomostivs'kyi osvitniy okruh. [Velikomostiv educational district]. // *Holos z-nad Buhu*. № 94. 05.11.2010 (data zvernennya: 01.03.2014). [in Ukrainian].

УДК 94: 351(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-7>**Наталія ЧУПРИНОВА,**

orcid.org/0000-0003-0950-1410

кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-гуманітарних дисциплін
Національної академії Національної гвардії України
(Харків, Україна) chuprinova_n@ukr.net

ВІЙСЬКОВА РЕФОРМА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕТАП СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ

У статті розкрито ключові особливості етапу становлення української державності за часів військової реформи Павла Скоропадського. Установлено, що 29 квітня 1918 року в Україні відбулася зміна влади – прийшов до влади новий уряд гетьмана Павла Скоропадського: за одну ніч гетьманське військо встановило контроль над усіма державними установами; гетьман Павло Скоропадський розпустив Українську Центральну Раду, проголосив Українську Державу та ухвалив закон про тимчасовий державний устрій Української Держави. З'ясовано, що важливим напрямком проведення внутрішніх реформ в Україні за діяльності гетьманського режиму було формування та організація війська. Встановлено, що основи військового будівництва Української Держави були закладені законами від 24 липня 1918 р. «Про загальний військовий обов'язок» та від 1 серпня того ж року «Про політично-правове становище служачих військового відомства», 20 жовтня прийнято урядову постанову «Про окремих корпус» і закон «Про учот і заклик пробуваючих у межах Української держави офіцерів й поверхстрокових унтер-офіцерів бувшої Російської армії та бувших юнкерів військових шкіл», а 18 листопада затверджено закон про військову повинність. Визначено, що для формування дієвої армії Української Держави передбачалося створити 8 територіальних корпусів і 5 кінних дивізій, проте Павлом Скоропадським не було здійснено ці амбітні плани. Виявлено, що особливі надії Павло Скоропадський покладав на дослідження соціальних засад Гетьманату в козацькому відродженні. Дослідження дозволили відзначити, що гетьман Павло Скоропадський, незважаючи на несприятливу геополітичну ситуацію, розпочав активне військово-будівництво, проте військової реформи гетьмана були частково проведені його опонентами навесні 1919 р. Гетьманат Павла Скоропадського був авторитарно-бюрократичним режимом, який характеризувався майже диктаторськими повноваженнями глави держави, відсутністю представництва, поєднанням виконавчої та законодавчої функцій в уряді, вузькою соціальною базою та ефемерним характером влади.

Ключові слова: Українська Держава, гетьманат, військова реформа, армія.

Natalia CHUPRINOVA,

orcid.org/0000-0003-0950-1410

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Social Sciences and Humanities
National Academy of the National Guard
(Kharkiv, Ukraine) chuprinova_n@ukr.net

THE MILITARY REFORM OF PAUL SKOROPADSKY AS AN IMPORTANT STAGE IN THE ESTABLISHMENT OF THE UKRAINIAN STATE

The article reveals the key features of the stage of formation of Ukrainian statehood during the military reform of Pavel Skoropadskyi. It was established that on April 29, 1918, there was a change of power in Ukraine – the new government of Hetman Pavlo Skoropadsky came to power: in one night the hetman's army established control over all state institutions; hetman Pavlo Skoropadskyi dissolved the Ukrainian Central Council, proclaimed the Ukrainian State and adopted the law on the temporary state structure of the Ukrainian State. It was found that an important direction of internal reforms in Ukraine during the hetman regime was the formation and organization of the army. It was established that the foundations of the military construction of the Ukrainian State were laid by the laws of July 24, 1918 "On general military duty" and of August 1 of the same year "On the political and legal status of employees of the military department", on October 20 the government decree "On a separate corps" and the law "On the registration and call-up of probationary officers and non-commissioned officers of the former Russian army and former cadets of military schools within the borders of the Ukrainian state", and on November 18 the law on military conscription was approved. It was determined that in order to form an effective army of the Ukrainian State, it was planned to create 8 territorial corps and 5 cavalry divisions, but Pavel Skoropadskyi did not implement these ambitious plans. It was revealed that Pavlo Skoropadskyi placed special hopes on the study of the social foundations of the Hetmanate in the Cossack revival. The research made it possible to

note that hetman Pavlo Skoropadsky, despite the unfavorable geopolitical situation, began active military construction, but the hetman's military reforms were partially carried out by his opponents in the spring of 1919. The Hetmanate of Pavel Skoropadskyi was an authoritarian-bureaucratic regime characterized by almost dictatorial powers of the head of state, lack of representation, a combination of executive and legislative functions in the government, a narrow social base and the ephemeral nature of power.

Key words: *Ukrainian State, Hetmanate, military reform, army.*

Постановка проблеми. На тлі нищення більшовиками національних і соціальних цінностей Гетьманат Павла Скоропадського став своєрідним проривом у майбутнє, стверджуючи беззаперечні національно-правові та національно-культурні цінності. Досвід Української Держави Павла Скоропадського є переконливим свідченням справжніх творчих здобутків українського консерватизму, а його роль до забезпечення існування України сьогодні важко переоцінити. Безперечно, досягненням Гетьманату сприяли особистісні якості Павла Скоропадського, спрямовані на розробку та здійснення реальних і далекосяжних реформ для формування майбутнього Української Держави. Його значний досвід у військовій справі є важливим досягненням, які гетьман вніс у свою державну діяльність.

Аналіз досліджень. Державотворенню в період Гетьманату Павла Скоропадського присвячена значна кількість публікацій. Зокрема ці аспекти вивчають Л. Воронько, Б. Гнатович, Ю. Гузель, В. Дмитришин, Д. Дорошенко, М. Кравчук, І. Крип'якевич, В. Матейчик, Р. Пиріг, Т. Подковенко, Я. Попенко, В. Сердюк, З. Стефанів, П. Ткачук, Ю. Терещенко, О. Тимошук, В. Федюк та інші.

Однак, доцільно зауважити, що питання військового реформування за часів Гетьманату Павла Скоропадського потребують більш ґрунтовного узагальнення.

Мета статті – розкрити ключові особливості етапу становлення української державності за часів військової реформи Павла Скоропадського.

Виклад основного матеріалу. 29 квітня 1918 року в Україні відбулася зміна влади – прийшов до влади новий уряд гетьмана Павла Скоропадського. За визначенням видатного вітчизняного історика Ю. Терещенка, 29 квітня 1918 року стало переломним моментом у новітній історії України. Це означало завершення «соціалістичного» експерименту та повернення України до становлення класової співпраці та цивілізованого реформізму (Терещенко, 2003).

Так, у Києві в будинку кінного цирку Петра Крутикова «Ніппо Паласе» відбувся Всеукраїнський хліборобський конгрес за проголошенням Павла Скоропадського, гетьмана усієї України, на який прибуло понад 6 тис. делегатів. За одну ніч геть-

манське військо встановило контроль над усіма державними установами. У цей же день гетьман Павло Скоропадський розпустив Українську Центральну Раду, проголосив Українську Державу та ухвалив закон про тимчасовий державний устрій Української Держави. Ним встановлювалася форма правління – Гетьманат і порядок та процедура здійснення гетьманської влади (Держава UA).

Одразу після перевороту, який було здійснено Павлом Скоропадським, німецьке командування вимагало від нього припинити підготовку до формування української армії, яку ще вела Центральна Рада. Будучи першим помічником військового міністра (травень 1918 р.), генерал О. Греков згадував після перевороту: спочатку його відклали до серпня, щоб не заважати польовим роботам, потім до грудня, а врешті так і воно не відбулося (Дмитришин, 1997).

Важливим напрямком проведення внутрішніх реформ в Україні за діяльності гетьманського режиму було формування та організація війська. Точніше, це був цілий комплекс нормативно-правових заходів і відповідної практичної роботи, спрямованих на відновлення повністю зруйнованих за часів Центральної Ради армії та флоту. У травні 1918 р. відбувалося активне формування та реорганізація головних відділень військового відомства Української Держави. 30 травня була прийнята нова військова присяга. Згідно з планами гетьманського режиму, національна армія мала мати 310 тис. вояків, у тому числі 175 генералів, 15 тис. старшин і 3 тис. військових урядовців. Армія мала складатися з постійних і резервних сил. Армія повинна поширюватися на чоловіків, які досягли 19 років. Тих, хто мав йти на службу, вибирали за жеребом. Інше положення передбачалося про «вільну» службу, своєрідне контрактне військо (охотники). Військова служба визначалася від двох до трьох років залежно від роду війська. Військовослужбовці були позбавлені права активного голосування, їм було заборонено вступати до політичних партій чи асоціацій, робити політичні заяви чи брати участь у демонстраціях. Водночас у напрямі військової реформи гетьманський режим наштовхнувся на опір німецького командування, яке перебувало на українській території як союзник. Німеччина

та Австро-Угорщина не потребували боєздатних українських військ, оскільки їхні стратегічні плани передбачали колоніальний або напівколоніальний статус Української Держави (Полікультурність, діалог і злагода: українські реалії, 2008).

Основи військового будівництва Української Держави були закладені законами від 24 липня 1918 р. «Про загальний військовий обов'язок» та від 1 серпня того ж року «Про політично-правове становище служачих військового відомства». Однак перший призов рекрутів було призначено Військовим міністерством на 15 листопада 1918 р., а другий – на 1 березня 1919 р. Передбачалося, що перший набір дасть армії 85 000 новобранців, а другий набір залучить додатково 79 000 (Тимошук, 2000).

20 жовтня гетьман прийняв урядову постанову «Про окремих корпус» і закон «Про учот і заклик пробуваючих у межах Української держави офіцерів й поверхстрокових унтер-офіцерів бувшої Російської армії та бувших юнкерів військових шкіл». Всі категорії військовозобов'язаних віком до 35 років протягом тижня мали прибути на облік до місцевого коменданту. Задля української армії передбачалося створити зразкові навчальні підрозділи окремого корпусу. Зазначається, що зразкові навчальні підрозділи перебували у великій скруті, добровольців було мало, призовники шукали приводів, щоб ухилитися від служби. 8 листопада 1918 р. набув чинності новий Статут військової повинності, який встановлював обов'язки для всіх українських чоловіків: священнослужителі, вчителі та інваліди не підлягали військовій службі. Ті категорії чоловічого населення, які звільнялися від військової повинності мали сплачувати військовий збір. Відповідно до Статуту військової повинності військовослужбовці позбавлялися активного виборчого права, а натомість надавалися пасивні виборчі права лише протягом проведення виборів до законодавчих органів. Військовослужбовцям заборонялося брати участь у мітингах і демонстраціях, призовний вік для юнаків знижено до 19 років, скорочено термін служби – до двох років в піхоті та артилерії і до трьох років для інших родів військ. Усі нововведення, передбачені новим Статутом, були негативно сприйняті частиною постраждалого населення та використані опонентами для антигетьманської агітації. 15 листопада відбулася сутичка між студентською молоддю та офіцерським загоном, який після попередження відкрив вогонь, убивши 8 осіб і поранивши 12 (Федюк, 1993).

18 листопада гетьман Павло Скоропадський затвердив закон про військову повинність і призначив новим військовим міністром Б. Щуцького, а генерала Ф.Келлера – «головнокомандувачем

усіх армій». Першим кроком головнокомандуючого було повернення військових відносин у нормативні рамки російського дисциплінарного статуту 1914 р. Гетьман відповів на це звільненням його з посади та призначенням нового головнокомандувача князя генерал-лейтенанта В. Долгорукого, 26 листопада. 29 листопада князь видав наказ призвати всіх офіцерів у військові чини, а тих, хто цього не зробить до 12:00 2 грудня – віддати військовому суду і розстріляти (Федюк, 1993).

Гетьман затвердив остаточний мобілізаційний закон 5 грудня, в якому говорилося, що для оборони міста Києва і його околиць з усього чоловічого населення Київського градоначальства призову підлягають ті, хто народився від 1 січня до 31 грудня 1898 року. Накази головнокомандуючого мали виконувати начальники військових залог, а після оголошення воєнного стану прямим підпорядкуванням ставали губернські, повітові старости та міські отамани. Однак ці накази не виконувалися навіть під загрозою смертної кари (Дорошенко, 2002).

Доречно нагадати, що згідно з умовами Брест-Литовського договору на території Української Держави перебували збройні сили цих держав. Зважаючи на ці обставини, гетьман П. Скоропадський у будь-якому випадку мусив зважати на позицію союзників. Слід визнати, що гетьман, хоч і коригував реформу з огляду на своє геополітичне становище, не полишав ідеї побудови власної боєздатної армії. Адже після німецької революції військові реформи в Українській Державі були значно посилені.

Багато зусиль доклав гетьман Павло Скоропадський військовому будівництву. Як професійний військовий Павло Скоропадський, як ніхто інший, усвідомлював важливість національних збройних сил, але союзниками було заборонено мати регулярні збройні сили. Тому після перевороту більшу частину військової організації УНР було розформовано, зокрема Корпус Січових стрільців та дві Синьожупанні дивізії. Натомість частина Запорізького корпусу Армії УНР, який щойно звільнив Донбас від більшовиків, була скорочена до бригади, а згодом реорганізована в Запорізьку дивізію, яка охороняла північно-східний кордон Української Держави (Держава UA).

Для формування дієвої армії Української Держави передбачалося створити 8 територіальних корпусів і 5 кінних дивізій. Загальна військова чисельність у мирний час оцінювалася в 310 тис. Проте здійснити ці амбітні плани гетьман не зміг. Військове міністерство формувало кадри лише територіальних корпусів, а гетьманська гвардія – Сердюцьку дивізію, до складу якої входили

заможні селяни Лівобережжя. У серпні Сірожу-панну дивізію було передано гетьманському уряду. Вона отримала назву 1-ша Козацько-стрілецька дивізія. Того ж місяця гетьман видав наказ про відновлення Окремого загону Січових стрільців. На початку листопада його особовий склад нараховував 59 старшин та 1187 стрільців (Держава UA).

Акцентуючи увагу на військовій реформі, слід зазначити наступне. Згідно з планами українського гетьманського уряду, передбачалося організувати три молодіжні військові школи в Києві та дві в Одесі, Чугуєві та Єлисаветграді. Окремо було створено Миколаївську гардемаринську школу. Тобто йшлося про формування нової професійної військової еліти, яка мала б стати опорою війська Української Держави. В Одесі була створена спеціальна міністерська комісія для кількісної оцінки та аналізу війни, яка відбулася у 1914-1918 роках (Попенко, 2013).

4 липня 1918 р. П. Скоропадським та його урядом спільно із досвідченими генералами та полковниками Генерального штабу О. Слівінським, О. Галкіним, М. Какуріним, Е. Мишковським, С. Дельвігом, В. Сінклером, М. Юнаківом. і В. Петрівом було ухвалено спеціально розроблений план формування армії Української Держави, положення якого були доповнені 6 вересня після таємної зустрічі Павла Скоропадського з імператором Вільгельмом II у Берліні. Українське військо мало налічувати 300 тисяч козаків і складатися з восьми артилерійських корпусів. Кожен корпус мав бути укомплектований двома піхотними, однією кінною дивізією, трьома гарматними бригадами та ще одним гарматним полком. 175 генералів і близько 45 тис. старших офіцерів поповнили армію (Крип'якевич, Гнатевич, Стефанів, 1992).

У планах було до листопада мати старший і підстарший склад у всіх частинах, а з 15 листопада провести перший призов із 85 тис. добровольців. До березня 1919 року передбачалося мобілізувати додатково 79 000 козаків, і незабаром планувалося збільшити чисельність війська до 300 000 козаків. Це би забезпечувало повну безпеку Української Держави (уряд виділив на ці заходи 1254 млн. крб.) (Крип'якевич, Гнатевич, Стефанів, 1992).

Особливі надії П. Скоропадський покладав на дослідження соціальних засад Гетьманату в козацькому відродженні. Усі ці козаки – селяни-власники, тому не дивно, що ідеї більшовизму до них не пристали, тому гетьман знав, що буде їх безпосереднім керівником, оскільки загальне благо змушуватиме їх бути вірними йому (Піріг, 2010).

Павло Скоропадський особисто приділяв велику увагу здійсненню козацьких реформ і

намагався забезпечити їх правове поле. Однак ідея відродити козацтво зустріла великий опір Ради міністрів, яка двічі надсилала на поправку закон «Про відновлення українського козацтва», і який ухвалили лише 18 жовтня. Українське козацтво очолював особисто гетьман. Пріоритет на отримання цього статусу мали лише православні нащадки українських козаків. На думку Павла Скоропадського, козацьке відродження повинно було передусім призвести до формування козацьких військових частин. Але, незважаючи на наполегливі зусилля Павла Скоропадського, процес просувався повільно. А стрімкі зміни політичної ситуації в країні та за кордоном остаточно знищили його. Спроби законодавчо створити закриту та привілейовану державно-суспільну ієрархію та надати гетьману форму військової організації зазнали невдачі (Піріг, 2010).

На відміну від Центральної Ради, гетьман Павло Скоропадський, незважаючи на опір німецької окупаційної влади, з самого початку державотворення на засадах плановності, організації згори створив регулярну, боєздатну армію. У перші місяці до військового будівництва було залучено близько 300 генералів і адміралів, колишніх офіцерів Генерального штабу російської армії, які мали гарну військову освіту і досвід перебування на передовій кількох війн. Завдяки відкриттю кадетського корпусу та військових шкіл армія отримала можливість набрати більше командного складу. Створювалися умови для формування артилерійських полків і бригад. Цей процес відбувався під керівництвом чіткої системи управління артилерією від головних інспекторів артилерії армії до командирів полків і окремих дивізій (Ткачук, 2019).

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, необхідно відзначити, що гетьман Павло Скоропадський, незважаючи на несприятливу геополітичну ситуацію, розпочав активне військове будівництво, проте військові реформи гетьмана були частково проведені його опонентами навесні 1919 р. Гетьманат Павла Скоропадського був авторитарно-бюрократичним режимом, який характеризувався майже диктаторськими повноваженнями глави держави, відсутністю представництва, поєднанням виконавчої та законодавчої функцій в уряді, вузькою соціальною базою та ефемерним характером влади. Проте становлення Української Держави, здійснення гетьманських і урядових повноважень, суспільні процеси суттєво стримувалися присутністю в країні іноземних збройних сил, що робило Українську Державу сателітом Четверного союзу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Держава UA. Гетьманат Павла Скоропадського. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/derzhava-ua-getmanat-pavla-skoropadskogo> (дата звернення 02.08.2022).
2. Дмитришин В. Повалення німцями Центральної Ради у квітні 1917 року: нові дані німецьких архівів. *Політологічні читання*. 1997. № 1. С. 115.
3. Дорошенко Д. Історія України, 1917–1923: документально-наукове видання. В 2-х т. Т. 2: Українська Гетьманська Держава 1918 року / Упорядн. К.Ю. Галушко. К. : Темпора, 2002. 352 с.
4. Крип'якевич І., Гнатівич Б., Стефанів З. Історія українського війська. Львів, 1992, 702 с.
5. Пиріг Р.Я. Гетьманат Павла Скоропадського: особливості законотворення (квітень–грудень 1918 р.). *Архіви України*. 2010. № 1 (267). С. 76–85.
6. Полікультурність, діалог і злагода: українські реалії: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Мелітополь, 22-23 травня 2008 р.) / Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького. Мелітополь, 2008. 304 с.
7. Попенко Я. Особливості реформ в Україні за часів уряду гетьмана П. Скоропадського. *Українознавчий альманах*. 2013. Випуск 13. С. 131–138.
8. Терещенко Ю.І. До 85-річчя Української Держави – Гетьманату Павла Скоропадського. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія «Історія, економіка, філософія»*. 2003. Вип. 7-8. С. 11–22.
9. Тимошук О.В. Охоронний апарат Української Держави (квітень–грудень 1918 р.) : монографія. Х. : Вид-во Ун-ту внутр. справ, 2000. 462 с.
10. Ткачук П.П. Військові реформи гетьмана Павла Скоропадського у контексті державотворчих процесів в Україні (квітень – грудень 1918 р.). *Військово-науковий вісник*. 2019. № 31. С. 112–123.
11. Федюк В.П. Украина в 1918 году. Гетьман П.П. Скоропадский. Ярославль, 1993. 80 с.

REFERENCES

1. Derzhava UA. Ghetjmanat Pavla Skoropadsjkogho [The state of the AU. Hetmanate of Pavlo Skoropadskyi]. URL: <https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/vchytelyam/metodychni-rekomendaciyi/derzhava-ua-getmanat-pavla-skoropadskogo> [in Ukrainian].
2. Dmytryshyn V. Povalennja nimecjamy Centraljnoji Rady u kvitni 1917 roku: novi dani nimecjkjkh arkhiviv [Overthrow of the Central Rada by the Germans in April 1917: new data from German archives]. *Politologhichni chytannja*, 1997, № 1, 115 p. [in Ukrainian].
3. Doroshenko D. Istorija Ukrajiny, 1917–1923: dokumentaljno-naukove vydannja. V 2-kh t. T. 2: Ukrajinsjka Ghetjmansjka Derzhava 1918 roku [History of Ukraine, 1917–1923: documentary and scientific publication. In 2 vols. Vol. 2: The Ukrainian Hetman State in 1918] / Uporjadjn. K.Ju. Ghalushko. K. : Tempora, 2002. 352 p. [in Ukrainian].
4. Kryp'jakevyeh I., Ghnatovyeh B., Stefaniv Z. Istorija ukrajinsjkogho vijsjka [History of the Ukrainian army]. Ljviv, 1992, 702 p. [in Ukrainian].
5. Pyrigh R.Ja. Ghetjmanat Pavla Skoropadsjkogho: osoblyvosti zakonotvorennja (kvitenj–ghrudenj 1918 r.) [Hetmanate of Pavel Skoropadskyi: peculiarities of law-making (April–December 1918)]. *Arkhivy Ukrajiny*, 2010, №1 (267), pp. 76–85. [in Ukrainian].
6. Polikuljturnistj, dialogh i zlahoda: ukrajinsjki realiji: materialy Mizhnarodnoji naukovo-praktyčnoji konferenciji (Melitopolj, 22-23 travnja 2008 r.) [Multiculturalism, dialogue and harmony: Ukrainian realities: materials of the International Scientific and Practical Conference (Melitopol, May 22-23, 2008)]. *Melitopoljskjy derzhavnyj pedagoghichnyj universytet im. B.Khmeljnycjkogho*. Melitopolj, 2008, 304 p. [in Ukrainian].
7. Popenko Ja. Osoblyvosti reform v Ukrajini za chasiv urjadu ghetjmana P. Skoropadsjkogho [Peculiarities of reforms in Ukraine during the government of Hetman P. Skoropadskyi]. *Ukrajinoznavchij aljmanakh*, 2013, Vypusk 13, pp. 131–138 [in Ukrainian].
8. Tereshhenko Ju.I. Do 85-richchja Ukrajinsjkoi Derzhavy – Ghetjmanatu Pavla Skoropadsjkogho [To the 85th anniversary of the Ukrainian State – Hetmanate of Pavlo Skoropadskyi]. *Visnyk Kyjivsjkogho nacionaljnogho linghivistychnogho universytetu*. Serija «Istorija, ekonomika, filosofija», 2003, Vyp. 7-8, pp. 11–22. [in Ukrainian].
9. Tymoshhuk O.V. Okhoronnyj aparat Ukrajinsjkoi Derzhavy (kvitenj-ghrudenj 1918 r.) : monografija [Security apparatus of the Ukrainian State (April–December 1918): monograph]. – Kh. : Vyd-vo Un-tu vnutr. sprav, 2000. 462 p. [in Ukrainian].
10. Tkachuk P.P. Vijsjkovi reformy ghetjmana Pavla Skoropadsjkogho u konteksti derzhavotvorchjkh procesiv v Ukrajini (kvitenj – ghrujenj 1918 r.) [Military reforms of Hetman Pavel Skoropadskyi in the context of state-building processes in Ukraine (April – December 1918)]. *Vijsjkovo-naukovyj visnyk*, 2019, № 31, pp.112–123 [in Ukrainian].
11. Fedjuk V.P. Ukrajna v 1918 ghodu. Ghetjman P.P. Skoropadsjkij [Ukraine in 1918. Hetman P.P. Skoropadskyi]. Jaroslavl, 1993. 80 p. [in Russian].

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 7:378.6.093] (477.411)НАОМА
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-8>

Ігор МЕЛЬНИЧУК,
orcid.org/0000-0001-9300-4358
доцент кафедри живопису та композиції
Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури
(Київ, Україна) *igormelnichuk6@gmail.com*

ІСТОРІЯ ПЕЙЗАЖНОЇ МАЙСТЕРНІ В КИЇВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ІНСТИТУТІ 1946–1959 РР. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Після 1922 року в Київському художньому інституті пейзаж на довгі двадцять чотири роки, як жанр, зник, залишившись на рівні етюдного програмного завдання в майстернях станкового живопису. Початок Другої світової війни постає на переході відродженню пейзажної майстерні в Київському державному художньому інституті і увесь викладацький склад було евакуйовано до Самарканду. І лише у 1946 р. за рішенням Вченої Ради пейзажну майстерню відроджено. Тому в статті автором вперше досліджено становлення та розвиток пейзажної майстерні в КДХІ з 1946 по 1959 роки. Вперше досліджено та аргументовано хронологічну послідовність пейзажних майстерень в КДХІ протягом 1946–1959 років. Визначено місце мистецької школи пейзажу в організації академічної системи викладання живопису. На посаду керівників було обрано народно-го художника УРСР, вихованця Імператорської академії мистецтв, професора Григорія Світлицького, який створив навчальну програму та методика викладання рисунку, живопису та композиції для пейзажної майстерні 3-6 курсів. В зв'язку з непередбачуваною смертю Г. Світлицького, за рішенням Вченої ради Інституту майстерню з нового навчального року (1948 р.) очолив професор, художник-живописець Ілля Штільман та його асистент професор Василь Костецький. Проте, мистецькі ЗВО заангажовують соціалістичним реалізмом, де навіть термін «імпресіонізм», замінюють на «плєнеризм». Також розглянуто педагогічну діяльність у контексті розвитку пейзажної майстерні таких художників, як Г. Світлицький, І. Штільман, В. Костецький. Особлива увага приділяється методиці викладання даних викладачів-пейзажистів протягом 1946–1959 рр. Стверджено, що тема пейзажної майстерні в КДХІ та методика викладання пейзажу може бути предметом окремого мистецтвознавчого дослідження.

Ключові слова: КДХІ, Г. Світлицький, І. Штільман, пейзажна майстерня, В. Костецький.

Ihor MELNYCHUK,
orcid.org/0000-0001-9300-4358
Associate Professor at the Department of Painting and Composition
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) e-mail: *igormelnichuk6@gmail.com*

HISTORY OF THE LANDSCAPE WORKSHOP AT THE KYIV STATE ART INSTITUTE 1946–1959. METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS

After 1922, at the Kyiv Art Institute, the landscape as a genre disappeared for twenty-four long years, remaining at the level of a sketch program assignment in the easel painting workshops. The beginning of the Second World War appeared as an obstacle to the revival of the landscape workshop at the Kyiv State Art Institute, and the entire teaching staff was evacuated to Samarkand. And only in 1946, by decision of the Academic Council, the landscape workshop was revived. Therefore, in the article, the author for the first time researched the formation and development of the landscape workshop at KDHI from 1946 to 1959. For the first time, the chronological sequence of the landscape workshops at the KDHI during the years 1946–1959 was researched and argued. The place of the landscape art school in the organization of the academic system of teaching painting has been determined. People's Artist of the Ukrainian SSR, graduate of the Imperial Academy of Arts, professor Hryhoriy Svitlytskyi, who created the curriculum and teaching methods of drawing, painting and composition for the landscape workshop of 3-6 years, was elected to the position of leaders. In connection with the unexpected death of H. Svitlytskyi, by the decision of the Academic Council of the Institute, the workshop was headed by professor, painter Ilya Shtilman and his assistant Professor Vasyl Kostetskyi from the new academic year (1948). However, art schools engage in socialist realism, where even the term "impressionism" is replaced by "pleinairism". Pedagogical

activity in the context of the development of the landscape workshop of such artists as H. Svitlytskyi, I. Shtilman, and V. Kostetskyi is also considered. Particular attention is paid to the teaching methodology of these landscape teachers during 1946–1959. It is claimed that the theme of the landscape workshop at the National Academy of Arts and Sciences and the methodology of landscape teaching can be the subject of a separate art study.

Key words: KDHI, H. Svitlytskyi, I. Shtilman, landscape workshop, V. Kostetskyi.

Постановка проблеми та актуальність дослідження. Фундаментальні мистецтвознавчі дослідження розвитку історії пейзажної школи живопису в майстерні пейзажу у КДХІ (з 1946 по 1959 рр.) поки що відсутні, а поодинокі публікації не розкривають значимість методики викладання даного жанру, як одного з вагомих напрямків в системі художньої освіти. У проведеному автором дослідженні представлена одна з перших спроб мистецтвознавчого аналізу даної проблематики. Наявні дані свідчать, що з 1946 року відроджується пейзажна майстерня в КДХІ: перший керівник майстерні художник-живописець А. Світлицький, запозичивши певний досвід педагогічної практики з Академії мистецтв СРСР, скерував його в український доробок на ґрунті національного мистецтва, а наступники А. Світлицького – І. Штілман та В. Костецький увібрали методичні надбання своїх європейських вчителів, чим також привнесли певні мистецькі підвалини в методику викладання пейзажу. Проте, через соціалістичний реалізм, яким заангажовують усі художні ВНЗ, в період так званих великих будов комунізму, в студентському середовищі КДХІ надається штучна меншовартість значення пейзажу як вагомого жанру. І у 1959 році пейзажну майстерню знову ліквідовано на довгі десятиліття.

Аналіз останніх джерел та публікацій. Праць, присвячених даному дослідженню поданої проблематики порівняно небагато. Спирались на сучасну фундаментальну працю В. Петрашика «Микола Бурачек – портрет на тлі епохи», беручи за основу окремі аспекти творчості Миколи Бурачека. Слід наголосити на сучасних концептуальних матеріалах О. Майданець-Барилевич(2017), С. Нікуленко (2015) які висвітлюють певні історичні аспекти створення пейзажної майстерні. Певну інформацію було почерпнуто також з інтернет-видань та каталогів.

Метою статті є вагомість висвітлити історію самотності пейзажної майстерні з 1946 р. в стінах КДХІ та методику викладання пейзажу як вагомого жанру в системі художньої освіти провідними керівниками майстерні до її ліквідації у 1959 р.

Виклад основного матеріалу. У 1922 році Рада Інституту винесла постанову змісту, зазначаючи, що кафедри пейзажу не передбачено, оскільки вона не відіграє вагової ролі в академіч-

ній системі художньої освіти. Пейзаж не набуває рис радянського духу і виходить за межі основних жанрових ієрархій. На довгі 24 роки пейзаж, як жанр зник, залишившись на рівні етюдного програмного завдання в майстернях станкового живопису. Лише після реформ художньої освіти у 1938 р. митці знову звертаються до пейзажу як вагомого жанру (дані висвітлено в журналі «Образотворче мистецтво» (1938) після семестрових переглядів в художніх закладах СРСР).

Ідеологічна самотність радянського пейзажу, повинна уособлювати велич масових ідей і глибоких людських почуттів та розкривати не лише красу природи, але й виховувати відчуття соціального патріотизму та любові до Батьківщини. Світоглядна позиція – «Яка чудова Земля і людина на ній!» – висвітлює гасло певних змін в природі країни в результаті її створення діяльністю радянських людей.

Початок Другої світової війни постає на перешкоді відродженню пейзажної майстерні в Київському державному художньому інституті і увесь викладацький склад було евакуйовано до Самарканду. Лише у 1946 р. за рішенням Вченої Ради пейзажну майстерню відроджено, а керівником майстерні обрано народного художника УРСР, вихованця Імператорської академії мистецтв, професора Григорія Світлицького.

Щирість його завуальованого погляду можемо прочитати в одній із його заміток: «викладання пейзажного живопису чомусь довгий час не організовувалось в нашому художньому інституті. Не потрібно, звичайно, думати, що бажаючих вчитись цьому мистецтву не знаходилося. Видно, умови життя так склалися, що знайти можливість для цього здійснення було важко. Пейзажний живопис, колись рахувався несерйозним і любительським баловством, завоював, в кінцевому результаті, своє заслужене право стати на одному рівні із жанровим живописом» (Успенська Л. Горбенко Л., 2007: 117). Навчання в майстерні починалось з третього курсу. «За наказом N128. у Київському художньому інституті від 5.10.1946 р. (параграф 1) оголошую призначення старости на 1946–47 навчальні роки. Живописний факультет. Пейзажна майстерня: 3 курс – Савенко І.Г.» (Архів: 70) . «Студенти 3-4 курсів пейзажної майстерні 1947р.н. : Савенко, Овсянікова, Мацієвська,

Лисенко, Рапопорт, Добржанський» (Архів: 70). Завдання вчителя, вважає Г. Світлицький, допомогти студенту проявити в повному об'ємі свою любов і темперамент, які лежать в основі його природи у відношенні до мистецтва. І це потрібно розвивати з першого уроку навчання. Основна ідея програми професора Г. Світлицького полягала у вивченні природних барв та лінійної композиції. Композиція в навчальному процесі стояла на першому місці і являлась основою навчання, яке сприяло розвитку творчого мислення і духовної обдарованості студента. В майстерні учні багато працювали над етюдами по пам'яті, таким чином розвиваючи зорову пам'ять, в результаті чого при письмі не створювались проблеми під час передачі кольорової гами. Колористичні якості розвивали в написанні натюрмортів при денному та електричному освітленні, що формувало відчуття кольорового контрасту та розуміння тонального середовища. В процесі роботи прискіпливо зосереджувалась увага над зображенням простору та предметній матеріальності. В майстерні також займались вивченням рисунка, починаючи з голови живої моделі, поступово переходячи до оголеної фігури з чіткою побудовою пропорцій і форм, виконуючи завдання методом тушування. Для начерків ставили одягнену модель в русі, звертаючи належну увагу на характер складок. Звичайно, що для студента пейзажної майстерні головним завданням було вивчення рисунка не в майстерні, а на пленері. Там вивчали форму і архітектоніку дерев, їх характерні особливості. Для вдосконалення техніки рисунка виконували завдання з копіювання рисунків О. Шишкіна. Особливе значення приділялось композиції, як базовій дисципліні, в процесі кожної роботи з живопису. Час від часу виконувались начерки ескізів якої-небудь теми в побудові лінійної композиції. Завдання такого типу сприяли вдосконаленню та розвивали майстерність у студентів в подальшому при написанні складних завдань в картині. Вибраний сюжет мотиву для картини-пейзажу будувався в тональності кольорової гами, відповідаючи заданій думці: сонячний день, ніч, похмурий день, туман, після дощу. Проблеми, які виникали в ескізі над роботою, вирішувались в побудові кольорової гармонії, «фарби, колорит – це вже щось від народженого дару, здатності бачити і відчувати не тільки колір, но і світло» (Успенська Л.В., Горбенко Л.Г., 2007: 116). Окрім колориту, руху світла, чільне місце займав ритм на площині формату. Професор слідкував й розвивав в процесі навчання смак та ритмічний такт у студентів, навчаючи їх будувати живописну

музику в своїх творах. Якщо в процесі роботи над картиною з'являлись нові ідеї, тоді на це зважали, оскільки вони поглиблювали зміст картини. Г. Світлицький був проти детальної проробки ескізу. Він вважав, що повтор буде завжди слабший, бо те, що перший раз пережите – другий раз не повториться: «при написанні картини, весь підготовчий матеріал зібраний для неї, відкидався в сторону, щоб не зв'язувати свободу творчості. Картина пишеться на основі вивчення з пам'яті» (Успенська Л.В., Горбенко Л.Г., 2007: 118). Підсумком навчального року було обов'язкове проходження пленерної практики, де у виконання завдань входили етюди з природи та по пам'яті, написання квітів й натюрмортів. Етюд являв собою великий розмір полотна, робота над яким велась протягом місяця, де студенти зосереджували увагу на детальному вивченні побудови природи. В рисунку увага зосереджувалась на вивченні форми дерев, фактури кори, форми гілок та маси зелені на гіллі. Ключовим завданням літньої практики було написання роботи з композиції – картина на тему «Літо». Незважаючи на працелюбність студентів пейзажної майстерні та батьківську їм відданість професора-керівника, раптова смерть у 1948 р. не дала Г. Світлицькому можливості побачити кінцевий результат етапу навчального процесу, вже випускників пейзажної майстерні.

В зв'язку з непередбачуваною смертю Г. Світлицького, за рішенням Вченої ради Інституту майстерню з нового навчального року (1948 р.) очолив професор, художник-живописець Ілля Штільман та його асистент професор Василь Костецький. В даному випадку обрання керівником професора І. Штільман є не випадковим. Прослідковується зв'язок поколінь та жива пам'ять (УАМ, 1921–1922 рр.) навчання пейзажної школи колишнього учня професора М. Бурачека, який пробудив у ньому любов до пейзажу, для якого пейзаж не був переконанням, а свідомим вибором. І. Штільман, як новообраний керівник пейзажної майстерні з великою шаную поставився до спадкового надбання великої програмної роботи зробленої та втіленої в навчальний процес професором Г. Світлицьким, не змінюючи продовжив роботу за програмою в кращих традиціях. Очолована майстерня І. Штільманом відрізняється від вчителя М. Бурачека своїм імпресіоністичним світобаченням, адже саме на це вплинули корективи тогочасної державної політики. «На початку 1950-х рр. він був звинувачений в космополітизмі і низькопоклонстві перед Заходом з мотивуванням: при викладанні пейзажу в Київському художньому інституті пропагував серед студентів

твори французьких імпресіоністів як зразки високого мистецтва. Від нього вимагали публічного каяття і погрожували різними адміністративними санкціями. Однак Штільман категорично відмовився це зробити, оскільки вважав каяття зрадою по відношенню до своїх улюблених художників» (Межул, 2014: 21). Було дозволено користуватись лише спадщиною Сезана із когорта імпресіоністів – всі інші були під забороною. Навіть визначення стилю «імпресіонізм» художники боялись вживати, надаючи свій термін «пленеризм». Ілля Нісонович багато часу приділяв педагогічній роботі в майстерні, виходив із студентами на пленер, влаштовував майстер-клас, даючи можливість студентам працювати поряд з вчителем. Як говорив сам професор: «Я вважаю, що під час практики не потрібно захоплюватись великим колом тем та мотивів. Краще сконцентруватись на обмежених 2-3 мотивах, але їх вивчити і зробити так, щоб один (максимум два) перевтілювались в картину. Не слід забувати, що продовження сеансу на природі обмежено. В середині дня від 2-х до 3-х годин, ранок, і друга половина – 1-2 години, захід та схід сонця, сутінки – 30-40 хвилин» (Межул, 2014:85). «Брав своїх студентів професор на етюди навесні, наприклад, перепплавляючись човнами через Дніпро, влаштовувалися на балконі локомотивної станції й писали розлив» (Образотворче мистецтво, 1941: 83). Сам Ілля Штільман постійно наголошував на важливій ролі пленерного живопису у навчальному процесі: «Досвід роботи студентів пейзажної майстерні показує, що студенти, які приходили в майстерню не мають досить серйозних знань і навиків роботи на пленері. Довгий час доводилось займатись абетковими істинами – виховувати правильне сприйняття тонових відношень. Доводиться по аналогії з вокальним мистецтвом, ставити голос вже досвідченому співцеві» (Межул, 2014: 5). Митець любив цитувати пораду, яку П. Чистяков дав В. Поленову у листі в 1861 році: «Не накресливши рух і загальні пропорції, не починай вирисовувати; не нарисувавши – не розпочинай писати, і не співставивши приблизно кольору, не писати, а написавши частіше вставати і порівнювати з оригіналом. І ще найголовніше! Не подумавши не починати нічого, а почавши – не поспішати...» (Межул, 2014: 10). Запорукою майстерності пейзажиста Ілля Штільман вважав саме любов до природи. Складні завдання зображення ландшафту поставали найкращою школою для студента, адже у пейзажі складно зосередити увагу лише на рисунку – описі зображуваного предмету. Окрім цього, пейзажний живопис вчить людину бути уважною і терплячою, пиль-

ною до краси. Ілля Штільман писав: «При роботі над пейзажем можна найбільше розвинути творческое начало, художественный вкус и чувство колорита. Понятие красоты природы приобретает не сразу, пейзаж художник высматривает, и выслеживает как охотник выслеживает зверя или высматривает дичь» (Межул, 2014: 12). Треба зазначити, що хоча І. Штільман був дуже чуйною людиною, але він завжди залишався досить суворим педагогом. Так, С. Кошовий, один з перших випускників Іллі Нісоновича, згадав про один такий випадок, що свідчив про високу вимогливість професора: «Мені затвердили переддипломний ескіз, і ми повинні були їхати в село, щоб там працювати над роботою. Я поїхав у село збирати матеріал. Звичайно, у мене в той час ще не було повного уявлення про те, який саме матеріал є необхідним для цього. Я написав етюди і, коли їх привіз, показав Іллі Нісоновичу Він подивився і сказав: «З такими етюдками я Вас просто до диплома не допущу!». Я дуже хвилювався, але він мені сказав: «Поїдете тепер на місяць, зберете матеріал». До того ж підказав, який саме треба зібрати матеріал, що треба зробити і я, звичайно, зробив навіть більше того, що він вимагав. Привіз я дуже великий матеріал і тільки потім, коли вже писав дипломну картину, я зрозумів до кінця яку велику допомогу надав мені Ілля Нісонович, тому що без цього матеріалу майже неможливо було б написати роботу» (Межул, 2014: 38). Вимогливість професора підтверджують й часом гострі характеристики щодо власних підопічних, що залишились на полях записних книжок художника: «Студент міг би працювати набагато краще, якщо б він хотів по-справжньому докладати зусиль. Слабка трудова самодисципліна мішає йому оволодіти матеріальною передачею натури... Студент не без здібностей, але самозакоханий, слабо прислуховується до зауважень вчителя, працює на завчених прийомах» (Кричевський, 2016: 37). Професори І. Штільман та В. Костецький прагнули розкрити своєрідність обдарування кожного із студентів, заохочуючи до самостійного мислення та розкриття власних думок і почуттів у творі, вимагаючи художньої образності з максимально лаконічним композиційно-живописним рішенням. Програмні завдання такі, як натурні постановки постаті фігури – виконували в майстерні, а на пленері писали пейзажі, як тільки дозволяли природні та погодні умови (в основному це був осінній та весняний період часу). При написанні студентами постановки під час заняття В. Костецький звертав увагу на обличчя людини, тому що вважав, що не в одязі, а саме в обличчі відбу-

вається перетворення натури на образ та проводив майстер-класи. Метод письма, яким ділився із студентами, полягав у тому, що після кожної прописки робота зчищалась мастихіном, що призводило до одночасно полірування фарбового шару, який після багатьох сеансів доводився до блиску. «Тільки той твір хороший, в якому фарби не кидаються в очі» – слова сказані Чистяковим, любив говорив Костецький своїм учням.

Незважаючи на високе державницьке ставлення та визнання пейзажу як мистецького жанру, майстерня завжди залишалась на задвірках ідеї соцреалістичного сприйняття дійсності, про що підтвердив в 2014 році на персональній виставці І. Штільмана в НАОМА його учень О. Животков: «Кращих учнів в майстерню не допускали, директор Інституту професор С. Григор'єв в своєму кабінеті проводив співбесіди та під тиском керівника заставляв переписувати заяви в свою майстерню. Таким чином було переписано всі 5 заяв, кращих студентів котрі виявили бажання навчатись в пейзажній майстерні». Майстерню залишали з одиними студентами на курсі та не високою їх фаховою підготовкою, цим самим понижуючи навчальний рівень майстерні на загальному тлі Інституту – з гаслом «в майстерню не ідуть». Крім того, існувало серед окремих студентів байдуже ставлення до самого жанру пейзажу, про що в своїх записах І. Штільман відмітив: «Серед студентів Інституту до цього часу існує думка, що навряд чи потрібно приділяти серйозну увагу пейзажу. Головне навчитись рисувати і писати людину, а написати пейзаж діло просте і його можна буде засвоїти коли-небудь після закінчення Інститута» (Межул, с. 1). За спогадами професора, художника В. Забашти: «Ректор С. Григор'єв використав всі свої адміністративні важелі впливу, створюючи штучні проблеми навколо спочатку майстерні монументального живопису, потім пейзажної майстерні, згодом ці майстерні ліквідували, як соціально не потрібні». Таким чином

в 1959 році пейзажну майстерню було закрито і на довгі десятиліття не набувало значимості в її існуванні у стінах КДХІ. Проте, думка окремих викладачів та відомих художників відрізнялась від розуміння керівництва вузу з його зверхнім ставленням в пріоритетній значимості пейзажного жанру та майстерні в стінах тодішнього КДХІ, про що говорить професор та керівник монументальної майстерні Т. Н. Яблонська на ювілейній виставці до 80-річчя І.Н. Штільмана в 1982 році, НХМУ в м. Києві, знаючи скільки зусиль і старання приділив в відродженні майстерні ще на посаді будучи ректором КДХІ :

«Він зайнявся організацією в Інституті пейзажної майстерні, шкода, що її немає. Туди було приємно заходити, там була затишна атмосфера, творча, маса квітів, гілок, відчувалось що люди працювали всі з захопленням. Разом з Іллею Нісоновичем працював Костецький і другі художники, і взагалі це була цікава майстерня. Всі наші сучасні пейзажисти вийшли із цієї майстерні. Працювали з великим піднесенням» (Нікуленко, 2015: 2).

Висновки. В результаті дослідження було виявлено, що у 1946 р. Радою КДХІ було відновлено художній процес в пейзажній майстерні. На посаду керівника обрано професора Г. Світлицького, який створив навчальну програму та методику викладання рисунку, живопису та композиції для пейзажної майстерні 3-6 курсів. У 1948 р. через раптову смерть Г. Світлицького, майстерню очолюють професори І. Штільман та його асистент В. Костецький. Мистецькі ЗВО заангажовують соціалістичним реалізмом, де навіть термін «імпресіонізм», замінюють на «плінеризм». З новим керівництвом уряду країни, коли шаленими темпами відбувалось руйнування історико-ландшафтного портрету України, паралельно створювався міф в студентському середовищі КДХІ, що пейзаж як жанр не є значимим, а у 1959 році пейзажну майстерню знову ліквідовано. Теоретичні дослідження роботи є підґрунтям для подальшої наукової розробки порушеної проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архівний фонд Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури м. Києва, ф. № С-623, оп. № 4-Л, Д. № 7, арк. 70.
2. Василь Григорович Кричевський : хрестоматія. Том І. 1891–1943 рр. Харків: Видавець Савчук О. О., 2016. 532 с.
3. Врона І. Мистецько-технічний ВИШ. Збірник Київського художнього Інституту. № 1. Видання К. Х. І. Київ, 1928 р. С. 7-18.
4. Державна наукова архітектурно-будівельна бібліотека імені В.Г. Заболотного «150 р. від дня народження М. Г. Бурачека» URL: <https://pt-br.facebook.com/dnabb.org/posts>.
5. Майданець-Барилевич О. Виставкова діяльність НАОМА. Історичний аспект 1917–2017. Київ : Видавництво «Дніпро», 2017.
6. Межул А. Педагогічна та творча діяльність Іллі Штільмана : дис. ст. магістра: сп. 8.02020501 «Образ. мист.», НАОМА, Київ, 2014. 107 с.

7. Нікуленко С. І. Роль української Центральної Ради у створенні Української Академії Мистецтв. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2015. Вип. 45. С. 36-42.
8. «Образотворче мистецтво. № 3. 1941р». Київ : Видавництво «Мистецтво», 1941.
9. Петрашик В. Микола Бурачек портрет на тлі епохи м Київ, Сіті Прес Компані, 2014. 176 с.
10. Успенська Л.В., Горбенко Л.Г. Григорій Світлицький 1878–1948. Сторінками життя і творчості. Київ: Видавництво «Кий», 2007. 240 с.

REFERENCES

1. Arkhivnyi fond Natsionalnoi akademii obrazotvorchoho mystetstva i arkhitektury m. Kyieva [Archive Fund of the National Academy of Fine Arts and Architecture of Kyiv], f. № S-623, op. № 4-L, D. № 7, ark. 70 [in Ukrainian].
2. Vasyl Hryhorovych Krychevskiy : khrestomatiia. Tom I. 1891–1943 rr. [Vasyl Hryhorovych Krychevskiy: anthology. Volume I. 1891–1943] Kharkiv: Vydavets Savchuk O. O., 2016. 532 s. [in Ukrainian].
3. Vrona I. Mystetsko-tekhnichnyi VYSh. Zbirnyk Kyivskoho khudozhnoho Instytutu [Art and Technical University. Collection of the Kyiv Art Institute], № 1 .Vydannia K. Kh. I. Kyiv, 1928 r., S. 7-18 [in Ukrainian].
4. Derzhavna naukova arkhitekturno-budivelna biblioteka imeni V.H. Zabolotnoho “150 r. vid dnia narodzhennia M. H. Buracheka” [150 years since the birthday of M. G. Burachek] URL: <https://pt-br.facebook.com/dnabb.org/posts> [in Ukrainian].
5. Maidanets-Barylevych O. Vystavkova diialnist NAOMA. Istorychnyi aspekt 1917–2017 [Exhibition activity of NAOMA. Historical aspect 1917-2017]. Kyiv: Vydavnytstvo «Dnipro», 2017. [in Ukrainian].
6. Mezbul A. Pedahohichna ta tvorcha diialnist Illi Shtilmana: dys.st. mahistra: sp. 8.02020501 “obraz.myst” [Pedagogical and creative activity of Ilya Shtilman], NAOMA, Kyiv, 2014. 107 s. [in Ukrainian].
7. Nikulenko S. I. Rol ukrainskoi Tsentralnoi Rady u stvorenni Ukrainiskoi Akademii Mystetstv. Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [The role of the Ukrainian Central Rada in the creation of the Ukrainian Academy of Arts. Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools], 2015. Vyp. 45. S. 36-42 [in Ukrainian].
8. Obrazotvorche mystetstvo. № 3. 1941r. [“Art. No. 3. 1941”], Kyiv: Vydavnytstvo “Mystetstvo”, 1941 [in Ukrainian].
9. Petrashyk V. Mykola Burachek portret na tli epokhy m Kyiv [Mykola Burachek portrait against the background of the era of Kyiv], Siti Pres Kompani, 2014. 176 s. [in Ukrainian].
10. Uspenska L.V., Horbenko L.H. Hryhorii Svitlytskyi 1878–1948. Storinkamy zhyttia i tvorchosti [Hryhoriy Svitlytskyi 1878–1948. Pages of life and creativity], Kyiv: Vydavnytstvo “Kyiv”, 2007. 240 s. [in Ukrainian].

УДК 793.31(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-9>

Артем МОРОЗОВ,
orcid.org/0000-0003-0598-5702
кандидат мистецтвознавства,
старший викладач кафедри хореографічного мистецтва
Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) *tema.morozov17@gmail.com*

СЦЕНІЗАЦІЯ НАРОДНОГО ТАНЦЮ В УКРАЇНСЬКОМУ ТЕАТРИ XVII – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена концептуалізації процесів сценізації українського народного танцю, що відбувалася в різних видах театру у процесі його еволюювання у XVII – на початку XX ст. Зазначено, що попри консервативність українського шкільного театру щодо присутності пластично-танцювального складника у XVII–XVIII ст., все ж можна засвідчити, що його діяльність була важливим етапом в еволюції українського народно-сценічного танцю, адже в інтермедіях епізодично використовувались елементи народного танцю з метою пожвавлення сценічної дії та посилення впливу на глядацьку аудиторію. Наступна віха сценізації пов'язана з виникненням національного професійного театр, і перш за все, з іменами І. Котляревського («Наталка-Полтавка») та Г. Квітки-Основ'яненка («Сватання на Гончарівці», «Бой-жінка»). Постановка їхніх творів сприяла формуванню принципів сценізації українського танцювального фольклору, що базувалися на наближеності до автентичних джерел, природності виконання та чистоті пластичних образів, виключали манірність та трюкацтво як самоціль. Одночасно феномен віртуозності став вагомим фактором еволюції українського сценічного танцю наприкінці XIX – на початку XX ст. Висвітлено негативну роль театральних труп кінця XIX – початку XX ст., які експлуатували образи українців-п'яків, що співають і виконують народні танці. Це згубно позначилося на розвитку народно-сценічної танцювальної культури, яку почали асоціювати з вадами українського побуту та низьким рівнем сценічної культури. Наголошено на вагомому внеску В. Верховинця в сценізації народної хореографії, під час його участі в постановці танців у театральних виставах, що сприяло кристалізації принципів українського народно-сценічного танцю, зокрема на певному етапі збереженню чистоти, національних стилізованих особливостей і форм танцю. Звернуто увагу, що одним з важливих складників сценізації українського народного танцю, який, умовно, знаходився поза межами музично-драматичного театру, можна вважати перші спроби використання елементів народних танців та національних тем на балетній сцені наприкінці XIX ст., зокрема у творчості польського балетмейстера С. Ленчевського у Києві.

Ключові слова: народний танець, український театр, сценізація, український народно-сценічний танець.

Artem MOROZOV,
orcid.org/0000-0003-0598-5702
Candidate of Art History,
Senior Lecturer at the Department of Choreographic Art
Kyiv National University of Culture and Arts
(Kyiv, Ukraine) *tema.morozov17@gmail.com*

SCENERY OF FOLK DANCE IN THE UKRAINIAN THEATER OF THE 17TH – EARLY 20TH CENTURIES

The article is devoted to the conceptualization of the processes of staging Ukrainian folk dance, which took place in various types of theater in the process of its evolution in the 17th - at the beginning of the 20th centuries. It is noted that despite the conservatism of the Ukrainian school theater regarding the presence of a plastic dance component in the XVII–XVIII centuries, it can still be proven that its activity was an important stage in the evolution of Ukrainian folk stage dance, because elements of folk dance were used episodically in the interludes for the purpose of enlivening the stage action and increasing the impact on the audience. The next milestone of staging is connected with the emergence of a national professional theater; and above all, with the names of I. Kotlyarevskyi ("Natalka-Poltavka") and H. Kvitka-Osnoyanyenko ("Courting on Goncharivka", "Fighting Woman"). The staging of their works contributed to the formation of the principles of staging Ukrainian dance folklore, which were based on closeness to authentic sources, naturalness of performance and purity of plastic images, excluded mannerism and stunts as an end in themselves. At the same time, the phenomenon of virtuosity became an important factor in the evolution of Ukrainian stage dance at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries. The negative role of theater troupes of the late 19th and early 20th centuries, which exploited the images of drunken Ukrainians singing and performing folk dances, was highlighted, which had a

detrimental effect on the development of folk and stage dance culture, which began to be associated with the defects of Ukrainian life and the low level of stage performance. cultures The significant contribution of V. Verkhovynets to the staging of folk choreography, during his participation in staging dances in theatrical performances, is emphasized, which contributed to the crystallization of the principles of Ukrainian folk-stage dance, in particular, at a certain stage, the preservation of purity, national stylistic features and forms of dance. Attention is drawn to the fact that one of the important components of the staging of Ukrainian folk dance, which, conditionally, was outside the musical and dramatic theater, can be considered the first attempts to use elements of folk dances and national themes on the ballet stage at the end of the 19th century, in particular in the work of the Polish ballet master S. Lenchevskii in Kyiv.

Key words: folk dance, Ukrainian theater, staging, Ukrainian folk-stage dance.

Постановка проблеми. Становлення та перші етапи еволюціонування сценічних форм українського народного танцю генетично пов'язані з поступом українського театр упродовж XVII – початку XX ст. Зміна художніх підвалин театраль-ного мистецтва на кожному етапі його розвитку, що супроводжувалися реформуванням художніх принципів, форм та методів роботи, позначилося й на хореографічному складнику вистав. Виявлення основних етапів та особливостей сценізації українських народних танців крізь призму розвитку театру є надзвичайно актуальним для вітчизняного мистецтвознавства.

Аналіз досліджень. Процеси становлення українського народно-сценічного танцю періодично потрапляють до кола наукової рефлексії теоретиків хореографії. Серед фундаментальних праць, присвячених становленню та розвитку українського балетного театру, варто назвати дослідження Ю. Станішевського, де висвітлено певні аспекти сценізації танцю у театральному середовищі, але не відтворено цілісної панорами. С. Легка, О. Шабаліна, В. Шкоріненко та ін. в контексті різноаспектних досліджень українського хореографічного мистецтва, побіжно торкаються місця та ролі народного танцю на театральній сцені. Однак спеціального дослідження, присвяченого висвітленню етапів сценізації українського народного танцю в різних видах театру у процесі історичної еволюції останнього, проведено не було.

Мета статті – концептуалізувати основні етапи процесу сценізації українського народного танцю, що відбувалася в різних видах театру у XVII – на початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. Відлік історії становлення української народно-сценічної хореографії переважна частина дослідників починають від другої половини XIX століття та пов'язують її з діяльністю українського театру корифеїв. Говорити про присутність елементів народних танців на сцені шкільного театру в XVII–XVIII ст. можна лише зауваживши їх незначну роль, адже, за твердженням М. Сулими, існувала принципова відмінність українського шкільного театру від європейського, котрий увібрав певною мірою

традиції низової театральної культури. «...Українська шкільна драма (і театр) не йде в жодні порівняння з європейською драмою (і театром) XVI–XVII ст., – відзначає М. Сулима, – бо українська драма виключно релігійна, а європейська – світська (щоправда, не в усіх країнах Європи)» (Сулима, 2010: 172). Ця відмінність українського театру від європейського не сприяла процесу сценізації народного танцю. Адже релігійна драма була генетично пов'язана з церковними богослужіннями, у яких «з театального, сценічного боку... ми вже не маємо першого основного театального елемента: мистецького вияву тіла (...), залишилися тільки жести, – відзначає Г. Лужницький. – Значить, літургічна дія обмежила міміку, цілковито усунула танок (в нашому обряді; в коптійському обряді процесії відбуваються при танках), але піднесла до найвищого ступеня той елемент, який у модерному театрі став головним, основним: слово» (Лужницький, 1998: 203).

Український шкільний театр був досить консервативним, у ньому багато місця займали монолози-декламації та діалоги. Згідно з вимогами поетик означеного періоду, ці тексти слід було виголошувати виразно, супроводжуючи пристойними рухами. Театального характеру декламаціям надавало те, що їх послідовне читання поєднувалось із віршованим словом, як у «Віршах на Різдво» Памви Беринди, переривалося музичними вставками у виконанні хору, а також ілюструвалося нескладними сценічними рухами. Наприклад, алегорії Душі й Тіла могли ставати на коліна тощо, «у цьому виявлялася тенденція до перетворення “орації” у “видовище”, яке б захоплювало уяву і слух» (Сафронова, 1987: 112–113). Тенденція до перетворення тексту моралізаторського змісту на театральне видовище яскравіше виявлялася у постановках п'єс. Тут, окрім музики, декорацій, ілюстративних сценічних рухів, жестів і поз, знаходиться місце і для танців. В одній з інтермедій Диявол, що з'являється в личині музиканта, змушує танцювати під свою диявольську музику діда з бабою, котрі після цього потрапляють до пекла. Необачні дід із бабою не впізнали під личиною «веселого чоловіка» (скомороха)

нечисту силу, хоч в інтермедії виразно натякалося, що «Бог сотворив попа, а біс – скомороха» (Сафронова, 1987: 116).

У повнометражній п'єсі Феофана Прокоповича «Владимир», підкреслюючи свою ворожу християнству сутність, танцюють язичницькі жерці. В інтермедії «Играиe свадбы» з драми «Алексій человек божій» запрошені на весілля селяни спочатку п'ють горілку з цебра, а потім починають танцювати; сцена завершується бійкою (Стеценко, 1981: 276–277). Таким чином, на подіумі шкільного театру були представлені видовища, у яких синтезувалися стилі серйозної вченої релігійної драми й низового театру. Одним із важливих засобів сценізації та фольклоризації вистав був народний танець, котрий виступав поки що епізодично, але як важливий, потенційно креативний елемент вистави.

Інтермедії позиціонують як перші зразки демократичного театру в Україні, які за своєю природою вони були близькі до низового імпровізаційного театру різних народів – від грецького міма до італійської комедії масок, використовували як засоби комічні шарж, гротеск, бурлеск (Історія української культури, 2003: 1017). Це зумовлювало й характер типових персонажів інтермедій: українських селян, козаків, циган, євреїв-корчмарів, студентів.

На сцені українського шкільного театру гастролювали й іноземні артисти. Так, у листі до Івана Мазепи заїжджі актори з Пруссії в 1695 р. перераховують свої уміння: «...На інструментах грати, комедії виправляти...» тощо, а також пишуть: «...Один із нас добре вміє танцювати різні танці й перекидатися» (Величко, 1991: 517). Отже, ідеться про наявність у трупі мандрівного театру професійного танцюриста-віртуоза, виступи якого надавали динаміки сценічному видовищу. Гастролі зарубіжних мандрівних артистів, що мали у своєму складі професійних танцюристів, були непоодиноким явищем у XVII–XVIII ст., сприяючи вкоріненню елементів хореографії й на сцені українського шкільного театру.

Наступний етап еволюції українського народно-сценічного танцю пов'язаний із виникненням професійного театру. У драмі «Наталка Полтавка» І. Котляревський вивів народний танець на театральний подіум, дбаючи про його автентичність і художність. У цьому виявлявся сенс нового підходу до сценізації народного танцю. Адже в інтермедіях, представлених у шкільному театрі, використовували, як правило, танці жартівливого, гротескного характеру.

У 1812 р. директором Харківського театру став Г. Квітка-Основ'яненко, який домігся пер-

шої постановки в Харкові «Наталки Полтавки» і, створивши комедії «Сватання на Гончарівці» та «Шельменко-денщик», став продовжувачем традицій І. Котляревського у сценічному мистецтві. І. Франко наводить епіграму, яка натякає на те, що Г. Квітка-Основ'яненко й сам виступав на сцені як актор і танцівник: «Был монахом, был актером, был поэтом, был танцором» (Франко, 1955: 223).

Г. Квітка-Основ'яненко брав своїх персонажів із життя, пісні записував від простих харків'ян, у середовищі яких вивчав і народні танці. У його комедіях, як і в драматургічних творах І. Котляревського «Наталка Полтавка» й «Москаль-чарівник», народно-сценічний танець виступає як засіб художнього характеротворення. Так, Одарка, героїня комедії «Сватання на Гончарівці», на початку вистави характеризує себе як добру танцюристку: «Була козир-дівка; чи на вулиці, чи в танцях, чи в дружках, чи у колядці, – усім була голова; на жарти, на скоки, – усім була провідниця» (Квітка-Основ'яненко, 1982: 406).

Окрім названих класичних п'єс, музика й танець виступають у нерозривній єдності й у менш відомій «малоросійській опері» Г. Квітки-Основ'яненка «Бой-жінка». В сценізованих творах І. Котляревського і Г. Квітки-Основ'яненка закладаються основи української сценічної хореографії, формується національний стиль виконання народно-сценічного танцю, визначальними рисами якого є максимальна наближеність до автентичних зразків, природність і чистота пластичних образів на протигагу манірності характерного танцю і трюкацтва в низькопробних балаганних постановках.

Митці, причетні до створення національного класичного театру, М. Кропивницький, М. Садовський, М. Старицький на межі XIX–XX ст. продовжили у своїй творчості застосовувати елементи українського танцю як важливий складник сценічного дійства у п'єсах.

Однією із загроз стильовій цілісності українського танцю був вплив характерного танцю, який активно розвивався в російському балетному мистецтві другої половини XIX – початку XX ст. «Головною небезпекою, що підстерігала характерний танець із самого початку, була втрата народного змісту і стилю, – відзначає В. Шкоріненко. – Часом віддаляючись, часом наближаючись до своїх народних джерел, характерний танець потрапляв у певні рамки, де, з одного боку, вимагали симетрії малюнку, впорядкованої розміреності груп і рухів, а з іншого – нудно-солодкуватості манірності, або навпаки – карикатурної грубості форм» (Шкоріненко, 1999: 15–16).

Арсенал рухів характерного танцівника включав і віртуозні рухи, які використовувались лише з метою надання танцю більшої видовищності, не завжди дбаючи про доречність використання таких рухів. Внаслідок цього створювались ті хореографічні стереотипи, які ставали зразками для наслідування не лише в балетах, а й у малохудожніх драматичних виставах, зокрема українських театральних труп.

Мода на віртуозність не оминула і балетні театри Києва, Харкова, Одеси, у яких постійно гастролювали артисти з центральних театрів Російської імперії. Завдяки діяльності представників польської та російської балетних шкіл феномен віртуозності став фактором еволюції українського сценічного танцю. Так, відомий балетмейстер Х. Ніжинський здійснив постановку танцю «Козак» в опері М. Аркаса «Катерина», у якій «національний фольклор... був уперше розчинений елементами віртуозної класики» (Шабаліна, 2016: 267). Поширенню віртуозних елементів у виконавстві українських танців значно сприяла і діяльність учня Х. Ніжинського М. Соболя – талановитого балетмейстера, віртуозного характерного танцівника, котрий активно пропагував граничну театралізацію танцювального фольклору. Нова тенденція, пов'язана з ускладненням техніки сценічного танцю, що утвердилась в українському театральному мистецтві на початку ХХ ст., об'єктивно сприяла розширенню арсеналу пластичних рухів української сценічної хореографії, збагаченню виражальних засобів і посиленню видовищності дивертисментів. Водночас стилізація і надто вільне поводження з фольклорним матеріалом на догоду видовищності, віртуозність, що часто ставала самоціллю, суперечили традиціям сценізації українського народного танцю, що їх відстоював театр корифеїв. Сенс цієї традиції полягав у збереженні чистоти, національних стильових особливостей і форм танцю. Утвердженню цієї традиції в українському театральному мистецтві вагомо посприяла діяльність етнохореографа В. Верховинця, котрий іще в 1903 р. поставив танцювальні номери в «Різдвяні ночі» М. Лисенка, згодом – хореографічні номери в оперних та музично-драматичних виставах театру М. Садовського: «Гальці» С. Монюшка, «Проданій нареченій» Б. Сметани, «Енеїді» М. Лисенка (1910 р.), «Роксолані» Б. Січинського (1911 р.), «Утоплений» М. Лисенка (1913 р.), «Вії» (за повістю М. Гоголя, 1914 р.) (Історія української культури, 2011: 560). Театр М. Садовського на початку ХХ ст. став своєрід-

ним акумулятором досвіду корифеїв, впливав на творчість інших театральних труп, які використовували й поширювали творчий метод В. Верховинця у постановці народних танців.

Корифеї українського класичного театру представляли на сцені високохудожні зразки народного танцю, розвиваючи традиції, закладені попередниками. М. Кропивницький був знавцем хореографічного фольклору і його тонким інтерпретатором, а також майстерним танцюристом, який вмів виконувати складні рухи народного танцю навіть у похилому віці. Так, за рік до смерті, у липні 1909 р., під час свого останнього виступу в Києві М. Кропивницький блискуче виконав козацький танець. Про це як про театральну подію повідомляла міська преса: «...З великими нетерпінням чекали глядачі фіналу третьої дії “Запорожця за Дунаєм”, де Карась мав танцювати. Кропивницький-Карась довго дивився, трохи посміхаючись, на молодих танцюристів, ніби думав: “Нехай танцюють, куди вже нам...”». Та от глянув на Оксану, яка притулилася до Андрія, потім на свою веселу Одарку, підморгнув їй, повагом, спокійно вийшов на середину сцени, став. Оркестр замовк. Карась під загальний сміх вигукнув: “Граї, хлопці” – й почав хвацько танцювати» (Макаров, 2005: 633).

Також збереглися свідчення високої акторської майстерності, зокрема, й танцювального таланту, М. Заньковецької та Є. Зарницької. Театральний критик О. Амфітеатров відзначав досконале володіння мімікою, жестом, пластикою М. Заньковецькою, що допомагало розкривати зміст твору, адже «п'єси, написані на теми українських пісень і дум, а таких було немало, – раз у раз переходили в пантоміми, сполучаючи драму з балетом» (Амфітеатров, 2000: 10). Сценічний танець Є. Зарницької був простим і граціозним, пройнятим художністю. «Роль “української Кармен” – циганки Ази у мелодрамі “Циганка Аза” М. Старицького Є. Зарницька наповнювала вокальним матеріалом, чим підкреслювала ліризм і поетичність душі героїні, – відзначає Т. Кінзерська. – У манері говорити і співати, у “надзвичайно пластичних і гнучких рухах”, “тонкій грації, витонченості і пориві у танцях” актриса відтворювала національний колорит» (Кінзерська, 2000: 27).

Одночасно з професійним українським театром, що сповідував високі постановочні та виконавські стандарти, сформувався псевдохудожній «напрямок», у якому знайшов спотворене відбиття унікальний синкретизм українського театального мистецтва. На думку С. Єфремова, поширенню певного шаблону в українському сценічному мистецтві певною мірою сприяла діяльність М. Ста-

рицького, котрий «...не мав сили визволитися з-під шаблону й рутини в драмі; традиційних аксесуарів старої української драми, як співи, танці, горілка і взагалі поверховий етнографізм, повно в його драматичних творах, та не хто ж і сприяв найбільше тому, що той шаблон запанував був в українській драмі» (Єфремов, 1995: 474). Особливістю численних водевілів на малоросійські теми була обов'язкова присутність «комічного елемента», репрезентованого п'яними персонажами, які багато співали й танцювали. Такий образ, створений театральними трупами невисокого рівня, зі сцени переносився на життя, формуючи викривлене уявлення про українців та їхню культуру.

У статті К. Стеценка «Музика на українській сцені» проблема музичного оформлення спектаклів розглядається разом із проблемою сценічної хореографії. Аналізуючи процес «фабрикації» музики для українських вистав дилетантами й випадковими людьми, К. Стеценко робить висновок: «Музичне питання на українській сцені не є тільки спеціальне питання, а громадське, суспільне, національне» (Стеценко, 1981: 278). Цей висновок стосувався і українського танцю, невід'ємного від музики як в автентичному, так і в сценічному варіантах. К. Стеценко наголошує, що музичний текст формує образ танцю. Музичний текст, нашвидкуруч скомпонований випадковим автором із мелодій «заспіваних» пісень і власної «малоросійської музики» до літературного тексту, створеного самим автором, призводив до появи на сцені танців, які К. Стеценко називає такими ж «режисерськими фокусами», як і «лазіння акторів по сцені раком» та інші подібні «трюки» (Стеценко, 1981: 296).

У циклі театрознавчих і музикознавчих статей, написаних у 1909 р. для газети «Рада», К. Стеценко виступає і з гострою критикою хореографічного складника київських вистав трупи Д. Колесниченка. У одній з рецензій на виступ цієї трупи композитор пише, як спотворюються національні танці у виконанні І. Сагайдачного, котрий використовував віртуозні рухи і трюки: «...Українська трупа... українські танці... Але ж які танці показують в театрі Купецького зібрання? Хіба несамовите гасання і “валяння дурня” на сцені д-ія Сагайдачного, який... у трупі Колесниченка... і танцюрист, і співець, і актор-комік, і видобувач у циганських хорах якихось дивовижних “мартівських” звуків... хіба підсакування під стелю, якісь клоунські фокуси з шапкою, сидання на землю зо всього розмаху – хіба це все можна назвати українськими танцями? Хіба всі ці рухи без пластичності, без будь-якої художньої

норми і краси достойні української штуки, сцени? Ні, цілком ні. Танцюристи не зрозуміли, видно, свого хисту, що попали замість циркової арени на українську сцену...» (Стеценко, 1981: 241). У цій же рецензії К. Стеценко з обуренням пише, що в дивертисментах танцюють під яку завгодно, тільки не українську музику.

Невмотивоване художньо використання в українських виставах віртуозних рухів, трюкової техніки, що призводило до спотворення народного танцю, зумовило переважно негативне ставлення діячів української культури до віртуозності. Об'єктом гострої критики з боку театральних діячів, письменників, композиторів були насамперед низькопробні сценічні інтерпретації «Гопака», перетвореного окремими недолугими хореографами й виконавцями, за висловом В. Верховинця, на «циркову еквілібристику в українській одязі під неможливо швидкий темп українського козачка» (Верховинець, 1990: 23). У типовій моделі водевільних «горілчано-гопачних» вистав «Гопак» обов'язково танцювали в фіналі. Іронізуючи з цього, К. Стеценко писав: «...А хор мішаний у кінці III акту можна закінчити гопаком... Вийде чудовий фінал! У нас же, знаєте, попихач Сагайдачний добре таки утинає гопака. Можна буде попросити його потанцювати в цьому місці ногами вгору, на руках. О, він майстер на це! Буде надзвичайно ефектно. П'єса здобуде слави і буде давати добрі збори...» (Стеценко, 1981: 294).

На початку XX ст. загострилися проблеми пошуку нових шляхів розвитку сценічного танцю, зокрема використання віртуозних рухів. Народне хореографічне мистецтво потребувало теоретичного осмислення, протидія псевдо художнім інтерпретаціям потребувала системності. Відповіддю на виклики стала праця талановитого українського хореографа В. Верховинця «Теорія українського народного танцю».

Очевидна контрверсійність теорії українського народного танцю щодо моди на віртуозність. В. Верховинець чітко означає свою мистецьку позицію, закликаючи до збереження українського танцювального мистецтва й очищення танцю від усього, що було йому не властиве. Хореограф закликав до художньо осмисленої сценізації народного танцю і представив її зразки у вже згаданих нами власних постановках. На відміну від В. Верховинця, котрий володів художнім чуттям і розумів закони сценізації, хореографи численних провінційних театрів, що залишилися на рівні так званого етнографічного театру, часто вдавалися до механічного перенесення на театральну сцену сирого фольклорного

матеріалу, не дбаючи про те, наскільки відповідають фольклорні цитати загальному змісту твору.

Аналізуючи складний процес сценізації українського народного танцю на зламі століть, не варто забувати і про те, що учасниками цього процесу були не тільки українські, а й російські та польські балетмейстери. Адже українські танці більшою чи меншою мірою були представлені в операх російських композиторів «Сорочинський ярмарок» М. Мусоргського, «Майська ніч» М. Римського-Корсакова, «Мазепа» П. Чайковського. Український танець використовували постановники російських балетів. Зокрема, М. Петіпа у 1895 р. поставив український танець у балеті «Горбоконик» Ц. Пуні. Відомі також спроби створення українського балету. Так, прийшовши до київського оперного театру, балетмейстер і танцівник Варшавського театру С. Ленчевський в сезоні 1893–1894 рр. поставив на українському хореографічному матеріалі одноактні дивертисменти «Жнива в Малоросії» і «Малоросійський балет» (Станішевський, 2003: 28). Не варто не брати до уваги вплив цих та інших вистав на процес сценізації українського народного танцю, якщо розуміти його у широкому мистецькому контексті.

Висновки. Попри консервативність українського шкільного театру щодо присутності пластично-танцювального складника, все ж можна засвідчити, що його діяльність була важливим етапом в еволюції українського народно-сценічного танцю. В інтермедіях, представлених на подіумі українського шкільного театру XVII–XVIII ст., епізодично використовувались елементи народного танцю з метою поживлення сценічної дії та посилення впливу на глядацьку аудиторію.

Наступна віха еволюції українського народно-сценічного танцю пов'язана з виникненням національного професійного театр, і перш за все, з іменами І. Котляревського («Наталка-Полтавка») та Г. Квітки-Основ'яненка («Сватання на Гончарівці», «Бой-жінка»). Постановка їхніх творів сприяла формуванню принципів сценізації українського танцювального фольклору, що базувалися на наближеності до автентичних джерел, природності виконання та чистоті пластичних образів, виключали манірність та трюкацтво як самоціль. Одночасно феномен віртуозності став вагомим фактором еволюції українського сценічного танцю наприкінці XIX – на початку XX ст.

Негативну роль відіграли театральні трупи кінця XIX – початку XX ст., які експлуатували образи українців-пияків, що співають і виконують народні танці. Це згубно позначилося на розвитку народно-сценічної танцювальної культури, яку почали асоціювати з вадами українського побуту та низьким рівнем сценічної культури.

Вагомий внесок у сценізацію народної хореографії зробив В. Верховинець, беручи участь у театральних постановках, що сприяло кристалізації принципів українського народно-сценічного танцю, зокрема на певному етапі збереженню чистоти, національних стилевих особливостей і форм танцю.

Одним з важливих складників сценізації українського народного танцю, який, умовно, знаходився поза межами музично-драматичного театру можна вважати перші спроби використання елементів народних танців та національних тем на балетній сцені, зокрема у творчості польського балетмейстера С. Ленчевського у Києві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амфітеатров О. В. Українська «Дузе». *Український театр*. 2000. № 1/2. С. 8–10.
2. Величко Самійло. Літопис. Київ : Дніпро, 1991. Т. 2. С. 516–517.
3. Верховинець В. Теорія українського народного танцю. Київ : Музична Україна, 1990. 151 с.
4. Єфремов С. О. Історія українського письменства. Київ : Феміна, 1995. 688 с.
5. Історія української культури : у 5-ти т. Т. 3. Київ : Наукова думка, 2003. 1246 с.
6. Історія української культури : у 5-ти т. Т. 5. Кн. 1. Київ : Наук. думка, 2011. 862 с.
7. Квітка-Основ'яненко Г. Повісті та оповідання. Драматичні твори. Київ : Наукова думка, 1982. 542 с.
8. Кінзерська Т. Учениця Марка Кропивницького. *Український театр*. 2000. № 1/2. С. 26–27.
9. Легка С. А. Українська народна хореографічна культура XX століття : дис... канд. історичних наук : спец. 17.00.01 «Теорія та історія культури». Київ, 2003. 173 с.
10. Лужницький Григор. Праукраїнський театр. *Лужницький Григор. Вибране*. Івано-Франківськ, 1998. С. 201–216.
11. Макаров А. Н. Киевская старина в лицах XIX в. Київ : Довіра, 2005. 878 с.
12. Софронова Л. О. Київський шкільний театр і проблеми українського барокко. *Українське літературне барокко* : зб. наук. ст. Київ : Наукова думка, 1987. С. 109–130.
13. Станішевський Ю. Балетний театр України: 225 років історії. Київ : Музична Україна, 2003. 440 с.
14. Стеценко К. Спогади. Листи. Матеріали. Київ : Музична Україна, 1981. 480 с.
15. Сулима М. М. *Українська драматургія XVII–XVIII ст.* Київ : Стило, 2010. 368 с.
16. Франко І. Русько-український театр (історичні обриси). *Франко І. Твори : в 20-ти т. Т. 16*. Київ : Державне видавництво художньої літератури, 1955. С. 209–245.

17. Шабаліна О. М. Розвиток українського хореографічного мистецтва на початку XX ст.: джерела та тенденції. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2016. Вип. 28. С. 263–273.

18. Шкоріненко В. О. Народні витоки російського танцю та його регіональні особливості. Київ : КНУКіМ, 1999. 79 с.

REFERENCES

1. Amfiteatrov O. V. Ukrainska «Duze» [Ukrainian "Duse"]. *Ukrainskyi teatr*. 2000. № 1/2. P. 8–10. [in Ukrainian]
2. Velychko Samiilo. Litopys [Chronicle]. Kyiv : Dnipro, 1991. T. 2. P. 516–517. [in Ukrainian]
3. Verkhovynets V. Teoriia ukrainskoho narodnoho tantsiu [Theory of Ukrainian folk dance]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1990. 151 p. [in Ukrainian]
4. Yefremov S. O. Istoriiia ukrainskoho pysmenstva [History of Ukrainian literature]. Kyiv : Femina, 1995. 688 p. [in Ukrainian]
5. Istoriiia ukrainskoi kultury [History of Ukrainian culture] : u 5 t. T. 3. Kyiv : Naukova dumka, 2003. 1246 p. [in Ukrainian]
6. Istoriiia ukrainskoi kultury [History of Ukrainian culture] : u 5 t. T. 5. Кн. 1. Kyiv : Naukova dumka, 2011. 862 p. [in Ukrainian]
7. Kvitka-Osnovianenko H. Povisti ta opovidannia. Dramatychni tvory [Tales and stories. Dramatic works.]. Kyiv : Naukova dumka, 1982. 542 p. [in Ukrainian]
8. Kinzerska T. Uchenytsia Marka Kropyvnytskoho [Student of Mark Kropyvnytsky]. *Ukrainskyi teatr*. 2000. № 1/2. P. 26–27. [in Ukrainian]
9. Lehka S. A. Ukrainska narodna khoreorafichna kultura XX stolittia [Ukrainian folk choreographic culture of the 20th century] : dys... kand. istorychnykh nauk : spets. 17.00.01 «Teoriia ta istoriia kultury». Kyiv, 2003. 173 p. [in Ukrainian]
10. Luzhnytskyi Hryhor. Praukrainskyi teatr [Proto-Ukrainian Theater]. Luzhnytskyi Hryhor. Vybrane [Selected]. Ivano-Frankivsk, 1998. P. 201–216. [in Ukrainian]
11. Makarov A. N. Kyevskaia staryna v lytsakh XIX v. [Kyiv old times in the faces of the 19th century]. Kyiv : Dovira, 2005. 878 p. [in Ukrainian]
12. Sofronova L. O. Kyivskyi shkilnyi teatr i problemy ukrainskoho barokko [Kyiv school theater and problems of the Ukrainian baroque.]. *Ukrainske literaturne barokko* : zb. nauk. st. Kyiv : Naukova dumka, 1987. P. 109–130. [in Ukrainian]
13. Stanishevskiy Yu. Baletnyi teatr Ukrainy: 225 rokiv istorii [Ballet Theater of Ukraine: 225 years of history]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 2003. 440 p. [in Ukrainian]
14. Stetsenko K. Spohady. Lysty, Materialy [Memoirs. Letters. Materials]. Kyiv : Muzychna Ukraina, 1981. 480 p. [in Ukrainian]
15. Sulyma M. M. Ukrainska dramaturhiia XVII–XVIII st. [Ukrainian dramaturgy of the XVII–XVIII centuries]. Kyiv : Stylos, 2010, 368 p. [in Ukrainian]
16. Franko I. Rusko-ukrainskyi teatr (istorychni obrysy) [Russian-Ukrainian theater (historical outlines.]. *Franko I. Tvory : v 20-ty t. T. 16*. Kyiv : Derzhavne vydavnytstvo khudozhnoi literatury, 1955. P. 209–245. [in Ukrainian]
17. Shabalina O. M. Rozvytok ukrainskoho khoreorafichnoho mystetstva na pochatku XX st.: dzherela ta tendentsii [Development of Ukrainian choreographic art at the beginning of the 20th century: sources and trends]. *Visnyk Lvivskoi nationalnoi akademii mystetstv*. 2016. Vyp. 28. P. 263–273. [in Ukrainian]
18. Shkorinenko V. O. Narodni vytyky rosiiskoho tantsiu ta yoho rehionalni osoblyvosti [Folk origins of Russian dance and its regional features]. Kyiv : KNUKіM, 1999. 79 p. [in Ukrainian]

УДК 78.08

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-10>**Кирило НЕГАЧОВ,**

orcid.org/0000-0003-4204-5314

здобувач кафедри історії музики

Одеської національної медичної академії імені О. В. Нежданової,

викладач

Одеського державного музичного ліцею імені професора П. С. Столярського

(Одеса, Україна) steamplugin@gmail.com

«BENEDICTUS» OP. 54 Ш. АЛЬКАНА ЯК НЕОКАНОНІЧНА МОДЕЛЬ РЕЛІГІЙНОГО ПИСЬМА

У статті розглядається авторське ставлення Ш. Алькана до втілення канонічної частини меси виходячи з традицій французької органної школи та юдейсько-християнського світовідчуття, яке плеало його творчі позиції. Енциклопедичні знання історії, жанрів, давніх мов та систем, включаючи каббалу, дозволили йому використовувати християнську символіку та нумерологічні шифри у цьому творі, який створювався одночасно з іншим варіантом втілення духовної музики – парафразом «*Super Flumina Babylonis*» op. 52. Проведений аналіз дозволив зробити висновок про «*Benedictus*» як авторську клавірну інтерпретацію частини меси у вигляді парафраза, з використанням ритмічної формули, властивої німецькій школі, яка простежується в багатьох творах композитора, включаючи Велику Сонату «Чотири віки» op. 33.

Особливістю авторської моделі є контрастно-складова тричасткова структура твору з кодою замість двочастинної (як правило «*Benedictus-Hosanna*»), з додаванням розділу-прологу, але зі збереженням можливого використання канонічних текстів на мелодії тем «*Benedictus-Hosanna*», оскільки латинські та французькі співи підходять до них ритмічно. Неоканонічне трактування, що спостерігається в «*Benedictus*» поєднує юдейські та християнські парадигми, включаючи нумерологічну символіку в розрізі клавірно-органного втілення хорових партій у стилі низької меси та духовно-світського трактування твору. Сума тактів першого розділу «*Benedictus*» (78) та другого (39) становлять число 117. Розспів «*Benedictus*» традиційно пов'язан з псалмом 117, в якому згадується Єгова – (тетраграматон YHWH, який представлений також і у Великій Сонаті «Чотири віки» op. 33, де кожна літера репрезентує одну з її частин). Твір «*Benedictus*» op. 54 також пов'язан із зазначеною Сонатою ритмічно, інтонаційно та семантично, втілюючи собою ідею Божественного всепрощення та Вознесіння.

Ключові слова: Шарль Алькан, *Benedictus*, парафраз, вознесіння, неоканон, піднесення.

Kyrylo NEGACHOV,

orcid 0000-0003-4204-5314

Applicant at the Department of Music History

The Odessa National A. V. Nezhdanova Academy of Music

Lecturer

Odessa State Music Lyceum named after Prof. P. S. Stolyarsky

(Odessa, Ukraine) steamplugin@gmail.com

«BENEDICTUS» OP. 54 BY C. V. ALKAN AS A NEO-CANONICAL MODEL OF RELIGIOUS WRITING

The article examines the author's attitude of C. V. Alkan to the embodiment of the canonical part of the mass based on the traditions of the French organ school and the Judeo-Christian worldview that nurtured his creative positions. Encyclopedic knowledge of history, genres, ancient languages and systems, including the Kabbalah, allowed him to use Christian symbols and numerological ciphers in this work, which was created at the same time with another version of the embodiment of spiritual music - a paraphrase «*Super Flumina Babylonis*» op. 52. The conducted analysis made it possible to draw a conclusion about «*Benedictus*» as the author's piano interpretation of a part of the mass in the form of a paraphrase, using a rhythmic formula typical of the German school, which can be traced in many of the composer's works. A feature of the author's model is the three-part structure of the work instead of the two-part one («*Benedictus-Hosanna*»), with the addition of a prologue section, but with the preservation of the possible use of canonical texts on the melodies of the «*Benedictus/Hosanna*» themes, since Latin and French chants fit them rhythmically. The neo-canonical interpretation observed in «*Benedictus*» combines Jewish and Christian paradigms, including numerological symbolism in terms of the piano-organ embodiment of the choral parts in the style of a low mass and the spiritual-secular interpretation of the work. The chant «*Benedictus*» is traditionally associated with Psalm 117, in which Jehovah is mentioned – (the YHWH tetragrammaton, which is also represented in the Great Sonata «*Four Ages*» op. 33, where each letter represents one of its parts).

The «*Benedictus*» op. 54 is also related to the mentioned Sonata rhythmically, intonation and semantically, embodying the idea of Divine all-forgiveness and Ascension.

Key words: Charles Alkan, *Benedictus*, paraphrase, ascension, neocanon, elevation.

Постановка проблеми. Тема дослідження визначена усвідомленням важливості спадщини, залишеної Ш.Альканом, творчість якого передбачила багато явищ двадцятого століття, одним із яких є змішання жанрових ознак, тому неоканонічна модель релігійного письма, представлена в «Benedictus» op. 54, показує особливе стилістичне втілення та трактування ординарія меси, засноване на авторському світогляді, що поєднував іудейсько-християнські вірування та символіку з нумерологічними значеннями каббали.

Аналіз досліджень. У дисертації В. Смотрова «Шарль Валантен Алькан: особистість, естетика, творчість» про твір «Benedictus» лише побіжно вказано про посвяту Жозефу д'Ортігу, у роботі Вільяма Едді (W. Eddie) «C. V. Alkan. His Life and His Music», твору присвячена лише пара абзаців, а у дисертації Едварда Холдена (E. Holden) «Charles V. Alkan and an analysis of the music for pedal-piano and organ» цей твір для педальєра або органа також випав з поля зору дослідника, незважаючи на спеціальну тематику його роботи.

Мета статті. На основі існуючих досліджень французької органної меси виявити характерні особливості будови «Benedictus» та його символічні зв'язки з іншими творами Ш. Алькана, а також зі Святим Письмом.

Виклад основного матеріалу. Шарль Алькан – французький композитор і виконавець ХІХ століття, народився в ортодоксальній іудейській сім'ї у Парижі і незмінно позиціонував себе як представник єврейської частини культурної та художньої інтелігенції Парижа та Франції. Він володів глибокими енциклопедичними знаннями в богослов'ї, християнських та іудейських апокрифах, окрім класичної музики чудово знав юдейську. У музиці Ш.Алькан використовував у якості епіграфів як свій власний переклад Біблії французькою, так і вірші з Писання на івриті. Також він перекладав із сирійської, грецької та латинської мов (до останніх був схильний і К. Сен-Санс). Незважаючи на створення втрачених нині симфоній, опери або камерних концертів з оркестром, що дійшли до наших днів, Шарль Алькан мислив клавірно і вважав за краще писати виключно для фортепіано. Цю ж концепцію підтверджує Вільям Едді (Eddie, 2007: 144): «хоча деякі місця («Benedictus») фактурно органні, воно найкраще підходить для виконання на педальному фортепіано через його переважно піаністичний виклад»).

Пронизуючу багато творів Алькана «вічну» тему добра і зла, осмислюючи роль Бога і сенсу існування композитор вирішує, звертаючись до позачасових чи біблійних тем і символів. Ш. Аль-

кан втілює літературний текст у зримих музичних картинах як у Сонаті «Чотири віки» op. 33, псалмі «Super flumina Babylonis» op. 52, так і в «Benedictus» op. 54, зв'язок якого з Сонатою op. 33 здійснено не лише на спільності ідеї Спасіння-Вознесіння, а й на ритмоформулі, яка пронизує всю його творчість. У «Benedictus» автор цитує з другої частини Сонати ритмічно адаптовану тему Мефістофеля (тт. 3–4), висхідний мотив з дуєту Фауста і Маргарити (тт. 118–119). У «Benedictus» op. 54 Вознесіння – *Elevation*, як смисловий центр, зображено композитором у фінальній темі коди твору і також може бути зіставлено з порятунком душ Фауста та Маргарити та їх вознесінням також у фіналі другої частини Сонати «Чотири віки» op. 33.

Ранні зразки французької органної меси з'являються у збірці Аттеньяна (1531) (Зайцева, 2020: 11), у ній специфіка полягала у заповненні літургії самостійними п'єсами (Зайцева, 2020: 3), тому можна припустити, що Ш. Алькан спирався на її основи: крім органу «Benedictus» може виконуватися на фортепіано в три руки, а також педальєрі – роялі з ножним мануалом, подібним до органного. Ш. Алькан, що вивчав орган з 13 років, став майстром, якому педальєр був не просто «зручною» заміною органу, а й, мабуть, міцною основою мислення.

«Benedictus» op. 54 написано у *d-moll* і видано 1859 року з посвятою музичному критику Жозефу д'Ортігу (Joseph d'Ortigue), фахівця з літургійної музики, з яким Ш. Алькан перебував у дружніх стосунках. Це був період знаменитого затворництва Алькана, під час якого він заглибився у вивчення Біблії, Талмуду та апокрифів. За листами Ш. Алькана Ф. Хіллеру можна судити про його прогрес у перекладі Біблії французькою. Так, в 1858 р. Алькан говорить про три-чотири перекладені ним вірші в день і три чверті готового перекладу, а в 1861 р. він завершує канонічні книги і переходить до апокрифів, звідси можливо, що «Benedictus» був створений в момент перекладу Біблії відповідного подіям на Єлеонській горі та Вході до Єрусалиму.

Відзначимо, що у месі слова «Благословен, хто йде в ім'я Господнє» співвідносяться зі входом Ісуса до Єрусалиму. Ця подія багато в чому перегукується із символами сонати «Чотири віки» – духовне воскресіння, надія на справжню свободу, здійснення подвигу, незважаючи на знання про свою долю, місто як символ неба та можливість його досягнення. Вигук «Осанна» буквально перекладається як «даруй порятунок». Написаний Ш. Альканом парафраз «Super flumina Babylonis»

ор. 52 (псалм № 137) був виданий цього ж 1859 року, але він має кілька віршів авторського перекладу Біблії французькою мовою у передмові. Звідси за аналогією можемо уявити «Benedictus» ор. 54 також як парафраз, неканонічну модифікацію традиційної структури частини меси, але враховуючи специфіку французької органної (низької) меси, в якій Benedictus цілком міг замінюватися органним версетом, включаючи епізод Вознесіння (див. п'ять тактів коди), складно зробити точний висновок.

Форма «Benedictus» ор. 54 контрастно-складова, що умовно поділяється на три частини з кодою. Перша частина у 78 тактів також може бути розділена на контрастно-складові теми-епізоди «А» (тт. 1–8), «А1» (тт. 9–21), «В» (тт. 22–44), «А1*» (тт. 45–57), «В1*» (тт. 58–78), тональне рішення епізодів частини визначено терцевою спорідненістю. Всі розділи «Benedictus» ор. 54 не мають пауз між собою і виконуються *attacca*, малюючи цілісну картину в динаміці розгортання, тематичні та ритмічні зв'язки початкових тем простежуються протягом усього твору, а тональна замкнутість від *d-moll* до *D-dur* (тріумфальність за Я. Мільштейном, ця тональність в епоху бароко символізувала яскраві емоції, тріумфування) теми Христа, що завершує цикл, підтверджує ідею та відповідні їй характерні риси зазначеної вище контрастно-складової форми. Друга частина «Benedictus» ор. 54 (тт. 79–117) у 39 тактів також може бути поділена на три епізоди – перший (*F-dur* тт. 117), другий (*F-dur* тт. 18–28) та

третій (*d-moll* тт. 29–39). Третя частина (*D-dur* тт. 118–204) – тема та шість варіацій, що переходять у коду (тт. 205–209).

На нашу думку, перша частина характеризує собою втілення подорожі Христа та картини його зіткнень з фарисеями, друга частина – розспів «Benedictus» піднесено-вокального плану, а третя – хвалебний гімн «Hosanna», де п'ять останніх тактів коди символізують Вознесіння.

Враховуючи логічний поділ кожного розділу (5–3–3) – нараховуємо усього 11 (без фінального завершення) або 12 частин, що символічно вказує на апостолів. Ш. Алькан, який шанував Й. С. Баха, ймовірно як і сам Бах використовував систему гематрії – каббалістичний метод аналізу сенсу слів на основі їх числових значень, оскільки будучи іудеєм вивчав каббалу. Додавання першого розділу перед канонічними частинами нагадує варіант органного прелюдування (див. також прелюдію Бетховена перед Benedictus з Урочистої меси ор. 123) (мал. № 1).

Ритмічне зерно теми «А» першого розділу «Benedictus» демонструє близькість до похоронного маршу. Подібність цього ритму відзначаємо на початку Фантазії Ф. Шопена ор. 49, в «Benedictus» з «Приходської» меси Ф. Куперена, або похоронному маршу з етюд ор. 39 № 5 тт. 17. Кількість нот з цим ритмом у темах Шопена, Алькана або Куперена – десять (в етюд ор. 39 № 5 теж десять), збігаються й повільні темпи. Крім того, символічне Вознесіння є не тільки в коді «Benedictus», а й наприкінці Фантазії Ф. Шопена. Ш. Алькан часто використовував цитати подібного ритму у своїх творах (див. тему похоронного маршу у фіналі десятої з 13 Молитов ор. 64 або перші ноти другої частини Сонати «Чотири Віки» ор. 33, або на початку «Super Flumina Babylonis» т. 4). Метод скороченої гематрії показує точний збіг числової суми імені Francois Couperin (87), Fryderyk Chopin (87) або Franciszek Chopin (87) із довжиною третьої частини «Benedictus» (без коди) (87 тактів), або зеркальною довжиною першої частини – 87 (реальна – 78), а слова «Fantaisie» (фантазія) – 39 з довжиною другої частини «Benedictus» у 39 тактів. Якщо скласти суму тактів першого розділу «Benedictus» (78) та другого (39) то отримаємо число 117, що є номером псалма Benedictus за нумерацією Вульгати або Септуагінти, методом зворотньої перестановки букв у гематрії «Hosanna» також дорівнює 117, як і прізвиська Джозефа Луї д'Ортіга – «d'Ortigue».

Чотири такти вступу в нашій інтерпретації можуть представляти як дорогу Христа до Єрусалиму, показ його двоїстої природи Боголюдини, так

Ш. Алькан "Benedictus" тема "А"



Ф. Шопен "Фантазія" f-moll. Пролог.



Ш. Алькан етюд ор. 39 № 5



Ф. Куперен "Benedictus" з "Приходської меси"



Мал. № 1

і картину зустрічі фарисеями Христа. На фактуру вступу quasi-вальса (тт. 1–4, імітація пересування на ослі) накладається тема «А» з ритмом похоронного маршу, що символізує майбутні страждання Христа і *положення в труну* (див. двотемне проведення у фіналі другої частини Сонати «Чотири віки» ор. 33). Умовно позначимо чотири такти вступу та їх фактуру як тему руху Христа, тему «А» темою фарисеїв, а тему «В» – темою Христа. П'ять проведень епізодів першого розділу можуть вказувати на 5-й вірш (від Матвія:21), де мова йдеться про те, що Христос іде до Єрусалиму сидючи на ослаці та молодому осла, побічно підтверджуючи ідею першого розділу як опису Входу до Святого Міста, а обидві тварини – ще одна трактовка подвійного проведення тем «А-А1» як символу об'єднання язичників та іудеїв.

Типізація тональностей, що склалася у неаполітанській опері, трактує *d-moll* як афект помсти, а *A-dur* – як любові. Ці ж тональності використовує Ш. Алькан для образу тем фарисеїв («А») і Христа («В»). З точки зору числової символіки тональності, що використовуються у «Benedictus», не перевищують чотирьох знаків, що збігається зі значеннями чисел Христа та Бога. За Моцартом, *d-moll* (тональність Реквієму, або Фантазії) несе скорботу та смерть. На нашу думку у першому розділі «Benedictus», як і в Сонаті «Чотири віки» ор. 33 показано «темний бік», що відображає недобрі помисли злих і пихатих фарисеїв, обурених вигуками «Осанна» і які задумують убити Месію і намагаються зменшити віру народу в нього.

Вказана трактовка *d-moll* як афекту помсти розкривається через стрибок теми «А» на зменшену кварту, а друге проведення теми («А1») розширено адаптованою ритмічною фігурою «відповіді Мефістофеля» з другої частини Сонати ор. 33. Кульмінація (т. 20) у *Es-dur* (який за М. А. Шарпантьє жорстокий та суворий) інтонаційно може бути трактована як гординя, а фігурація басу (тт. 15–22) з хроматизмами нагадує фігуру *passus duriusculus*.

Тривалість тем «А-А1» у 21 такт співвідноситься з Євангелієм від Матвія, де в 21-му розділі також описуються події входу до Єрусалиму, що також збігається із дзеркальним числом 12, де в Євангелії від Іоанна:12 розповідається про ті самі події.

Ніжна («*Dolcissimo ed espresivissimo*») ангело-подібна тема «В», що ніби ширяє в гірських висях, зображує Христа, при цьому і середні і нижні голоси залишаються, створюючи три голосивимірювання у розмірі три чверті, сама тема проводиться третьою від початку твору, кожен такт

містить рівно по три ноти, тональність *A-dur*, зауважимо, також містить три діеза. Триголосна фактура цієї теми сприймається як неподільність Святої Трійці. Аналог фактури теми «В» знаходимо у четвертій із 11 Великих Прелюдій ор. 66 Ш.Алькана, створених пізніше. Не зважаючи на контрастне зіставлення характерів, фактури та тональностей, ритм теми «А1» (тт. 13–16) аналогічний ритму теми Христа («В»).

Відзначимо, що одинадцять нот теми «В», записані римськими цифрами XI означають монограму «Христос Ісус», її висотний діапазон також становить 11 нот. Це число у Біблії означає кількість вірних апостолів, а за Х. Е. Керлотом (Керлот, 1994: 579) – це конфлікт і мучеництво, що збігається з конфліктом у Храмі та подальшими, як нам уявляється, подіями.

Тема Христа («В») фактурно уособлює три плани буття. Якщо припустити, що події з Біблії, які представляв Ш. Алькан відповідали діям Христа в Храмі, то арпеджію середнього голосу подібні до хвиль, які в іудейській інтерпретації подібні до храмового двору (Орлов, 2018: 103), а інші приміщення храму були подібні до неба і землі. Трактуючи три плани буття в Й. С. Баха, якого вельми шанував Алькан, як землю, людину і небо (Носіна, 1993: 6), відзначимо, що тема «В» першого розділу «Benedictus» тричі спрямовується все вище (*gradatio*, символ воскресіння на 3-й день). Якщо припустити, що символ Храму вірний, то сходження мелодії наприкінці теми «В» може означати відомий епізод вигнання торговців з храму Христом. Тема Христа починається з 22 такту, а в писанні від Матвія 21:22 розповідається про притчі і засудження фарисеїв у Храмі. Таким чином, гіпотеза про події в храмі знаходить ще одне непряме підтвердження. Усе сказане вище підтверджує символіку щонайменше трьох різних планів – мотивну, числову і містичну.

Другий розділ «Benedictus» представлений ліричною, але рухливою («*Un poco più animato*») темою в *F-dur*, яка, мабуть, і є розпівом *benedictus* на остинатному басі. Довжина другого розділу «Benedictus» складає 39 тактів, що у два рази коротше першого (78 тактів), а також числова сума слів «Alkan» або «J.Chr» за методом гематрії. Якщо скористатися методом скорочення (англ. *full reduction*) у гематрії, коли алфавіт записується поспіль кожні 9 літер і нумерація також починається від одного до дев'яти, то числове значення слова *Benedictus* дорівнюватиме (2+5+5+5+4+9+3+2+3+1) 39, що дорівнює довжині самого розділу *Benedictus*! Також сильний мотивний і ритмічний зв'язок спостеріга-

Ш.Алькан тема з етюдів № 11 ор.35



Ш.Алькан "Benedictus" op.54



Мал. № 2

емо із середнім розділом мажорного етюдів № 11 ор. 35, що виділяється підтримуючим генерал басом, подібно до органної фактури Алькана та молитовним настроєм. мал. № 2.

Автор поділяє тему другого розділу на 3 частини, де друга є центральною. Імітаційних вступів (викладених восьмими), заснованих на темі (чвертями), не рахуючи її саму, у 1й частині – 9, у другій – 6, у третій – 3. Ці числа також символічно пов'язані з Євангелієм від Марка, де сказано: «Була година третя, і розір'яли Його» та «О шостій же годині настала темрява по всій землі і тривала до дев'ятої години». Проведення

паралельно дуолями та тріолями подібні до дуету Фауста та Маргарити з другої частини Сонати ор. 33, такий вокальний діалог проходить через усі вступі тем.

Третій розділ відкривається яскравим славленням – темою-гімном, де слова «Osanna in excelsis Deo» добре лягають на її ритм. Стверджуючий квартовий висхідний хід теми *a-d-cis* відображає Славу Господню, силу віри та горіння серця, протиставляючись квартовому низхідному ходу в темі фарисеїв з першого розділу («А») *a-e-(a)-f* (вниз).

Тональність *D-dur* обрано не випадково, як відомо, в епоху бароко вибір тональності був



Мал. № 3

На малюнку № 3 а) – початок теми другого розділу «Benedictus» ор. 54, б) – друга частина Сонати ор. 33, в) та г) – теми «А1» та «В» з першого розділу «Benedictus», д) – мотив з «Hosanna» (третій розділ «Benedictus» ор. 54)

обумовлений значенням афекту, потрібного образу. Так, наприклад, Й. С. Бах часто вибирав *Des-Cis-Es-B-D-dur*, (Лазутіна, 2007: 59) для образів радісної спрямованості, також *D-dur* знаходимо в його «Hosanna» (№ 21) з «Високої меси», у Gloria A. Вівальді RV589, або у «Gloria-Hosanna» (Sanctus) Бетховена з «Урочистої меси». Ш.Алькан також використав піднесений настрій тональності *D-dur* у прелюдії № 5 ор. 31 (псалм 150). мал. № 3.

Авторська довжина «Hosanna» дорівнює 87 тактам, що є сумою літер «J.Christ», а також дзеркальним числом від 78, яке становить сумарну довжину першого розділу, а включаючи 5 тактів коди дорівнює числовій сумі варіанта «J.Christe». Більшість варіацій не перевищують речення та поступово ускладнюються через відхилення та секвенції. Четверта варіація є центром, що вчетверо перевищує інші варіації за розміром і починається з 33 такту (символічний вік Христа), де кожен із двох рядків несе протилежний сенс – бас, що ніби то продовжує славлення, та акорди по низхідному хроматизму, що несуть скорботу по Христу, а загальна спрямованість вниз та затримання в них на нашу думку символізує страждання. Число 33 співвідноситься з Писанням від Марка 14:33 «*І взяв із Собою Петра, Якова та Іоана, а тоді почав тужити і сумувати*» та зрадою. Трिताктовий *anabasis* готує фінальне повернення теми Христа (символічна п'ята ступінь), що переможно завершує твір у мажорі (типовий романтичний хід), не так скріплюючи форму, як стверджуючи його переможцем Смерті (*ритм похоронного маршу першого розділу подано у протилежному контексті!*), Царем-Месією.

Висновки. Іудейське походження Ш. Алькана та його знання древніх мов, глибока обізнаність в богословській літературі, іудейських та християнських апокрифах дозволили йому використовувати

символічні та нумерологічні засоби вираження у своїх творах. Мрія Алькана покласти Святе Письмо на музику була втілена як у «Benedictus» ор. 54, так і в псалмі 137 «*Super Flumina Babylonis*» ор. 52, над яким автор працював у цей же час. Знайдені численні нумерологічні співвідношення та відповідності не залишають сумнівів про рівень володіння композитором езотеричним письмом, в його обізнаності в герменевтичних знаннях, застосуванні кабалістичних, античних нумерологічних систем счислення, а також дозволяють знайти та обґрунтувати змістовні символи музичного тексту аж до відповідності його окремих розділів конкретним релігійним джерелам та їх перекладам. Так, нумерологічні показники 1-го і 2-го розділів «Benedictus» ор. 54 відповідають номеру псалма *Benedictus* за нумерацією Вульгати або Септуагінти, сума тактів двох проведень першої теми 1-го розділу (21) співвідноситься з Євангелієм від Матвія, де в 21-му розділі також описуються події Входу до Єрусалиму, і всі п'ять проведень тем першого розділу також відсилають нас до п'ятого вірша згаданого Євангелія. Множинні, неодноразово зазначені збіги не залишають можливостей бути випадковими.

Вищесказане підсумовує, що «Benedictus» явився своєрідною клавірною інтерпретацією частини меси у вигляді музичної картини-парафраза, три розділи якої відповідають подіям входу Господа до Єрусалиму. Символіка Порятунку-Вознесіння коди-фіналу «Benedictus» перегукується зі Спасінням душ Фауста та Маргарити з другої частини Великої сонати «Чотири віки» ор. 33 з якої було частково запозичено ритмоформулу та мелодіку теми Мефістофеля для першого розділу «Benedictus», яка простежується у всіх темах твору. Використана ритмоформула маршу також трансформується на семантичному рівні у коди як хода Переможця смерті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андросова Д. В. Символизм и поликлавирность в фортепианном исполнительстве XX в. Монография. Одесса: Астропринт, 2014. 400 с.
2. Барочные шифры мирового искусства : сб. науч. статей. Харьков : ХНУИ им. Котляревського, 2016. 194 с.
3. Bartel D. *Musica Poetica. Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music*. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1997. 243 pp.
4. Braunsweig K. Rhetorical Types of Phrase Expansion in the Music of J. S. Bach. *Intégral*. 2004–2005. Vol. 18/19. P. 71–111.
5. Eddie W. A. Charles Valentin Alkan : his life and his music. Edinburgh: Ashgate, 2007. 265 p.
6. Зайцева Л. А. Французская органная месса на cantus firmus «Cunctipotens genitor deus» (от П. Агтеняна к Н. де Гриньи): автореф. дисс. ...канд. искусствоведения : 17.00.02 / СГИИ им. Д. Хворостовского. Ростов-на-Дону, 2020. 26 с.
7. Кальченко Е. В. Месса в музыке XX века: к проблеме неоканона: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / МГК имени П. И. Чайковского. Ростов-на-Дону, 2016. 26 с.
8. Х. Э. Керлот Словарь символов. М.: Рефл-бук, 1994. 600 с.
9. Кривицкая Е. Д. История французской органной музыки. Очерки: автореф. ...дисс. д-ра искусствоведения: 17.00.02 / МГК имени П. И. Чайковского. Москва, 2004, 48 с.

10. Лазутина Т. В. Символотворчество в музыке И. С. Баха. *Вестник Томского государственного университета*. Томск. 2007. № 300. С. 55–60.
11. Лоуренс Ш. Б. Нумерология – путь самопознания. Руководство для начинающих. Санкт-Петербург : ИГ «Весь», 2016. 320 с.
12. Муравська О. В. Вплив східнохристиянської культури на європейське музичне мистецтво XIX–XX століть : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвознавства : 17.00.03 / НАККІМ. Київ, 2018. 43 с.
13. Носина В. Б. Символика музики І. С. Баха. Тамбов : «Пролетарский Светоч», 1993. 106 с.
14. Носина В. Б. Символика музики І. С. Баха и ее интерпретация в «Хорошо темперированном клавире». М., ГМПИ им. Гнесиных, 1991. 8 с.
15. Смотров В. Шарль-Валантен Алькан: Личность, Эстетика, Творчество: дисс. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Государственный институт искусствознания. Москва, 2019. 415 с.
16. Чебуркина М. Н. Французское органное искусство Барокко: музыка, органостроение, исполнительство: автореф. ...дисс. д-ра искусствоведения : 17.00.02 / МГК имени П. И. Чайковского. Москва, 2013. 54 с.
17. Небесный храм в раннем иудаизме и христианстве / под ред. Т. Гарсии-Уидобро, S. J., A. A. Орлова. Москва: Институт св. Фомы, 2018. 304 с.

REFERENCES

1. Androsova D. V. Simvolizm i poliklavirnost v fortepiannom ispolnitelstve XX v. [Symbolism and Polyclavity in the Piano Performance of the 20th Century] : monograph. Odessa : Astroprint, 2014. 400 p. [in Russian]
2. Barochnyie shifryi mirovogo iskusstva [Baroque ciphers of world art]: collection of scientific articles. Kharkiv: KhNUI named after Kotlyarevsky, 2016. 194 p. [in Russian]
3. Bartel D. Musica Poetica. Musical-Rhetorical Figures in German Baroque Music. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 1997. 243 pp.
4. Braunsweig K. Rhetorical Types of Phrase Expansion in the Music of J. S. Bach. *Intégral*. 2004–2005. Vol. 18/19. P. 71–111
5. Eddie W. A. Charles Valentin Alkan : his life and his music. Edinburgh: Ashgate, 2007. 265 p.
6. Zaitseva L. A. Frantsuzskaya organnaya messa na cantus firmus «Cunctipotens genitor deus» [French organ mass on cantus firmus «Cunctipotens genitor deus» from P. Attenyan to N. de Grigny] : PhD abstract : 17.00.02 / SGII named after D. Hvorostovsky. Rostov-on-Don, 2020. 26 p. [in Russian]
7. Kalchenko E. V. Messa v muzyike XX veka: k probleme neokanona [Mass in the music of the twentieth century: to the problem of neo-canon]: PhD abstract : 17.00.02 / P. I. Tchaikovsky Moscow Conservatory. Rostov-on-Don, 2016. 26 p. [in Russian]
8. H. E. Kerlot Slovar simvolov [Symbol Dictionary]. M.: Refl-book, 1994. 600 p. [in Russian]
9. Krivitskaya E. D. Istoriya frantsuzskoy organnoy muzyiki. Ocherki [History of French organ music. Essays]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra mystetstvoznavstva : 17.00.02 / P. I. Tchaikovsky Moscow Conservatory. Moscow, 2004. 48 p. [in Russian]
10. Lazutina T. V. Simvolotvorchestvo v muzyike I. S. Baha [Symbol creation in the music of J. S. Bach]. *Bulletin of Tomsk state university*. 2007. No. 300. P. 55–60. [in Russian]
11. Lourens Sh. B. Numerologiya – put samopoznaniya. Rukovodstvo dlya nachinayuschih [Numerology is the path of self-knowledge. Beginner's Guide]. St. Petersburg: IG "Ves", 2016. 320 p. [in Russian]
12. Muravska O. V. Vplyv skhidnokhrystyianskoi kultury na yevropeiske muzychne mystetstvo XIX–XX stolit [Influencing the Christian culture on the European musical mystery of the XIX–XX centuries] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-ra mystetstvoznavstva : 17.00.03 / NAKKIM. Kyiv, 2018. 43 p. [in Ukrainian]
13. Nosina V. B. Simvolika muzyiki I. S. Baha [Symbolism of the music of J. S. Bach]. Tambov: «Proletarian Light», 1993. 106 p. [in Russian]
14. Nosina V. B. Simvolika muzyiki I. S. Baha i ee interpretatsiya v «Horosho temperirovannom klavire» [The symbolism of the music of J. S. Bach and its interpretation in the Well-Tempered Clavier]. M., GMPI named after Gnesinykh, 1991. 8 p. [in Russian]
15. Sмотров V. Charl-Valanten Alkan: Lichnost, Estetika, Tvorchestvo [Charles-Valentin Alkan: Personality, Aesthetics, Works] : diss. ... kand. iskusstvovedeniya : 17.00.02 / Gosudarstvennyiy institut iskusstvovznaniya. Moskva, 2019. 415 p. [in Russian]
16. Cheburkina M. N. Frantsuzskoe organnoe iskusstvo Barokko: muzyika, organostroenie, ispolnitelstvo [French organ art of the Baroque: music, organ building, performance]: Doctoral thesis abstract. ...Dr. of Art History : 17.00.02 / P. I. Tchaikovsky Moscow Conservatory. Moscow, 2013. 54 p.
17. Nebesnyiy hram v rannem iudaizme i hristianstve [Heavenly temple in early Judaism and Christianity] / pod red. T.Garsii-Uidobro, S. J., A. A. Orlova. Moskva: Institut sv. Fomyi, 2018. 304 c. [in Russian]
18. Nebesnyiy hram v rannem iudaizme i hristianstve [Heavenly Temple in Early Judaism and Christianity] / ed. T. Garcia-Huidobro, S. J., A. A. Orlov. Moscow: Institute of St. Foma, 2018. 304 p.

Ірина РЕГУЛІЧ,

orcid.org/0000-0002-8702-4173

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри диригентсько-хорових дисциплін та постановки голосу

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради

(Луцьк, Україна) *irehulich@lpc.ukr.education*

Марія НАУМЕНКО,

orcid.org/0000-0002-9745-4855

викладач кафедри диригентсько-хорових дисциплін та постановки голосу

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»

Волинської обласної ради

(Луцьк, Україна) *mnaumenko@lpc.ukr.education*

МЕТОДИКИ П. МУРАВСЬКОГО Й А. АВДІЄВСЬКОГО У ПРАКТИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ВИКОНАВСТВА

У статті розглянуто методики фундаторів українського хорового мистецтва – Павла Муравського й Анатолія Авдієвського у практиці диригентсько-хорової педагогіки та виконавства. Охарактеризовано плідну творчу діяльність і вагомий внесок кожного із них у розвиток української національної музичної культури. Окреслено основні практичні особливості та принципи роботи з творчим колективом, які спрямовані на досягнення неповторного й унікального звучання. За методикою П. Муравського визначено умови становлення виконавської майстерності, високої співацької культури, досягнення «чистого звукового ідеалу» від кожного співака до усього хорового колективу, а також специфіку комунікації в процесі практичного втілення хорової техніки майбутніми хормейстерами. Розглянуто принципи методики А. Авдієвського у сфері народного хорового мистецтва, які сприяли зародженню нового універсального явища, наповненого неповторним звуковим забарвленням, яскравою народністю і високим професіоналізмом. Прослідковано вплив традиційних та інноваційних форм, методів музичного виховання на формування духовності, творчої індивідуальності сучасної молоді. Проаналізовано головні етапи становлення твору, властивості співу а capella та тонкощі репетиційної роботи над основними компонентами хорової звучності в методиках обох диригентів. Здійснено їхню порівняльну характеристику, виявлено спільні ознаки, спрямовані на вирішення низки завдань в процесі вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу. Визначено особливості їхнього втілення у практичну діяльність для забезпечення якісного рівня диригентської, вокально-хорової та педагогічної підготовки у фаховій і вищій освіті, як методів особистісного, професійного вдосконалення майбутніх педагогів-музикантів.

Ключові слова: хорова методика П. Муравського, хорова методика А. Авдієвського, диригентсько-хорова підготовка, педагоги-музиканти, хормейстерська діяльність.

Ірина REHULICH,

orcid.org/0000-0002-8702-4173

PhD in Art Theory,

Senior Lecturer at the Department of Conductor-Choir Disciplines and Voice Production

The Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College”

of the Volyn Regional Council

(Lutsk, Ukraine) *irehulich@lpc.ukr.education*

Mariia NAUMENKO,

orcid.org/0000-0002-9745-4855

Lecturer at the Department of Conductor-Choir Disciplines and Voice Production

The Municipal Higher Educational Institution “Lutsk Pedagogical College”

of the Volyn Regional Council

(Lutsk, Ukraine) *mnaumenko@lpc.ukr.education*

THE METHODOLOGY OF MURAVSKYI P. AND AVDIIEVSKYI A. IN THE PRACTICE OF UKRAINIAN CONDUCTOR-CHOIR PEDAGOGY AND PERFORMANCE

The article deals with the methods of the founders of Ukrainian choral art - Pavlo Muravskiy and Anatolii Avdiievskiy in the practice of conducting and choral pedagogy and performance. The fruitful creative activity and significant contribution of each of them to the development of Ukrainian national musical culture is characterized. The main practical features and principles of work with the creative group, which are aimed at achieving a unique and inimitable sound, are outlined. According to the method of P. Muravskiy the conditions for the formation of the performing skills, high singing culture, the achievement of "pure sound" from every singer to the whole choral team, as well as the specific communication in the process of practical realization of the choral technique by the future choirmasters are determined. The principles of Avdiievskiy's methodology in the sphere of a folk choral art are investigated contributing to the creation of the new universal phenomenon filled with the unique sound coloring, bright nationality and high professionalism. The influence of traditional and innovative forms, methods of musical education on formation of spirituality, creative individuality of modern youth is traced. The main stages of the formation of the work, properties of a cappella singing and subtleties of rehearsal work on the main components of choral soundness in the methods of both conductors are analyzed. They are comparatively characterized and their common features, aimed at solving a number of tasks during the conductor-chorus cycle of disciplines, are revealed. The peculiarities of their implementation in practical activities on providing qualitative level of conducting, vocal-choral and pedagogical training in professional and higher education as methods of personal and professional perfection of future teachers-musicians are defined.

Key words: choral methodology of P. Muravskiy, choral methodology of A. Avdiievskiy, conducting and choral training, music teachers, choral conducting.

Постановка проблеми. Методологія диригентсько-хорової підготовки в Україні формувалася й усталювалася протягом багатьох століть. Остаточного формування та сучасних рис вона набула в другій половині ХХ століття, а осередками цього процесу були кафедри хорового диригування в консерваторіях Києва, Одеси, Львова, Харкова. Попри складні суспільно-політичні явища означений період характеризувався значними здобутками в галузі хорової творчості. Великий вплив мала діяльність визначних українських постатей: Б. Яворського, Г. Верьовки, Е. Скрипчинської, М. Вериківського, М. Канерштейна, К. Пігрова, М. Колесси, К. Греченка та ін.

Спостерігалось зростання ролі громадських організацій, церкви у культурно-мистецьких процесах, інтеграція українського хорового мистецтва в світовий соціокультурний простір, розквіт цілої плеяди композиторів, а також плідна виконавсько-педагогічна діяльність хорових диригентів, серед яких: П. Муравський, А. Авдієвський, В. Іконник, М. Кречко, Є. Савчук, М. Антків та ін. Це дало поштовх для заснування нових професійних хорових капел та досягнення ними високого рівня виконавської майстерності. В сучасній Україні диригентсько-хорове виконавство і педагогіка зазнає нових трансформацій. В теперішніх умовах дедалі піддаються поглибленню та гнучкості концептуальні засади сучасної хорової освіти в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти диригентсько-хорового виконавства досліджували сучасні українські вчені

Н. Демяненко, Л. Корній, П. Маценко, Л. Кияновська, Ю. Ясіновський та ін.

Серед науковців, які висвітлювали творчу постать П. Муравського і його внесок у розвиток українського хорового мистецтва ХХ століття, – О. Бенч, А. Лащенко, Ю. Ткач, Л. Сенченко, В. Лисенко та ін.; а музично-виконавську естетику А. Авдієвського досліджували: М. Головащенко, С. Горбенко, М. Гордійчук, М. Загайкевич, В. Корнійчук, В. Рожок, В. Ткачук та ін.

Вагомим внеском у розв'язання проблеми диригентсько-хорової підготовки майбутніх педагогів-музикантів стали праці А. Авдієвського, А. Болгарського, Т. Смирнової, А. Соколової, Л. Ярошевської та ін.

Аналіз сучасних тенденцій дозволив дійти до висновку, що нині відбувається активізація наукових досліджень в галузі диригентсько-хорового мистецтва та педагогіки останніх десятиліть. Проте окремі аспекти методики диригентсько-хорового виконавства та їхній вплив на сучасну мистецтвознавчу й практично-педагогічну діяльність недостатньо висвітлені в існуючій літературі.

Мета статті – окреслити основні принципи методики Павла Муравського й Анатолія Авдієвського та визначити особливості їхнього втілення у практичну виконавську діяльність в процесі вивчення дисциплін диригентсько-хорового циклу у фаховій і вищій освіті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Павло Іванович Муравський – фундатор сучасної української хорової школи. Методика П. Муравського – унікальний мистецький феномен, який

є результатом багаторічної, відданої праці, зокрема з такими хоровими колективами, як: «Думка» (Київ, 1964–1969), «Трембіта» (Львів, 1948–1964) та студентський хор Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського, якому присвячений сорокарічний період керівництва. Творча діяльність маестро була спрямована на досягнення звукового ідеалу, який вирізняється з-поміж інших хорових колективів і немає аналогів.

Високий професіоналізм виконавської майстерності хорового колективу можливий лише за умови пильнування та підтримки диригентом виразної «вокальної інтонації». Тому керівник має постійно прагнути до цього еталону співу. Павло Муравський передав у спадщину безцінну методику – систему правил, які синкретично пов'язані з живим виконавським процесом. У своїх порадах для хормейстерів-початківців він акцентує увагу на необхідності набуття диригентом відповідних практичних знань й вокальних умінь для відтворення власним прикладом, а також для розвитку внутрішнього слуху, щоб «чути найменші інтонаційні відхилення <...> й проводити репетиції не словом, а голосом» (Муравський, 2014: 151).

Важливе місце на цьому шляху посідає репетиційна робота, у якій поступово відбувається становлення хорового твору. За методикою Павла Івановича цей етап є чи не найголовнішим, адже відбувається активна робота над основними компонентами хорової звучності. Обов'язковою вимогою є кропітке й акапельне вивчення твору окремо із кожною хоровою групою, та продовження цього процесу навіть після повного вивчення.

Акапельний спів розвиває внутрішній слух, сприяє вокальній інтонаційній точності, відчуттю єдиного академічного тембру й ансамблю. Як зазначає у своєму дослідженні О. Бенч, схожі тенденції є у методиці Роберта Шоу. Під час особистої зустрічі американський колега відкрив Павлові Муравському такі особливості своєї методики, як: досконале вивчення кожним співаком і кожною хоровою групою своєї партії, а зведена репетиція – напередодні самого концерту. За аналогічним принципом працював і Павло Муравський, вважаючи, що кожен хорист має співати свою хорову партію так, наче він виконує сольний твір (Бенч, 2014: 12).

Павло Іванович вважав, що сучасний ритм життя з його зовнішнім шумовим простором, накладає відбиток негативного характеру на внутрішнє чуття та лад співаків і диригентів. Саме розспівка, що є невід'ємною частиною репетиційної роботи з хором, дає можливість налаштуватись на усі тонкощі інтонації, та миттєву реакцію з корекції будь-якої неточності. На цьому

етапі важливо, щоб кожен співак міг «подумати, почути, включити голосові можливості» (Бенч, 2014: 13). Тому диригент акцентує увагу на дотриманні середньої динаміки, спокійного темпу, особливостей метроритмічної рівності, наповненості кантиленного співу, як звукової «нитки», його залежність від володіння діафрагмою і раціонального використання дихання – для досягнення вокального звуку, а не розмовного. Адже завдяки набуттю цих навиків хормейстер розвиває й формує співацький голос окремого співака та культуру співу хору в цілому. Його система розспівок є сталою і щорічно передається молодшим поколінням студентської молоді.

Практичне втілення хорової техніки – чи не найважча робота у процесі підготовки хорового твору. Вона вимагає часу, терпіння, критичного мислення та виховує високу виконавську культуру. Диригенту не слід буквально сліпо виконувати ремарки композитора щодо зазначених динамічних нюансів, агогіки й ін., а варто виявляти особливості розвитку фрази, найвигідніші для виконання місця, проспівуючи ту чи іншу хорову партію. Такий підхід спонукає до осмисленого розуміння усіх інтонаційних особливостей та композиційно-технічних прийомів, а відтак дозволяє максимально розкрити авторський задум диригентом-хормейстером.

Як зазначає В. Лисенко: «Чітке усвідомлення поліваріантної множинності вокально-хорового інтонування стало підґрунтям для створення П. Муравським цілком оригінальної авторської концепції чистого акапельно-хорового співу <...> «зонну» ладо-інтонаційну парадигму, яка в сучасному музикознавстві асоціюється з термінами «мікроінтерваліка», «мікротоніка» <...> вона містить інтервали, менші за півтони та похідні від них $1/4$ – $1/12$, а також складні інтервали ($3/4$ тону й ін.), виконання яких вимагає тонкого ладового чуття й надзвичайно точного інтонаційного відтворення <...> значною мірою властиве українському музичному фольклору» (Лисенко, 2020: 68).

Прищеплена з дитинства любов до української народної пісні, з усією її архаїчністю мово-стильових ознак, надала П. Муравському глибинне розуміння акустичних, вокально-технічних і тембрально-регістрових властивостей звуку. Тому надважливим завданням у методиці маестро є дотримання усіх тонкощів хорового строю. Хоча у процесі репетиційної роботи він зовсім не використовував таку хорознавчу термінологію, а ввів свою, окрім згадуваних вище це: мистецька інтонація, ритмічна й інтонаційна інерція, співочі конуси, замикання звука та інші.

На думку Павла Івановича, професіоналізм хормейстера визначається рівнем уміння майстерно провести інтонаційну лінію всіх хорових партій та досягнути академічного звучання, при розучуванні хорового твору. Хор як творча лабораторія дає можливість студентів у процесі навчання і практичної роботи з колективом набути знань про найважливіші компоненти хорової звучності.

Серед методичних вказівок чільне місце посідають питання мануальної техніки, диригентських схем та специфіки живого спілкування з хором. Опанування диригентської техніки має розпочинатись із усвідомлення взаємозв'язку між власним виконавським наміром, технічними прийомами і кінцевим результатом, а також розвиватися на відчутті живого звучання творів різного характеру й стилю. Тут П. Муравський подає деякі відмінні риси між технікою диригування під фортепіано та техніки з хором і камертоном. Оскільки найголовнішою віхою у творчому процесі є саме репетиційна робота, то особливо значущим має бути детальне вислуховування звучання хору, а вже концертне виконання – прояв диригентської майстерності. Тому в основі методики Павла Муравського лежить детальне опрацювання кожного чистого звуку, кожної фрази, уміння відтворювати свої музичні відчуття виразними, хоч і стриманими диригентськими прийомами.

Ще однією фундаментальною постаттю у становленні музичної культури незалежної України є представник Одеської хорової школи, новатор у сфері народного хорового мистецтва – Анатолій Тимофійович Авдієвський. У своїй творчій діяльності він продовжив та розвинув методики своїх вчителів К. Пігрова та Д. Загребського. Його багаторічна хормейстерська діяльність пов'язана із творчістю Національного заслуженого академічного українського народного хору імені Г. Верьовки, яка стала послідовним продовженням справи його попередника – Григорія Верьовки. Під керівництвом Анатолія Авдієвського цей колектив став універсальним, адже поєднав народну та академічну манери хорового співу.

А. Авдієвський відзначався в своїй творчості прагненням до постійного оновлення виконавських прийомів, вокально-хорової інтерпретації та плеканням традицій народного мелосу. Він активно пропагував національну хорову спадщину, збагачуючи репертуар різножанровими творами різної складності, серед яких: автентичний фольклор, обробки народних пісень, оригінальні твори українських класиків і сучасних композиторів. Його постановки концертних програм ставали справжнім мистецьким відкриттям і здобули широке міжнародне визнання. Завдяки цьому пошуку інди-

видуально-неповторного звукового забарвлення маестро зумів створити нове явище, наповнене яскравою народністю і високим професіоналізмом.

Новим у практиці народного хору стала робота диригента над співом а *capella*. Тут він працював над гармонійним поєднанням обох манер: притаманне лише народному співу звучання грудного регістру, відкрите звукоутворення, подекуди наближене до крику, А. Авдієвський пом'якшував за допомогою академічних жіночих голосів. Така взаємодія сприяла облегшенню і висвітленню звучання хорової фактури.

Основними компонентами хорової звучності він визначав «інтонацію-стрій» та наспівність, цікаво й уміло розкривав драматургію кожного хорового твору. Зі спогадів і спостережень В. Ткачука, Анатолій Тимофійович розпочинав розспівувати хор із співу по звуках тетраordu на *motomando*, акцентуючи увагу виконавців на загостренні і точності інтонації, демонстрував хористам ідеально гострий і тонкий олівець. Митець володів яскравим асоціативним баченням, тому в роботі над хоровими творами а *capella* дуже переконливо аргументував кожне зауваження: «співати *legato* – наче стелити килим», «малі секунди – це щем серця», «в кантілені повинен бути якийсь простір» (Ткачук, 2018: 104).

В процесі репетиційної роботи маестро ретельно працював над злагодженістю звучання хору та оркестру. Тому від останнього вимагав високої майстерності акомпанування. На загальних репетиціях з хором першочергово прослуховував гру оркестру, вносив певні корективи, розуміючи специфіку оркестрового колориту й особливостей збагачення загальної фактури музичного твору, а лише тоді розпочинав зведену репетицію. Художній світогляд і музично-хорова естетика Анатолія Авдієвського закладені у м'якості акордів, оксамитовому звучанні, підсиленому розмаїттям народної підголосковості, що насичує внутрішньо-емоційне наповнення хорової вертикалі та зачаровує своєю красою виконання.

Поряд із хормейстерською і композиторською діяльністю Анатолій Тимофійович вів велику педагогічну роботу. Велику увагу спрямовував на формування духовності, творчої індивідуальності сучасної молоді. У своєму дослідженні Л. Ярошевська зазначає, що А. Авдієвський був педагогом-новатором, який вболівав за національну освіту й виховання. Тому став ініціатором створення нових програм з музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти та освітньо-професійних програм вищої школи на прикладі кращих зразків сучасних західноєвропейських освітніх систем. Результат його плідної та прогресивної

діяльності – створення у 2003 році Інституту мистецтв Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (Ярошевська, 2017: 68).

Віддана праця обох митців, великий досвід роботи і терпіння, прагнення до створення нового, ідеального й неповторного, безумовна любов, плекання та популяризація української спадщини, народної пісні – усе це закладено в основу двох хорових методик, які стали фундаментальними у становленні музичної культури незалежної України. Попри різні дискусії серед прихильників і тих, хто не підтримував такий підхід та стиль роботи, все ж беззаперечними є кінцева результативність, висока професійність та визнання слухачами.

Висновки. Отже, хорові методики П. Муравського та А. Авдієвського, хоча знаходяться в різних виконавських площинах, проте їм характерні спільні риси. Вони присвячені знаходженню того звукового ідеалу, якому немає аналогів серед інших хорових колективів. Обидва хормейстери зосереджувались на співі а cappella, особливої уваги приділяли таким основними компонентами хорової звучності, як – інтонація та стрій. У своїх методиках вони акцентують на активній репетиційній роботі, досягненні злагодженості звучання хору, завдяки кропіткому пильнуванню та постійній підтримці диригентом вокальної інтонацій-

ної точності, загостренню внутрішнього слуху, відчуттю єдиного тембру й ансамблю, розвитку співацьких навиків в тихій і середній динаміці, спокійному темпі, та наголошують на кантиленності. Неможливо залишити поза увагою вектор педагогічної орієнтації на становлення особистості, що закладається від виховання музичним мистецтвом в закладах загальної середньої освіти до набуття фахової майстерності у закладах вищої освіти, зокрема у циклі вивчення диригентсько-хорових дисциплін. Адже на шляху до їх практичної реалізації є низка основних завдань, спрямованих на забезпечення якісного рівня професійної майстерності і культури. А настанови, які залишили у спадок майбутнім педагогам-музикантам, хормейстерам П. Муравський та А. Авдієвський, дозволяють усвідомити увесь важіль і необхідність поглиблення знань та умінь, розуміння усіх інтонаційних й мово-стильових особливостей, композиційно-технічних прийомів, постійного удосконалення власної диригентської і вокально-хорової майстерності, пошуку індивідуального виконавської стилі. Тому їхнє втілення у практичну виконавську і педагогічну діяльність розглядається, як один із дієвих методів особистісного, професійного вдосконалення майбутніх педагогів-музикантів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Муравський П. Моя хорова школа. Методика акапельного хорового співу. Київ: Просвіта, 2014. 384 с.
2. Лисенко В. В. Методика роботи з хором Павла Муравського: деякі особливості формування професійної майстерності диригента. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*. Вип. 44 (2020). С. 66-72.
3. Бенч О. Хорова методика Павла Муравського. *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. 2014. № 4. С. 12-17.
4. Ярошевська Л. Методика диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики на основі традицій Одеської хорової школи. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний університет ім. М. Драгоманова. Київ, 2017. 195 с.
5. Ткачук В. В. Методи Анатолія Авдієвського в роботі з хоровим колективом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 25 (30). С. 103-106.

REFERENCES

1. Bench O. Khorova metodyka Pavla Muravskoho [Choir technique of Pavel Muravskyi]. *Journal of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky*. 2014. Nr. 4. pp. 12-17 [in Ukrainian].
2. Lysenko V. V. Metodyka roboty z khorom Pavla Muravskoho [The method of working with Pavlo Muravskyi's choir: some features of the formation of the conductor's professional skills]. *Bulletin of KNUKiM. Series: Art history*. Vol. 44 (2020). pp. 66-72 [in Ukrainian].
3. Mystetsko-osvitni obrii tvorchosti Anatoliia Avdiievskoho : navchalno-metodychnyi posibnyk [Artistic and educational horizons of the creativity of Anatoliy Avdiievskyi]. *educational and methodological guide*. Chrestomathy. Kyiv: Department of the NPU named after M. P. Drahomanova, 2017. 185 p [in Ukrainian].
4. Muravskyi P. Moia khorova shkola. Metodyka akapelnoho khorovoho spivu [My choral school. Methodology of a cappella choral singing]. Kyiv: Prosvita, 2014. 384 p [in Ukrainian].
5. Tkachuk V. V. Metody Anatoliia Avdiievskoho v roboti z khorovym kolektyvom [Methods of Anatoliy Avdiievskyi in working with a choir]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov. Series 14: Theory and methods of art education: a collection of scientific works*. Kyiv: Publishing House of M. P. Drahomanov National University of Applied Sciences, 2018. Issue 25 (30). pp. 103-106 [in Ukrainian].
6. Yaroshevska L. Metodyka dyryhentsko-khorovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia muzyky na osnovi tradytsii Odeskoï khorovoi shkoly [The methodology of conducting and choral training of the future music teacher based on the traditions of the Odessa Choral School]. *The dissertation of the candidate of pedagogical sciences: 13.00.02 / National Pedagogical University named after M. Drahomano, v. Kyiv, 2017. 195 p [in Ukrainian].*

УДК 7.75.051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-12>**Юлія РОМАНЕНКОВА,***orcid.org/0000-0001-6741-7829**доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін**Київської муніципальної академії естрадного та циркового мистецтва
(Київ, Україна), 20romanenkova20@gmail.com*

СТИЛІЗАЦІЯ ЯК СТИЛЕУТВОРЮЮЧИЙ ІНСТРУМЕНТ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МАНЕРИ КИЇВСЬКОГО ЖИВОПИСЦЯ ВАДИМА МИХАЛЬЧУКА

Дослідження має на меті актуалізацію творчості київського живописця Вадима Володимировича Михальчука. Охарактеризовано різні аспекти творчої особистості митця – як художника, педагога, суспільного діяча, колекціонера. Присвячено увагу викладацькій та науковій роботі автора, синтезу теоретичних штудій та практичної діяльності. Зроблено стислий аналіз публікацій про нього у науковій періодиці, окреслено ті аспекти, які на сьогодні виокремлені ще не достатньо і вимагають детальнішого розгляду. Поставлено наголос на активній експозиційній діяльності митця, прослідковано головні події його виставкового життя, акцентовані персональні проекти. Основною метою статті є висвітлити стилізацію як формуючий метод індивідуальної манери живописця. Науковий пошук вівся за допомогою інструментарію біографічного, хронологічного, комплексного методів. Розглянуто головні етапи становлення особистого стилю митця, охарактеризовано домінуючі впливи на формування його манери. Висвітлено методи роботи з кольором, основні композиційні прийоми, домінуючі сюжетні лінії. Прослідковано еволюційні процеси в творчій манері, фактори, що вплинули на процес утворення власного почерку митця як живописця. Зроблено акцент на універсальності художнього інструментарію майстра. Окреслено поліжанровість творчості художника, проаналізовані приклади з різних жанрів живопису (натюр-морт, портрет, сюжетні твори, абстрактні композиції, пейзаж). Акцентовані жанри, де стилізація як провідний інструмент майстра найефективніше дається взнаки. Наведено основні риси, які відрізняють живописну манеру художника в різні періоди його творчості, підкреслено поступову усвідомлену відмову від натуралістичності, появу декоративності, площинності, спрощеності, вітражності як основних рис манери більш зрілого періоду творчості митця. Аналіз зроблено на матеріалі живопису 1990-х – 2020-х рр. Твори майстра зберігаються у державних колекціях та приватних збірках різних країн світу.

Ключові слова: живопис, стилізація, натюрморт, абстрактна композиція, пейзаж, лінія, колір.

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

STYLIZATION AS A STYLE-CREATING TOOL OF THE INDIVIDUAL MANNER OF THE KYIV PAINTER VADYM MYKHALCHUK

The research is aimed at the actualization of creative work of the Kyiv painter Vadym Volodymyrovych Mykhalchuk. Various roles of the artist's creative personality are characterized – as an artist, teacher, social worker, collector. Attention is paid to the teaching and scientific work of the author, synthesis of theoretical studies and practical activities. A brief analysis of publications about it in scientific periodicals have been done, those aspects that are not yet highlighted enough and require more detailed consideration are outlined. Emphasis is placed on the artist's active exhibition activity, the main events of his exhibition life are traced, personal projects are emphasized. The main goal of the article is to highlight stylization as a formative method of the painter's individual manner. The scientific search was conducted with the help of biographical, chronological, complex methods. The main stages of the formation of the artist's personal style are considered, and the dominant influences on the formation of his manner are characterized. The methods of working with color, the main compositional techniques, and dominant storylines are covered. Evolutionary processes in the creative manner, factors that influenced the process of formation of the artist's own handwriting as a painter were followed. Emphasis is placed on the universality of the master's artistic tools. The multi-genre nature of the artist's work is outlined, examples from different genres of painting are analyzed (still life, portrait, plot works, abstract compositions, landscape). Genres, where stylization as the leading tool of the master is most effectively shown, have been accented. The main features that distinguish the painting style of the artist in different periods of his work are given, the gradual conscious rejection of naturalism, the appearance of decorativeness, flatness, simplification, and stained glass as the main features of the style of the more mature period of the artist's work are emphasized. The analysis was made on the painting material of the 1990s-2020s. The master's works are in the state and private collections of various countries around the world.

Key words: painting, stylization, still life, abstract composition, landscape, line, color.

Постановка проблеми. Мистецтвознавчий аналіз живописного доробку сучасного митця – завжди справа досить ризикована. Передусім у силу того, що обрати якогось майстра сьогоденного арт-простору України, творчість якого являла б собою щось виключно нове у культурних ланах держави, майже не є можливим, а наукове дослідження без новизни є профанаційною задумкою. Часто, аналізуючи мистецькі експерименти того чи іншого митця, доводиться зіштовхуватися з тим, що його внесок у культурну скарбницю формулюється штучно, бо багатьох діячів від мистецтва на сьогодні, можна без остраху назвати кон'юнктурниками, що експлуатують або одну тему чи сюжет, або якийсь один вдало знайдений технологічний прийом, тиражуючи його без втоми. Тому казати про новизну і внесок у сучасне художнє тло не доводиться. Через це, не дивлячись на все розмаїття персоналій на мистецькому небосхилі сучасної України, досить важко знайти матеріал, який становив би реальну цінність для дослідників та був позбавлений нашарувань кон'юнктурності або навпаки – застарілих кліше. Саме такий приклад, синтез експериментаторства та незаангажованості, можна знайти у творчості киянина Вадима Михальчука, яка обрана об'єктом наукового інтересу даної статті.

Аналіз досліджень. Стан дослідженості творчого доробку Вадима Михальчука на сьогодні можна цілком вважати незадовільним, сміливо відшукуючи в ньому перспективи для подальших наукових студій і при цьому не впадаючи в рекламний характер презентованої інформації. Причиною, безумовно, є те, що митець продовжує доволі швидко та динамічно поповнювати свою творчу скарбницю, тобто аналізований матеріал постійно трансформується та випереджує свої теоретизування та аналіз. Весь комплекс друкованих праць, який на сьогодні існує про художника, можна умовно поділити на три групи: статті про митця в наукових виданнях, як вітчизняних, так і зарубіжних, статті в науково-популярній періодиці, статті в каталогах виставок, як можуть бути виокремлені в самостійний блок, бо їх доволі багато, і вони мають характер як науковий, так і презентаційний.

До першої групи можна віднести статті І. Братуся (Братусь, 2019a; Братусь, 2019b), О. Жадейка (Жадейко, 2018; Жадейко, 2019a; Жадейко, 2019b), Є. Ігнатова (Ігнатов, 2018); В. Карпова (Карпов, 2018), М. Рогожі (Рогожа, 2018; Рогожа, 2019), автора даного дослідження (Романенкова, 2018a; Романенкова, 2018b; Романенкова, 2019). Переважна кількість статей вийшли друком в Україні, але є й ті, які популяризують творчість митця за

межами його Батьківщини, частіше це збірники матеріалів конференцій, що відбувалися в різних країнах світу (Великобританія, Польща, Словачія, США, Франція).

Науково-популярні статті теж досить показово характеризують творчі пошуки художника, їх чимало як у друкованій періодиці, так і серед ресурсів світової мережі (Єфремова, 2013; Єфремова, 2015; Єфремова, 2018; Суворова, 2018).

Вступні статті та супроводжуючі матеріали каталогів виставок, у яких бере участь В. Михальчук, є дуже поширеними, багато які з заходів мають статус міжнародних, вступні статті, супровідні коментарі виходили друком регулярно.

При цьому, на сьогодні бракує саме наукового матеріалу, який дозволяв би ґрунтовно, комплексно висвітлити основні вектори діяльності митця, ввести в науковий обіг його нові чи досі не досліджувані твори, охарактеризувати домінуючі засоби художньої виразності та трансформаційні процеси в індивідуальній манері.

Мета статті полягає у висвітленні комплексних методів художньої мови живописця Вадима Михальчука, серед яких стилізацію можна позиціонувати як домінуючий стильоутворюючий компонент.

Виклад основного матеріалу. Художній процес України початку ХХІ ст. стає все сміливішим – митці вільні у пошуках, у виборі теми, техніки та матеріалів. Дякувати Богу, сучасний арт-простір дає можливість періодично тішитися якісною продукцією в галузі декоративних мистецтв, є дуже цікава, професійно міцна дрібна пластика та скульптура, хоча живопис надалі слабшає. Звісно, частково це пояснюється стрімким зниженням академічної освіти в мистецькій царині, частково – низьким рівнем самоосвіти молоді генерації та відсутністю належної кількості стимулів, які б мотивували молодь спрямовувати свої сили на мистецтво та провокували б появу сильних, якісних робіт. Крім того, сучасні реалії роблять і культурний простір абсолютно політизованим, бо країна перебуває у стані активної фази війни, тому категорично змінилася система домінант. У цьому контексті особливо важливо виокремити художників, які поєднують у собі наявність якісної профільної освіти з вільним диханням незаангажованості, активним пошуком власної манери та експериментаторством. До таких можна віднести і київського митця Вадима Михальчука. Він являє собою один із нечастих сьогодні прикладів творчої особистості, яка під час російсько-української війни залишається в лавах активно діючих художників, продовжує брати участь у проектах, працювати, писати, займатися і педагогічною пра-

цею, але при цьому не створювати навколо свого імені штучний ажіотаж, не експлуатувати політичні мотиви, прикриваючи гострою тематикою «на злобу дня» відсутність професійної підготовки. Головне, що кидається в очі, – це бажання зберегти якісну планку і не підмінити гаслами професійний рівень. Зазвичай, коли йдеться про здобутки В. Михальчука в суспільному аспекті, митцеві цілком є, чим похвалитися: починаючи з 2006 р., він регулярно був відмічений то грамотами (від Патріарха Київського і всієї Руси-України Філарета за щирю працю на користь Святої Церкви Христової у 2006 р., від Президії Українського фонду культури за активну благодійницьку діяльність на ниві відродження і розвитку національної культури в 2009 та 2011 рр., Київської організації Національної спілки художників України за активну участь у громадському та творчому житті організації у 2012 та 2014 рр. і тп.), то медалями чи орденами (Срібна медаль Національної Академії Мистецтв України в 2016 р., Медаль «Лауреат премії імені Тетяни Яблонської» від Національної спілки художників України в 2021 р., є повним кавалером Ордена Святого Рівноапостольного князя Володимира Великого за заслуги з відродження духовності в Україні та утвердження Помісної Української Православної Церкви від Патріарха Київського і всієї Руси-України Філарета, орден Святого Миколи Чудотворця за заслуги у відродженні духовності в Україні за 2018 р., тощо). Він є членом правління Національної Спілки художників України, сприяючи таким чином початку творчої кар'єри представників молодшої генерації, і активно колекціонує твори вітчизняного мистецтва, інвестуючи в його розвиток та стабілізацію.

На тлі запаху пороху та диму, в яких перебуває країна, в оточенні постійного болю та горя важливо не втратити оптимізм та віру. Це першочергово для людей, які щоденно втрачають близьких, домівки, змушені перебувати далеко від дому, бо втратили житло і повсякчас чують над головою вибухи. І в цьому дуже допомагає мистецький арсенал засобів. Живопис В. Михальчука є досить потужним інструментом арт-терапії, бо його головний посил – гедоністичний настрій (Игнатов, 2018). Сюжетика живопису митця демонструє доволі широкий діапазон, в його доробку чимало і пейзажів, і портретів, і натюрмортів, урбаністичних мотивів, серед яких домінуюче місце посідає київська сюїта (Рогожа, 2018). Особливо характерними є абстрактні композиції, яких багато у В. Михальчука. Але всі жанри, в яких пробує себе митець,

об'єднані загальними рисами творчої манери, яка складалася дуже динамічно, демонструючи, що обраний комплекс засобів художньої виразності є усвідомленим. У різні періоди творчого життя автор експериментував не лише з різними техніками (колаж, акриловий живопис, олія), із різними стилістичними пошуками, починаючи з академічних штудій, із реалістичної манери («Оля», полотно, олія, 2005 р.; Наташа – радість наша», полотно, олія, 2006 р.; «Наташа», полотно, олія, 2007 р.; «Справжній друг», полотно, олія, 2007 р.; «Думи мої, думи. Портрет Василя Івановича Гуріна», полотно, олія, 2007 р.). Він відмовлявся від натуралістичності у своєму живописі досить стрімко, періодично академічними полотнами доводячи, що йому це по силам, що він вправно може і будувати композицію, і впоратися з побудовою постаті відповідно до законів пластичної анатомії, і передати багатство кольору в умовах пленеру. Тому усвідомленість вибору манери очевидна, як і формуючий вплив низки майстрів світового мистецтва, а саме Матісса, Леже, Уорхола, Мондріана, в його живописних роботах можна знайти все – від постімпресіонізму та модерну до поп-арту. Але «червона нитка» пронизує їх усі – основними стилістичними характеристиками стають спрощеність, декоративність, умовність, лаконічність, плакатність, декоративність. Звичайно, в низці випадків це проявляє себе ще стримано, являючи собою певну перехідну ланку, де можна помітити, скажімо, вплив Арт-деко, стилю А. Мухи, як у портреті «Іра» (полотно, олія, 2007 р.). Але згодом стилізація цілком охопила майстра, і переважна більшість його полотен уже цілком підвладна цьому методу. Палітра В. Михальчука завжди дуже оптимістична, він доволі рідко вдається до психологічного мороку або суму в свої роботах (Романенкова, 2019). Його мистецтво спрямоване на те, щоб давати людині відпочинок та емоційний заряд, тому і колористично він притримується принципу локальних плям без частих звернень до чорного – власне, залишаючись вірним закону імпресіоністів. Максимально спрощені, стилізовані образи в сюжетних полотнах, площинність та умовність в абстрактних композиціях наближають його живопис до мистецтва плакату, багато які полотна взагалі можна сприймати як прекрасне підґрунтя для дизайн-розробок. Чорний колір, якщо до нього звертається художник, переважає в його полотнах в якості контуру – лінія відіграє велику роль у композиціях будь-якого жанру. Ця своєрідна вітражність сформувалася ще в 1990-і рр., у

автора-початківця («Передчуття», полотно, олія, 1993 р.; «Весела самотність», полотно, олія, 1996-1998 рр.; «Блакитний браслет», полотно, олія, 1996 р.). Цікаво, що контур, чорна лінія, що надає полотнам характеру вітражної площини, присутня не завжди, інколи (хоча і зрідка) художник оминав цей прийом («Натюрморт», полотно, олія, 1996 р.). А з часом узагальнення та площинність стають основними засобами у живопису митця, коли він поступово відмовляється від фактурного живопису, і поверхня залишається позбавленою мазку, який ще пригортав увагу наприкінці 1990-х рр. Мазок ще тримав живопис майстра у межах засобів живопису, працюючи на сприйняття форми, фактури («Чорна пов'язка», полотно олія, 1995 р.; «Наташка Поні», полотно, олія, 1997 р.). Але згодом декоративність перемогла. Інколи цей прийом ще з'являється в більш пізньому живописі художника, але скоріше як відхід від звичного методу («Рожева паранджа № 1», полотно, олія, 2017 р., рис. 1).



Рис. 1. Михальчук В. «Рожева паранджа № 1». Полотно, олія, 2017 р.

Межа між плакатною графікою, дизайном та манерою художника майже зникла, він завдяки своїй характерній десь поп-артівській, десь суто мондріанівській чи уорхолівській манері перетворився на своєрідного «Тіффані від живопису». Форма подрібнюється все актив-

ніше, тобто площини все дрібніші, геометризм м'якіший, бо рублені кути та великі площини локального кольору зустрічаються рідше, як наприклад, роботах «Вечір суботи» (полотно, олія, 2017 р.; «Моя майстерня» (полотно, олія, 2019 р.), максимально декоративного характеру. Принцип стилізації, що наближає полотна до плакатів або театральних афіш, споріднюючи з цариною дизайну, вже не покидає композиції живописця, особливо характерний у його жіночих образах чи натюрмортах. Численні дівочі образи в композиціях В. Михальчука, мабуть, найяскравіше демонструють його вміння стилізувати та трансформувати форму (Романенкова, 2018b), в них вправно демонструється ритміка, створювана гарно керованою лінією: «Аліна та чорний кіт» (полотно олія, 2017 р., рис. 2), «Рожева лілея» (полотно, олія, 2018 р.).



Рис. 2. Михальчук В. «Аліна та чорний кіт». Полотно, олія, 2017 р.

Дуже вдало принципи стилізації застосовуються у натюрмортах – квіти краще за все інше підлягають стилізації та трансформованню, перетворюючись на орнаментальний мотив. Дається взнаки досвід модерну, автор послуговується гарним знанням історії світового мистецтва. Лілеї, іриси, тюльпани, півонії, троянди – вітражні за характером композиції з ними є, мабуть, апогеем вміння художника декоративно обігрувати цілком побутові елементи («Осінній букет», полотно, олія, 2014 р.; «Фезаліс», полотно олія, 2014 р.; «Півонії», полотно, олія, 2017 р., рис. 3); «Травневий натюрморт», полотно, олія, 2018 р.).



Рис. 3. Михальчук В. «Півонії». Полотно, олія, 2017 р.

Висновки. Чимало часу витрачаючи на суспільну діяльність, художник не забуває і про те, що митець є митцем лише тоді, коли він постійно підтримує себе в робочій формі, активно експонуючи свої праці. Тому виставкове життя живописця можна сказати, б'є ключем. Персональні виставки відбувалися поки лише у Києві (2013, 2014, 2018, 2019, 2020, 2021 рр.), а ось географія колективних виставок доволі широка: Кіровоград (2005 р.), Київ (2004–2008 рр., 2011–2021 рр.), Одеса (2006, 2012 рр.), Полтава (2006 р.), Харків (2003-2007 рр.), Чернігів (2015 р.), а також закордонні виставкові проекти: Харбін (2016, 2017 рр.), Далянь (2017 р.), Лос-Анджелес (2020, 2021 рр.) (Братусь, 2019а). Окремою сторінкою діяльності художника є викладацька робота, бо з 2016 р. він, кандидат мистецтвознавства, був доцентом, а згодом і професором Національної

академії керівних кадрів культури і мистецтв, викладаючи навчальні дисципліни мистецтвознавчого блоку. Тому соціальний аспект є далеко не на останньому місці у кредо художника – він робить неабиякий внесок у суспільне життя міста, що підтверджується його відзнаками й високими нагородами. Але особливо цінним вдається те, що свою справу він робить тихо, без дешевого самопіару, розголосу та бравади. На окрему згадку заслуговує те, що з початком війни між Росією та Україною художник, чиєю зброєю є пензель та олівець, почав ще частіше й активніше зображувати свій улюблений Київ, який є одним із провідних мотивів його живопису (Жадейко, 2018). Він не хрипить він голосних лозунгів, але пригортає увагу до явища професійним виконанням, його живопис слугує агітаційним інструментом, який змушує себе почути.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Братусь І. Виставочная деятельность Вадима Михальчука как форма коммуникации художника со зрителем. *Spirit time*. 2019а. № 2 (14). С. 9-11.
2. Братусь І. Теоретические штудии в творческой деятельности Вадима Михальчука. *Science, esearch, development*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Лондон, 27–28 лютого 2019 р.). Варшава, 2019б. № 14. С. 32-35.
3. Єфремова В. «Веселі картинки» Вадима Михальчука. *Справи сімейні*. 2015. № 4 (208). С. 8-9.
4. Єфремова В. Метафізика часу. *Культура і життя*. 2013. 11 жовтня. № 41 (4561). С. 9.
5. Єфремова В. Михальчук Вадим Володимирович. *Енциклопедія сучасної України*. 2018. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=64999
6. Жадейко А. Киевские мотивы в творчестве Вадима Михальчука. *Scientific discussion*. 2018. № 25. С. 31-37.
7. Жадейко А. Натюрморт в живописи киевского художника Вадима Михальчука. *International scientific review of the problems and prospects of modern science and education*: LV Міжнар. заочна наук.-практ. конф.: зб. наук. ст. (м. Бостон, США, 21-22 лютого 2019 р.). Бостон, 2019а. С. 75-81.
8. Жадейко А. Творчество Вадима Михальчука как форма сохранения исторической памяти. *Гілея*. 2019б. Вип. 140 (1). С. 32-36.
9. Игнатов Е. Гедонизм как стилиобразующий фактор творческой манеры Вадима Михальчука. *European Multi Science Journal*. 2018. № 14. С. 25-30.

10. Карпов В. «Веселі картинки» серйозного митця: персональна виставка Вадима Михальчука в Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв. *Science, Research, Development* : матер. наук. конф. (м. Роттердам, Голландія, 29-30 листопада 2018 р.). Роттердам, 2018. № 11. С. 25-30.
11. Карпов В. Культурно-мистецька діяльність кийвського художника Вадима Михальчука як інструмент формування арт-простору сучасної України. *Розвиток науки у XXI столітті* : матер. ХЛІ Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2018. Ч. 2. С. 18-22.
12. Рогожа М. Урбаністическіє мотиви в творчествє киевского живописца Вадима Михальчука. *Slovak international scientific journal*. 2018. № 21. С. 41-47.
13. Рогожа М. Абстрактные композиции в творчествє Вадима Михальчука. *Austria Science*. 2019. № 24. С. 3-7.
14. Романенкова Ю. «Цветные солнца» в живописи Вадима Михальчука. *International scientific review of the problems and prospects of the problems and prospects of modern science and education* : матер. LXI Міжнар. наук.-практ. конфер. (м. Париж, Франція, 21-22 серпня 2019 р.). Париж, 2019. № 1 (41). С. 42-47.
15. Романенкова Ю. Вадим Михальчук: грани творчєского амплуа. *Теорія і практика актуальних наукових досліджень* : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 28-29 вересня 2018 р.). Херсон : Молодий вчений, 2018а. С. 18-21.
16. Романенкова Ю. Леди, дама, синьора, фемина: женские образы в живописи Вадима Михальчука. *Молодий вчений*. 2018б. № 9. С. 1-5.
17. Суворова А. Успех коллекционера складывается из соотношения ошибок и правильных решений. *Худкомбинат*, 2018 URL: <http://hudcombinat.com/2018/01/20/vadym-mikhailchuk/>

REFERENCES

1. Bratus I. Vystavochnaya deyatel'nost' Vadima Mihalchuka kak forma kommunikatsii hudozhnika so zritelem [Exhibition activities of Vadim Mikhailchuk as a form of communication between the artist and the audience]. *Spirit time*, 2019, № 2 (14), pp. 9-11 [in Russian].
2. Bratus I. Teoreticheskie shtudii v tvorcheskoy deyatel'nosti Vadima Mihalchuka [Theoretical studies in the creative activity of Vadim Mikhailchuk]. *Science, esearch, development*. 2019, № 14, pp. 32-35 [in Russian].
3. Iefremova V. "Veseli kartynky" Vadyma Mykhalchuka. *Spravy simeini*, 2015, № 4 (208), pp. 8-9 [in Ukrainian].
4. Iefremova V. Metafizyka chasu [Metaphysics of Time]. *Kultura i zhyttia*, 2013. October 11, № 41 (4561), pp. 9 [in Ukrainian].
5. Iefremova V. Mykhalchuk Vadym Volodymyrovych [Mykhal'chuk Vadym Volodymyrovych]. *Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy*. 2018. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=64999 [in Ukrainian].
6. Zhadeyko A. Kievskie motivy v tvorchestve Vadima Mihalchuka [Kyiv motives in the work of Vadim Mikhailchuk]. *Scientific discussion*. 2018, № 25, pp. 31-37 [in Ukrainian].
7. Zhadeyko A. Naryumort v zhivopisi kiyevskogo khudozhnika Vadima Mihal'chuka [Still life in the paintings of Kyiv artist Vadym Mikhailchuk]. *International scientific review of the problems and prospects of modern science and education*. Boston, 2019, pp. 75-81 [in Russian].
8. Zhadeyko A. Tvorchestvo Vadima Mihalchuka kak forma sohraneniya istoricheskoy pamyati. *Gileya* [Vadim Mikhailchuk's creativity as a form of preserving of historical memory]. *Gileya*, 2019b, v. 140 (1), pp. 32-36 [in Russian].
9. Ignatov E. Gedonizm kak stileobrazuyushiy faktor tvorcheskoy maneryi Vadima Mihalchuka [Hedonism as a style-forming factor in the creative manner of Vadim Mikhailchuk]. *European Multi Science Journal*. 2018, № 14, pp. 25-30 [in Russian].
10. Karpov V. "Veseli kartynky" serioznoho myttsia: personalna vystavka Vadyma Mykhalchuka v Natsionalnii akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv. ["Funny pictures" of a serious artist: personal exhibition of Vadym Mikhailchuk at the National Academy of Managers of Culture and Arts]. *Science, Research, Development*. Rotterdam, 2018, № 11, pp. 25-30 [in Ukrainian].
11. Karpov V. Kulturno-mystetska diialnist kyivskoho khudozhnyka Vadyma Mykhalchuka yak instrument formuvannia art-prostoru suchasnoi Ukrainy. [Cultural and artistic activity of the Kyiv artist Vadym Mikhailchuk as a tool for shaping the art space of modern Ukraine]. *Rozvytok nauky u XXI stolitti*. Kharkiv, 2018, p.2, pp. 18-22 [in Ukrainian].
12. Rogozha M. Urbanisticheskie motivy v tvorchestve kievskogo zhivopisca Vадима Mihalchuka [Urban motifs in the work of the Kyiv painter Vadim Mikhailchuk]. *Slovak international scientific journal*, 2018, № 21, pp. 41-47 [in Russian].
13. Rogozha M. Abstraktnye kompozitsii v tvorchestve Vadima Mihalchuka [Abstract compositions in the work of Vadim Mikhailchuk]. *Austria Science*, 2019, № 24, pp. 3-7 [in Russian].
14. Romanenkova Yu. "Tsvetnyie solntsa" v zhivopisi Vadima Mihalchuka Mihal'chuka ["Colored suns" in the painting of Vadim Mikhailchuk]. *International scientific review of the problems and prospects of the problems and prospects of modern science and education*. Paris, 2019, № 1 (41), pp. 42-47 [in Russian].
15. Romanenkova Yu. Vadim Mihalchuk: grani tvorcheskogo amplua [Vadim Mikhailchuk: facets of creative role]. *Teoriia i praktyka aktualnykh naukovykh doslidzhen*: mater. III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Zaporizhzhia, 28-29 veresnia 2018). Kherson: Molodyi vchenyi, 2018, pp. 18-21 [in Russian].
16. Romanenkova Yu. Ledi, dama, sinora, femina: zhenskie obrazyi v zhivopisi Vadima Mihalchuka [Lady, lady, signora, femina: female images in the painting of Vadim Mikhailchuk]. *Molodyi vchenyi*, 2018, № 9, pp. 1-5 [in Russian].
17. Suvorova A. Uspех kollektionera skladyivaetsya iz sootnosheniya oshibok i pravilnyih resheniy [The success of a collector consists of the ratio of mistakes and correct decisions]. *Hudkombinat*, 2018. URL: <http://hudcombinat.com/2018/01/20/vadym-mikhailchuk/> [in Russian].

УДК 393(477,5)»10/12»(09)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-13>**Сергій СЕМЕНЧУК,**

orcid.org/0000-0002-4745-7468

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри суспільних дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(Хмельницький, Україна) semencyks@ukr.net

ДАВНЬОРУСЬКІ ПОХОВАЛЬНІ ЗВИЧАЇ ЛІВОБЕРЕЖЖЯ СЕРЕДНЬОГО ПОДНІСТРОВ'Я

Поховальні пам'ятки є надзвичайно важливим джерелом вивчення язичницького світогляду та традицій на лівобережжі Середнього Подністрів'я. У публікації розкрито особливості дохристиянських культів та відтворено сутність поховальних звичаїв на основі аналізу двох типів поховального обряду – язичницького і християнського – серед населення досліджуваного регіону у IX–XIII століття. Язичницький звичай представлено матеріалами підкурғанних могильників, виявлених та досліджених поблизу сіл Городиця та Сокілець.

Зокрема Городицький курғанний некрополь мав ознаки поховального звичаю у підкурғанній поверхні, а саме: кенотафи – символічне поховання без небіжчика і поховальні ями із жертвовною їжею у гончарному посуді. Поблизу села Сокілець в урочищі Могилки подібний язичницький поховальний обряд зафіксовано на курғанному могильнику. Один із курғанів вміщував кістяк із положенням на північний захід, на давній поверхні довкола нього виявлено кам'яний кромлех та простежено останки ритуального вогню. В урочищі Батарей основу некрополя склали ґрунтові захоронення, зверху перекриті плитами, які вважаються язичницькою складовою сприйняття всесвіту. В окремому випадку виявлено анатомічний склад кістяка, зафіксований в хаотичному анатомічному положенні, та пов'язаний з дохристиянським ритуалом жертвоприношення півня, а в іншому – під головою померлого знайдено камінь-подошву. Відображенням перемоги християнства над язичництвом стало відкриття залишків християнської сакральної культової споруди (церкви) на язичницькому некрополі XII століття.

Християнський поховальний звичай демонструють досліджені могильники поблизу сіл Бакота, Жванець, Зозулинці, Карачківці, Тимків, Угриньківці. Померлих виявлено в дерев'яних домовинах і без них, кістяки перебували у витягнутому положенні головою на захід, руки складені на грудях чи тазі або витягнуті вздовж тіла. Поховання супроводжувались прикрасами, деталями одягу, вуглинками та фрагментами давньоруської кераміки. Аналіз матеріалів з могильників і здійснені нами спостереження дають підстави стверджувати про існування у населення досліджуваної території двох поховальних обрядів. У поховальних комплексах простежено процес розвитку християнського поховального обряду на основі ліквідації поховальних традицій язичництва.

Ключові слова: давньоруський, лівобережжя Середнього Подністрів'я, обряд, поховання, язичництво.

Serhiy SEMENCHUK,

orcid.org/0000-0002-4745-7468

Candidate of Historical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Social Sciences
Khmelnitskyi Humanitarian and Pedagogical Academy
(Khmelnitskyi, Ukraine) semencyks@ukr.net

ANCIENT RUS BURIAL CUSTOMS ON THE LEFT BANK OF THE MIDDLE DNIESTER REGION

Burial monuments are an extremely important source of studying the pagan worldview and traditions on the left bank of Middle Dniester region. The publication reveals the peculiarities of pre-Christian cults and recreates the essence of burial customs based on the analysis of two types of burial rite – pagan and Christian – among the population of the studied region in the 9th–13th centuries. The pagan custom is represented by the materials of burial mounds discovered and studied near the villages of Horodnytsia and Sokilets.

In particular, the burial mound necropolis in Horodnytsia had signs of a burial custom in the burial mound surface, namely: cenotaphs – a symbolic burial without a deceased person and burial pits with sacrificial food in pottery.

Near the village of Sokilets in the Mohylka tract, a similar pagan burial rite was recorded on a burial mound. One of the mounds contained a skeleton with a position to the northwest, a stone cromlech was discovered on the ancient surface around it and the remains of a ritual fire were traced. In the Bataraya tract, the basis of the necropolis was ground burials covered with slabs on top, which are considered a pagan component of the perception of the universe. In one case, the anatomical composition of the skeleton fixed in a chaotic anatomical position was found and it was associated with

the pre-Christian ritual of rooster sacrifice, and in another case, a pillow stone was found under the head of the deceased. The discovery of the remains of a Christian sacral cult building (church) in a pagan necropolis of the 12th century was a reflection of the victory of Christianity over paganism.

Christian burial customs can be seen in the researched burial mounds near the villages of Bakota, Zhvanets, Zozulyntsi, Karachkivtsi, Tymkiv and Ugrynkivtsi. The deceased were found in wooden coffins and without them, the skeletons were in an elongated position with the head to the west, hands folded on the chest or pelvis or stretched along the body. Burials were accompanied by jewelry, clothing details, embers and fragments of ancient Rus ceramics. The analysis of materials from the burial mounds and our observations give grounds for asserting the existence of two burial rites among the population of the studied territory. In the burial complexes, the process of development of the Christian burial rite based on the elimination of the burial traditions of paganism is traced.

Key words: ancient Rus, left bank of Middle Dniester, rite, custom, burial, paganism.

Постановка проблеми. Регіон лівобережжя Середнього Подністров'я завдяки сприятливим природно-кліматичним умовам завжди приваблював до себе давніх мешканців, які селилися тут віддавна. З-поміж значної кількості проблем, які торкаються вивчення культових осередків досліджуваного регіону, особливе місце займають поховальні звичаї місцевого населення. Їх дослідження та аналіз дозволяє ширше розуміти зв'язки давньоруського населення краю із потойбічним світом.

Аналіз досліджень. Джерельна база дослідження ґрунтується на архівних джерелах, які уміщують матеріали наукових архівів інституту археології НАН України (НАІА НАН України. ф. 64, спр. 1993/66, арк. 1-13.; НАІА НАН України. ф. 64, спр. 1994/60, арк. 1-15.; НАІА НАН України. ф. 64, спр. 1995/57, арк. 1-24.; НАІА НАН України. ф. 64, спр. 1998/107, арк. 1-6.) та Хмельницького обласного краєзнавчого музею (НАХОКМ., ф. О-100, спр. 1994, 1-17 арк.). Вивчення давньоруських поховальних звичаїв лівобережжя Середнього Подністров'я стало предметом досліджень у роботах українських археологів: В. Захар'єва (Захар'єв, 1992; Захар'єв, 1995; Захар'єв, 1996; Захар'єв, 1997; Захар'єв, 2000; Захар'єв, 2001), С. Маярчак (Маярчак, 2006: 16-21; Маярчак, 2008, Маярчак, 2012: 10), Ю. Мисько (Мисько, 1997; Мисько, 2003: 92-108), О. Моці (Моця, 1993), М. Ягодинської (Ягодинська, 2012: 219-283).

Мета статті. Спираючись на доробок попередників та наявну джерельну базу, висвітлити особливості дохристиянських культів та відтворити сутність поховальних звичаїв на основі аналізу двох типів поховального обряду – язичницького і християнського – серед населення досліджуваного регіону у IX–XIII століттях.

Виклад основного матеріалу. На території лівобережжя середнього Подністров'я у слов'янські часи поховальних осередків не зафіксовано. Тому основну інформацію про поховальні звичаї можемо вивчити на основі поховань давньоруського часу. На зазначеній території нині відомо 18 пунктів, де виявлено могильники та оди-

нокі поховання давньоруського часу (XI – перша половина XIII ст.). За різницею в поховальному звичаї захоронення IX–XIII ст. поділяють на такі групи: поховання під курганами (Глибівка, Городниця, Карачківці, Сокілець (урочище Могилки), Тимків, Черче); підплитові поховання (Бедриківці, Зозулинці, Касперівці, Кривче, Сокілець (урочище Батарей), Теклівка, Угриньківці, Устя); ямні поховання (Бакота 1 (гора Біла), Бакота 2 (урочище Скельки), Бакота 3 (урочище Пушкарівка), Жванець) (Маярчак, 2006: 16).

Зазначені давні кладовища виявили зміни у духовній сфері місцевого населення регіону, що яскраво відбилося на їх матеріальній культурі. Релігійна реформа князя Володимира, яка розпочалася в X–XI ст., у часі з XII – першої половини XIII ст. досягла значних успіхів. Тоді набуло поширення явище спорудження християнських культових споруд та розповсюдження християнської символіки. Разом з тим, у регіоні залишалася значна кількість окремих культових осередків язичництва, тому ми виділяємо язичницький поховальний обряд – 2 могильники і християнський – 6 могильників давньоруського часу.

Спершу язичницький поховальний обряд явно простежується за матеріалами курганного могильника біля с. Городниця Гусятинської селищної громади, Чортківського району Тернопільської області, що розташований на правому березі р. Збруч, у лісі, поблизу Дівич-поля. У 1988 році тут проводились археологічні розкопки під керівництвом Ю. А. Малєєва, де зафіксовано 4 кургани висотою 0,40–0,60 м, діаметром біля 3 м. У структурі насипів простежуються округлі рівці шириною 1,5–2,0 м. Поховальний звичай у підкурганній площині означено кенотафами й поховальними ямами. В одному із курганів простежено поминальний поховальний обряд, залишки якого фіксуються у вигляді залишків жертвної їжі в кружальному горщику XII ст. Зазначені насипи територіально розміщено поблизу комплексу Збруцького сакрального центру, тому схиляємось до думки, що вони є об'єктами язичницького поховального культу (Малєєв, 1994: 32–33).

Аналогічний язичницький звичай демонструють матеріали курганного могильника біля с. Сокілець (Захар'єв, 1997: 72), що в урочищі Могилки, який поділений на дві частини: східну і західну. Курганна група у східній частині складається із 45 насипів, на відстані 250-300 м, західна – вміщує 5 курганів, (НАІА НАН України. ф. 64, спр. 1993/66, арк. 2). Висота більшості насипів сягає 1 м, в діаметрі – від 8 до 9 м (Захар'єв, 1992, с.41).

У західній частині могильника виділявся один із курганів куполовидної форми. Довкола могили на давній поверхні збудовано кам'яний кромлех, у межах якого простежено залишки ритуального вогнища. У поховальній камері знайдено кістяк довжиною 1,93 м. Кістяк зафіксовано на спині, у випростаному стані із орієнтацією на північний захід. Захоронення померлих із такою орієнтацією дозволяє віднести його до XI століття. Дослідники висловлюють здогад, що виявлене поховання – це поховання волхва (Захар'єв, 1995: 245–246; Захар'єв, 1992: 94).

Особливим способом вшанування померлого виділяються тілопокладення кількох інших курганних насипів. Поблизу кромлехів одного із курганів виявлено ямку-схованку, у якій знайдено нижню щелепу свині, перекриту кількома каменями (Захар'єв, 1993: 64). Означене явище, поки що, не зустрічається до XI ст. початку підплитових поховань (Захар'єв, 2003: 76), але зустрічалося у слов'янна «священних дубах» (Івакін, 1982: 28–29).

Поблизу Сокільця, на правому березі р. Ушиця в урочищі Батарея, виявлено могильник 2, на його площі досліджено 100 поховань (НАІА НАН України., ф. 64, спр. 1994/60, арк. 3). Значну площу могильника склали ґрунтові поховання під вапняковими плитами. У південній частині могильника знайдено кам'яну стелу фалоподібного ідола (Захар'єв, 2003: 75).

На думку дослідників, плити є часткою язичницького сприйняття всесвіту, яке, незважаючи на примусове поширення нової релігії, усе-таки жило у свідомості місцевого населення (Захар'єв, 2001: 15) і було яскравою ознакою стійкості традицій язичництва (Добрянський, 2011: 156). До того ж, в одному із захоронень зафіксовано розчленований кістяк (НАІА НАН України., ф. 64, спр. 1994/60, арк. 8–9), пов'язаний із язичницькою традицією жертвоприношення півня. В іншого померлого під черепом знайдено камінь-подушку (НАІА НАН України., ф. 64, спр. 1995/57, арк. 12–15). Ми припускаємо, що тут могли бути захоронення служителів культу.

За даними досліджень у побуті місцевого населення камінь використовувався здавна, а локаліза-

ція некрополів на цій території, яка насичена значною кількістю сакральних язичницьких об'єктів, свідчить про спадковість у свідомості населення, що пов'язана з культом використання каміння (Захар'єв, 2000: 156). Існує здогад, що давній майстер-каменярь, який спеціалізувався на витісунні кам'яних скульптур, із поширенням традиції виготовлення поховальних плит перекваліфікувався, або розпочав їх виготовляти паралельно. Якщо розмістити кам'яну стелу у горизонтальному положенні, то вона нагадуватиме плиту, схожу на кам'яні підплитові захоронення. І навпаки – у вертикальному положенні плита могла слугувати стилізованим язичницьким ідолом, який уособлював божество Рода (Маярчак, 2006: 19).

У центральній частині підплитового некрополя досліджено залишки дерев'яної християнської культової споруди. Надземна частина фундаменту будівлі перерізала частину підплитових язичницьких поховань. Тому, вочевидь, Сокілецьку церкву збудовано дещо пізніше закладеного тут язичницького могильника у XII ст. Внаслідок археологічних досліджень з'ясовано, що частину плит з цього могильника зодчі використали як доріжку до центрального входу споруди (Захар'єв, 2013: 238–239).

Таким чином, язичницькі та християнські знахідки сокілецького підплитового могильника 2 відображають складну ситуацію змін світоглядних поглядів давніх мешканців регіону. Адже відомо, що у свій час князь Володимир силоміць нищив язичницькі капища в м. Київ. Припускаємо, що поширення християнства в регіоні дослідженого могильника наштовхнулося на супротив язичників щодо церкви, яку у XII ст., як підтверджують дослідження, було спалено (Войтович, 2005: 76–77).

Християнська церква, щоб забезпечити себе згодом від подібних випадків, була вимушена пристосовуватися до таких умов, переплітаючи язичницькі народні обряди з християнськими. Щорічна традиція святкування Івана Купала якраз слугує яскравим прикладом цього історичного факту. На окремих пам'ятках християнства і побутових предметах досі фіксують язичницькі аспекти: поряд із християнською символікою мирно співіснує язичницька (Баженов, 2009: 209).

За даними дослідника О. П. Моці церква на Русі насамперед намагалася повністю викоринити обряд кремації, вилучити з самих поховань ритуальну їжу, інвентар (Моця, 1993: 83). Як стверджує Л. П. Михайлина, викоринюючи звичай кремації померлих, представники християнського духовенства змушені були ще не звертати увагу на такі «незначні гріхи молодих християн» як

убивство невольниць під час похоронних церемоній заможних постатей, або розповсюджене поховання «спасених» язичників разом із особистою зброєю, оздобами та іншим речовим інвентарем. Поховання воїнів-християн з убитими рабнями зустрічаються ще на початку XI ст на території Волині. Відомий факт, що на Русі побутував звичай хоронити знатних осіб зі зброєю і прикрасами, навіть у церквах (Михайлина, 1999: 152).

Осередки християнського поховального звичаю репрезентують могильники біля сіл Бакота, Жванець, Карачківці та ін.

Чисельність досліджених могильників давньоукраїнського часу загалом невелика. Особливе місце займає давньоруський некрополь Бакотського печерного скельного монастиря, який розміщується на схилі високого Дністровського каньйону, де у 1974–1975 роках було виявлено кілька давньоруських поховань, приблизно за 100 м від монастиря. Два з них доброї збереженості. Одне дитяче поховання – з орієнтацією кістяка на захід. Інше поховання виявлено із залишками дерев'яної домовини. У ній поховано жінку, яка лежала головою на захід. Поблизу очілля виявлено срібну підвіску в півтора оберти. Поховання відноситься до XII–XIII ст.

Давньоруське кладовище знайдене з південного сходу за межами монастиря. Дослідники пов'язують цей цвинтар із південно-східною частиною Бакотського культового центру (Винокур, Горішній, 1994: 204–205).

Могильник другої половини XIII – XIV ст. відкрито та досліджено в урочищі Скельки поблизу Бакоти (Маярчак, 2006: 56), тут виявлено 55 похованих за обрядом тілопокладення (Маярчак, 2006а: 173). Людські останки знайдено на глибині – від 0,45 і до 1,55 м. Захоронені розміщувалися паралельними рядами на відстані один від одного – 2,8–3,3 м, з орієнтацією на захід, із окремими відхиленнями на північ або південь.

Кістки рук лежали на грудях або в районі живота зігнутими в ліктях, тобто померлих розташовано за християнським обрядом. Поховання виявилися майже всі – безінвентарні лише за виключенням двох випадків, коли біля померлих виявлено окремі речі – фрагменти давньоруського посуду XII–XIII ст. Серед інших виділяється жіноче поховання № 28, де у наборі прикрас оголів'я знайдено також сережки тринамистинного типу, біля правої скроні знайдено прикраси у вигляді срібних підвісок півтора оберти. На фалангах пальців лівої руки померлої виявлено срібний перстень, який морфологічно схожий до скроневиких кілець.

У похованні № 11, яке було в дерев'яній домовині, на шиї померлої жінки дослідники виявили бронзові гудзики у вигляді грибків. Також знайдено подібне кільце на пальці правої руки та срібне кільце на фаланзі пальця лівої руки. Біля черепа виявлено фрагмент червоного круглого скельця з рештками бронзової оправы (Винокур, Горішній, 1994: 332–333).

Отже, поховальний звичай бакотського давньоруського могильника яскраво відображає християнські давньоруські традиції та обряди.

Давньоруський могильник XIII ст., який уміцвлюється з придністровським християнським поховальним обрядом, є також поблизу Бакоти. Він складається із групових поховань, виявлених в ґрунтовій ямі розміром 1,1x1,8x0,45 м. Два кістяки з різною орієнтацією зафіксовано у гробниці. Поблизу похованих знайдено уламки давньоруського посуду XII–XIII ст. (Маярчак, 2006: 56; Винокур, Горішній, 1994: 336).

На території лівобережжя Середнього Подністров'я поховальний давньоруський обряд чітко відображають матеріали могильника поблизу с. Жванець, який нараховує 26 поховань (Захар'єв, 1995: 126). Розташовано могильник в низовині урочища Щовб. На площі могильника поховання здійснено згідно із звичаєм тілопокладення в могильних ямах. Про залишки дерев'яних домовин свідчать залишки дерев'яного тлину.

Загальнопоширеним типом поховальної дерев'яної споруди є домовина прямокутної форми. За основу дна брали широку дошку, до якої, на думку дослідників, з обох сторін щільно припасовували бічні дошки. Цікавим є той факт, що в окремих могилах виявлено поховання декількох кістяків: небіжчики лежали у випростаному стані на спині, руки зігнуті в ліктях, складені на місці живота або стегнах. Зафіксовано поховання з іншим положенням рук. Це дозволяє припустити здогад про значні пережитки язичницьких звичаїв серед християнського населення (Маярчак, 2006: 57–58).

Жванецький могильник уособлює наявність поховань з кам'яними подушками. Такі знахідки виявлено у 12 похованнях, де плоскі камені сланцю та вапняку слугували умовними подушками під головами померлих різної статі, зокрема, в могилі дитини (Бузян, Якубенко, 2014: 123). На думку дослідників, камінь покладений покійному під голову замість подушки, засвідчував його аскетизм та справедливість (Макаров, 1981: 112).

Поховальний давньоруський звичай демонструють захоронення у групі курганів поблизу с. Карачківці. Одна з таких груп розташована за 500 м на схід від села, в напрямку до с. Цикова.

На гористій місцевості нараховано 159 насипів. У західному напрямку до с. Біла на березі р. Смоліч налічується 100 курганних насипів (Гульдман, 1901: 260; Захар'єв, 1995:126).

Курганна група із 46 насипів розташована на південний захід від села. Серед розкопаних 11 насипів виявлено рештки тілопокладень чоловіків і жінок, поховання яких поділено на дві групи: безінвентарні та з інвентарем. Могили декількох поховань розчленовані та поховані на глибину могильних ям. Тілопокладення супроводжуються речовим інвентарем, який складався із цвяхів та бронзових скроневих кілець (Сецинский, 1901: 319). Старі зарубцьовані рани виявлено на кістках декількох чоловічих поховань. В кургані за польовою номерацією № 3 зафіксовано отвір у черепі, очевидно від удару тупим предметом квадратної форми. У селах Тимків (Захар'єв, 2000: 120), Зозулинці та Угриньківці (Малєєв, 1994: 32) досліджено по одному похованню, тілопокладення в ямах які відображають християнський обряд. Захоронення супроводжувалися скляними браслетами, скроневими підвісками в півтора оберти, цвяхами та фрагментами кераміки XII–XIII ст.

Курганні насипи або ґрунтові некрополі вважалися селищем мертвих, а захоронення розглядалися нашими предками як помешкання померлих. Оскільки цвинтарі вважалися загрозливими для живих, їх розміщували за межами населених пунктів та оточували захисними мурами з каменю або дерев'яних плах (Козлов, 2000: 64). Поховання під курганами характерні для населення лівобережної частини Середнього Подністров'я в X – першій половині XII століття, після чого цей обряд витісняють захоронення в ґрунтових ямах – поховання рядної системи. А в інших випадках зустрічаються поховання під кам'яними плитами (Захар'єв, 1995: 125). На думку чеського археолога Л. Нідерле, до кінця язичницького періоду слов'янські могили стають більш високими і помітними, настає так званий курганний період, який, на його думку проіснував до XI ст. (Нідерле,

1924: 114–116). Дослідник О. П. Моця вважає, що обряд тілоспалення в давній поверхні або в самому насипі в основі язичницький та існував паралельно з обрядом тілопокладення в кургані, що з'явився під впливом християнства (Моця, 1994: 31).

Про змішування двох поховальних обрядів – язичницького і християнського – зазначає відомий дослідник Б. О. Тимошук, наводячи аналог зведеного кам'яного надгробку на правобережжі Дністра біля с. Мусорівка Заставнівського району Чернівецької області. Він припускає, що знахідки такого типу побутували ще деякий час після офіційної дати прийняття християнства у XII–XIII ст. (Тимошук, 1957: 254–256).

Отже, здійснені нами спостереження та аналіз матеріалів з могильників дозволяють твердити про домінування серед язичницького населення лівобережжя Середнього Подністров'я двох поховальних звичаїв. Крім того, на низці могильників переважають поховання в прямокутних ямах. У дерев'яні домовини поміщали покійників інколи без домовин. Людські останки розміщені у витягнутому положенні головою на північ, руки – витягнуті вздовж кістяка або. зімкнуті й лежали на грудях чи тазі. Поховання збіднілі, тобто супровідного матеріалу, крім прикрас і деталей одягу, не зафіксовано. Зрідка в заповненні могил траплялися вкраплення вуглинок, деревної золи, уламки давньоруського посуду. Значна кількість таких поховань фіксується в досліджуваному регіоні. Серед язичницьких поховань виділялися могили на некрополях Городниці і Сокілець. Християнські захоронення в домовинах досліджено на багатьох об'єктах регіону. Території могильників та окремих досліджених поховальних комплексів регіону можуть слугувати прикладом такого типу поховальних звичаїв.

Значне місце в реконструкції поховальних звичаїв лівобережжя Середнього Подністров'я посідає Сокілецький поховальний комплекс, де під плитові поховання яскраво засвідчують процес знищення язичництва в регіоні та запровадження християнства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баженов О. Л. Історія та культура Середнього Подністров'я IX–XIII століть. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2009. 304 с.
2. Бузян Г. М. Якубенко О. О. Могильник та поселення давньоруського часу в с. Жванець на Дністрі. *Археологія & Фортифікація України*. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2014. С. 116–126.
3. Винокур І. С., Горішній П. А. Бакота. Столиця давньоруського Пониззя. Кам'янець-Подільський: Центр Поділезнавства, 1994. 363 с.
4. Войтович В. М. Українська міфологія. 2-ге вид., стереотип. Київ: Либідь, 2005. 664 с.
5. Гульдман В. К. Памятники старины в Подольи. (Материалы для составления археологической карты Подольской губернии). Каменец-Подольск: Типография Подольского губернского статистического комитета, 1901. 405 с.
6. Добрянський В. К. Збруцький ідол. *Погляд крізь призму віків*. Золота Пектораль. 2011. № 1–2. С. 153–157.
7. Захар'єв В. А. Давньоруські могильники центрального Поділля. Кам'янець-Подільський, 1995. С. 125–127.

8. Захар'єв В. А. Давньоруські язичницькі та християнські святині Сокильця. *Дунаєвеччина очима дослідників, учасників і свідків історичних подій*. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2003. Вип. III. С. 75–77.
9. Захар'єв В. А. До питання про Подільський варіант давньоруського поховального обряду. *Поділля і Волинь у контексті історії українського національного відродження*. Хмельницький: Доля, 1995. С. 243–249.
10. Захар'єв В. А. Дослідження на Дунаєвеччині. *Археологічні дослідження на Україні 1992 р.* Київ, 1993. С. 64–65.
11. Захар'єв В. А. Елементи язичництва в християнських похованнях давньоруського Сокильця. *Матеріали IV Міжнародної конференції студентів і молододих вчених*. Київ: Соборна Україна, 1996. С. 189–192.
12. Захар'єв В. А. Звіт про археологічне дослідження курганного могильника XI ст. в ур. Христофорів яр поблизу с. Тимків Новоушицького району Хмельницької області у 1998 р. *Науковий архів Інституту археології НАН України*. Ф. 64. Спр. 1998/107. 6 арк.
13. Захар'єв В. А. Звіт про дослідження у 1994 році давньоруського могильника в ур. «Батарейя» поблизу с. Сокилець Дунаєвцького району Хмельницької області. *Науковий архів Інституту археології НАН України*. Ф. 64. Спр. 1994/60. 15 арк.
14. Захар'єв В. А. Звіт про роботу Сокилецької давньоруської археологічної експедиції у 1993 р. *Науковий архів Інституту археології НАН України*. Ф. 64. Спр. 1993/66. 13 арк.
15. Захар'єв В. А. Звіт про розкопки давньоруських могильників поблизу села Сокилець Дунаєвцького району Хмельницької області у 1995 р. *Науковий архів Інституту археології НАН України*. Ф. 64. Спр. 1995/57. 24 арк.
16. Захар'єв В. А. Місце та роль Сокильця в історії Поділля. *ACADEMIA на пошану професора Л. А. Коваленка (90-річчя від дня народження)*. *Історичні дослідження*. Кам'янець-Подільський, 1997. С. 71–73.
17. Захар'єв В. А. На Галицькому порубіжжі. *Літопис Хмельниччини*. Хмельницький 2001. С. 13–17.
18. Захар'єв В. А. Новий давньоруський курганний могильник Сокилецького мікрорегону. *Матеріали X-ої Подільської історико-краєзнавчої конференції*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський Державний педагогічний університет, 2000. С. 118–121.
19. Захар'єв В. А. Поховальний обряд давньоруського населення Поділля. *Культура України і слов'янський світ*. Київ, 1992. С. 93–94.
20. Захар'єв В. А. Сокилецька церква XII – XIII ст. у контексті давньоруського дерев'яного зодчества України. *Історія, культура та освіта: християнський вимір (до 1025-річчя Хрещення Київської Русі та 20-річчя Хмельницької єпархії УПЦ)*. Хмельницький: Видавництво ХІ МАУП, 2013. С. 238–248.
21. Захар'єв В. А. Третій сезон досліджень у Сокильці. *Археологічні дослідження в Україні в 1994–1996 роках*. Київ, 2000. С. 46.
22. Захар'єв В. А. Центрально-Подільський варіант давньоруського поховального обряду. *Археологія Дунаєвеччини*. Хмельницький, 1992. С. 40–44.
23. Івакін Г. Ю. Оповіді про стародавній Київ. Київ: Радянська школа, 1982. 112 с.
24. Козлов М. М. Проблеми української медієвістики. *Український історичний журнал*. 2000. № 3. С. 61–73.
25. Макаров Н. А. Каменные подушки в погребениях древнерусских городских некрополей. *Советская археология*. 1981. № 2. С. 111–116.
26. Малеев Ю. М. Нові давньоруські поховальні пам'ятки Подністров'я. *Населення Прутсько-Дністровського межиріччя та суміжних територій в другій половині I – на початку II тисячоліть н. е.* Чернівці: «Рута», 1994. С. 31–33.
27. Маярчак С. П. Археологічні пам'ятки IX–XIII ст. Лівобережжя Середнього Подністров'я. Кам'янець-Подільський: ПП Мошак М.І., 2006. 96 с.
28. Маярчак С. П. Лівобережжя Середнього Подністров'я у IX–XIII ст. (за даними історико-археологічних досліджень): автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.04 / Інститут археології НАН України. Київ, 2012. 16 с.
29. Маярчак С. П. *Літописні Бакота і Пониззя*. *Краєзнавство*. 2006. № 1-4. С. 169–177.
30. Маярчак С. П. Поховання і розвиток поховального обряду в давньоруського населення лівобережжя Середнього Подністров'я. *Археологія*. 2008. № 2. С. 30–39.
31. Мисько Ю. В. Поховальний обряд у контексті світогляду східних слов'ян (за матеріалами могильників VIII–X ст. Дніпровського правобережжя). *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнографії*. Чернівці, 1997. Вип. 4. С. 19–28.
32. Мисько Ю. В. Язичницькі та християнські старожитності Верхнього Попруття і Середнього Подністров'я VIII – першої половини XIII ст.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.04 / Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2003. 223 с.
33. Михайлина Л. П. Язичницькі пам'ятки культури Луки-Райковецької. *Питання стародавньої та середньовічної історії, археології й етнології*. Чернівці, 1999. Т. 2. С. 129–158.
34. Моця О. П. Населення Південно-Руських земель IX–XIII ст. (За матеріалами некрополів). Київ, 1993. 159 с.
35. Моця О. П. Підпливові поховання на південноруських могильниках. *Населення Прутсько-Дністровського межиріччя та суміжних територій в другій половині I – на початку II тисячоліть н. е.* Чернівці: Рута, 1994. С. 30–31.
36. Науковий звіт про дослідження у 1994 році давньоруського могильника в ур. «Батарейя» поблизу с. Сокилець Дунаєвцького району Хмельницької області. *Науковий архів Хмельницького обласного краєзнавчого музею*. Ф. О-100. Спр. 1. 17 арк.
37. Нидерле Л. Быт и культура древних славян. Прага: Издательство «Пламя», 1924. 285 с.
38. Сецинский Е. И. Археологическая карта Подольской губернии. *Труды XI археологического съезда в Киеве 1899 г.* Москва. Типография Г. Лисснера и А. Гешеля, 1901. Т. 1. С. 197–365.

39. Тимошук Б. А. Надгробие из с. Мусоровки, Черновицкой области. *Советская археология*. 1957. № 3. С. 254–256.
 40. Ягодинська М. Поховальні пам'ятки Західного Поділля. *Археологічні дослідження Львівського університету*. 2012. 6. С. 219–283.

REFERENCES

1. Bazhenov O. L. Istorija ta kultura Sereдного Podnistrovya IX–XIII stolit [History and culture of Middle Dniester region of the 9th–13th centuries]. Kamyanets-Podil'skyy: PP «Medobory-2006», 2009. 304 p. [in Ukrainian].
2. Buzyan H. M. Yakubenko O. O. Mohyl'nyk ta poselennya davnoruskoho chasu v s. Zhvanets na Dnistri [The mound and settlement of Old Rus times in the village of Zhvanets on the Dniester]. *Arkheolohiya & Fortyfikatsiya Ukrayiny*. Kamyanets-Podil'skyy: PP «Medobory-2006», 2014. pp. 116–126 [in Ukrainian].
3. Vynokur I. S., Horishniy P. A. Bakota. Stol'tsya davnoruskoho Ponyzzya [Bakota. The capital of Old Rus Ponyzzya]. Kamyanets-Podil'skyy: Tsent' Podillyeznavstva, 1994. 363 p. [in Ukrainian].
4. Voytovych V. M. Ukrayinska mifolohiya [Ukrainian Mythology]. 2nd ed., stereotype. Kyiv: Lybid, 2005. 664 p. [in Ukrainian].
5. Gul'dman V. K. Pamyatniki stariny v Podolii. (Materialy dlya sostavleniya arkheologicheskoy karty Podol'skoy gubernii) [Monuments of antiquity in Podolia. (Materials for compiling an archaeological map of the Podolia province)]. Kame-nets-Podol'sk: Tipografiya Podol'skogo gubernskogo statisticheskogo komiteta, 1901. 405 p. [in Russian].
6. Dobryansky V. K. Zbrutsky idol. Pohlyad kriz pryzmu vikiv. Zolota Pektoral [Zbruch idol. A view through the prism of ages. Golden Pectoral]. 2011. № 1–2. pp. 153–157 [in Ukrainian].
7. Zakharyev V. A. Davnoruski mohyl'nyky tsentralnoho Podillya [Ancient Rus burial grounds of central Podillia]. Kamyanets-Podil'skyy, 1995. pp. 125–127 [in Ukrainian].
8. Zakharyev V. A. Davnoruski yazychnytski ta khrystyianski svyaty ni Sokil'tsya. Dunayevechchyna ochyma doslidnykiv, uchasnykiv i svidkiv istorychnykh podiy [Ancient Rus pagan and Christian shrines of Sokil'tsi. Danube River region through the eyes of researchers, participants and witnesses of historical events.]. Kamyanets-Podil'skyy: Abetka-NOVA, 2003. Vyp. III. pp. 75–77 [in Ukrainian].
9. Zakharyev V. A. Do pytannya pro Podil'skyy variant davnoruskoho pokhovalnoho obryadu. Podillya i Volyn u konteksti istoriyi ukrayinskoho natsionalnoho vidrodzhennya [To the question about the Podillia variant of the Old Rus funeral rite. Podillia and Volyn in the context of the history of Ukrainian national revival]. Khmelnytsky: Dolya, 1995. pp. 243–249 [in Ukrainian].
10. Zakharyev V. A. Doslidzhennya na Dunayevechchyni [Research in the Danube region]. *Arkheolohichni doslidzhennya na Ukrayini 1992 r.* Kyiv, 1993. pp. 64–65 [in Ukrainian].
11. Zakharyev V. A. Elementy yazychnytstva v khrystyianskykh pokhovannyakh davnoruskoho Sokil'tsya [Elements of paganism in Christian burials of ancient Russian Sokil'tsi]. *Materialy IV Mizhnarodnoyi konferentsiyi studentiv i molododykh vchenykh.* Kyiv: Soborna Ukrayina, 1996. pp. 189–192 [in Ukrainian].
12. Zakharyev V. A. Zvit pro arkheolohichne doslidzhennya kurhannoho mohyl'nyka KHI st. v ur. Khrystoforiv yar poblyzu s. Tymkiv Novoushytskoho rayonu Khmelnytskoyi oblasti u 1998 r. [The report on the archaeological research of the 11th-century burial mound in the ravine of Khrystoforiv Yar near the village of Tymkiv of Novoushytsia district of Khmelnytskyi region in 1998] *Naukovyy arkhiv Instytutu arkheolohiyi NAN Ukrayiny.* F. 64. Spr. 1998/107. 6 p. [in Ukrainian].
13. Zakharyev V. A. Zvit pro doslidzhennya u 1994 rotsi davnoruskoho mohyl'nyka v ur. «Batareya» poblyzu s. Sokilets Dunayevetskoho rayonu Khmelnytskoyi oblasti [The report on the research in 1994 of the ancient Rus burial ground in the Batareya tract near the village of Sokilets of Dunayevtsi district, Khmelnytskyi region]. *Naukovyy arkhiv Instytutu arkheolohiyi NAN Ukrayiny.* F. 64. Spr. 1994/60. 15 p. [in Ukrainian].
14. Zakharyev V. A. Zvit pro robotu Sokiletskoyi davnoruskoyi arkheolohichnoyi ekspeditsiyi u 1993 r. [Report on the work of the Sokilets Ancient Rus archaeological expedition in 1993] *Naukovyy arkhiv Instytutu arkheolohiyi NAN Ukrayiny.* F. 64. Spr. 1993/66. 13 p. [in Ukrainian].
15. Zakharyev V. A. Zvit pro rozkopky davnoruskoyi mohyl'nyk poblyzu sela Sokilets Dunayevetskoho rayonu Khmelnytskoyi oblasti u 1995 r. [The report on excavations of ancient Rus burial grounds near the village of Sokilets, Dunayevtsi district, Khmelnytskyi region in 1995]. *Naukovyy arkhiv Instytutu arkheolohiyi NAN Ukrayiny.* F. 64. Spr. 1995/57. 24 p. [in Ukrainian].
16. Zakharyev V. A. Mistse ta rol Sokil'tsya v istoriyi Podillya [The place and role of Sokilets in the history of Podillia]. *ACADEMIA na poshanu profesora L. A. Kovalenka (90-richchya vid dnya narodzhennya).* Istorichni doslidzhennya. Kamyanets-Podil'skyy, 1997. pp. 71–73 [in Ukrainian].
17. Zakharyev V. A. Na Halytskomu porubizhni [On the Galician border]. *Litopys Khmelnychchyny.* Khmelnytsky 2001. pp. 13–17 [in Ukrainian].
18. Zakharyev V. A. Novyy davnoruskyy kurhanny mohyl'nyk Sokiletskoho mikrorehonu [A new ancient Rus burial mound of the Sokilets microregion]. *Materialy KH-oyi Podil'skoyi istoriko-krayeznavchoyi konferentsiyi.* Kamyanets-Podil'skyy: Kamyanets-Podil'skyy Derzhavnyy pedahohichnyy. universytet, 2000. pp. 118–121 [in Ukrainian].
19. Zakharyev V. A. Pokhovalny obryad davnoruskoho naseleennya Podillya [Burial rite of the Old Rus population of Podillia]. *Kultura Ukrayiny i slovyansky svit.* Kyiv, 1992. pp. 93–94 [in Ukrainian].
20. Zakharyev V. A. Sokiletska tserkva XII – XIII st. u konteksti davnoruskoho derevyanoho zodchestva Ukrayiny [Sokilets church of the 12th - 13th centuries in the context of the Old Rus wooden architecture of Ukraine]. *Istorija, kultura ta osvita: khrystyiansky vymir (do 1025-richchya Khreshchennya Kyivskoyi Rusi ta 20-richchya Khmelnytskoyi yeparkhiyi UPTS).* Khmelnytsky: Vydavnytstvo XI MAUP, 2013. pp. 238–248 [in Ukrainian].

21. Zakharyev V. A. Tretiy sezon doslidzhen u Sokiltsi [The third season of research in Sokilets]. Arkheolohichni doslidzhennya v Ukrayini v 1994–1996 rokakh. Kyiv, 2000. P. 46 [in Ukrainian].
22. Zakharyev V. A. Tsentralno-Podilsky variant davnoruskoho pokhovalnoho obryadu [The Central-Podillia variant of the Old Rus funeral rite]. Arkheolohiya Dunayevchchyny. Khmelnytsky, 1992. pp. 40–44 [in Ukrainian].
23. Ivakin H. YU. Opovidi pro starodavniy Kyiv [Stories about ancient Kyiv]. Kyiv: Radyanska shkola, 1982. 112 p. [in Ukrainian].
24. Kozlov M. M. Problemy ukrayinskoyi mediyevistyky [Problems of Ukrainian medieval studies]. Ukrayinskyy istorichnyy zhurnal. 2000. № 3. p. 61–73 [in Ukrainian].
25. Makarov N. A. Kamennyye podushki v pogrebeniyakh drevnerusskikh gorodskikh nekropoliv [Stone pillows in the burials of Old Rus city necropolises]. Sovetskaya arkheologiya. 1981. № 2. pp. 111–116 [in Russian].
26. Mal'yeyev YU. M. Novi davnoruski pokhovalni pamyatky Podnistroyva [New Old Rus burial monuments of Dniester region]. Naseleennya Prut-sko-Dnistrovskoho mezhyrichchya ta sumizhnykh terytoriy v druhiy polovyni I – na pochatku II tysyacholit n. e. Chernivtsi: «Ruta», 1994. pp. 31–33 [in Ukrainian].
27. Mayarchak S. P. Arkheolohichni pamyatky IX–XIII st. Livoberezhzhya Serednoho Podnistroyva [Archaeological monuments of the IX–XIII centuries. The left bank of Middle Dniester region]. Kamyanets-Podilsky: PP Moshak M.I., 2006. 96 p. [in Ukrainian].
28. Mayarchak S. P. Livoberezhzhya Serednoho Podnistroyva u IX–XIII st. (za danymy istoryko-arkheolohichnykh doslidzhen) [The left bank of Middle Dniester region in the IX–XIII centuries. (according to historical and archaeological research)]: avtoref. dys. ... kand. istor. nauk: 07.00.04 / Instytut arkheolohiyi NAN Ukrayiny. Kyiv, 2012. 16 p. [in Ukrainian].
29. Mayarchak S. P. Litopysni Bakota i Ponyzzya. Krayeznavstvo [The chronicles of Bakota and Ponyzza. Local history]. 2006. № 1–4. pp. 169–177 [in Ukrainian].
30. Mayarchak S. P. Pokhovannya i rozvytok pokhovalnoho obryadu v davnoruskoho naseleennya livoberezhzhya Serednoho Podnistroyva [Burial and development of funeral rites among the Old Rus population of the left bank of Middle Dniester region]. Arkheolohiya. 2008. № 2. pp. 30–39 [in Ukrainian].
31. Mysko YU. V. Pokhovalnyy obryad u konteksti svitohlyadu skhidnykh slovyan (za materialamy mohylnykyv VIII–X st. Dniprovskoho pravoberezhzhya). [Burial rite in the context of the worldview of the Eastern Slavs (based on the materials of burial mounds of the 8th–10th centuries on the right bank of the Dnieper).]Pytannya starodavnoyi ta serednovichnoyi istoriyi, arkheolohiyi y etnografii. Chernivtsi, 1997. Vyp. 4. pp. 19–28 [in Ukrainian].
32. Mysko YU. V. Yazychnytski ta khrystyianski starozhytnosti Verkhnoho Popruttya i Serednoho Podnistroyva VIII – pershoi polovyny XIII st. [Pagan and Christian antiquities of Upper Poprutia and Middle Dniester region of the 8th – first half of the 13th centuries]: dys. ... kand. ist. nauk: 07.00.04 / Chernivetskyy natsionalnyy universytet imeni Yuriya Fedkovycha. Chernivtsi, 2003. 223 p. [in Ukrainian].
33. Mykhaylyna L. P. Yazychnytski pamyatky kultury Luky-Raykovetskoyi [Pagan cultural monuments of Luka-Raikovetska.]. Pytannya starodavnoyi ta serednovichnoyi istoriyi, arkheolohiyi y etnolohiyi. Chernivtsi, 1999. T. 2. pp. 129–158 [in Ukrainian].
34. Motsya O. P. Naseleennya Pivdenno-Ruskykh zemel IX–XIII st. (Za materialamy nekropoliv) [The population of the South Rus lands of the 9th–13th centuries. (Based on necropolis materials).]. Kyiv, 1993. 159 p. [in Ukrainian].
35. Motsya O. P. Pidplytovi pokhovannya na pivdennoruskykh mohylnykh. Naseleennya Prut-sko-Dnistrovskoho mezhyrichchya ta sumizhnykh terytoriy v druhiy polovyni I – na pochatku II tysyacholit n. e. [Under-slab burials in South Rus burial grounds. The population of the Prut-Dniester interfluvium and adjacent territories in the second half of the 1st – the beginning of the 2nd millennium AD. is.]Chernivtsi: Ruta, 1994. pp. 30–31 [in Ukrainian].
36. Naukovyy zvit pro doslidzhennya u 1994 rotsi davnoruskoho mohylnyky v ur. «Batareya» poblyzu s. Sokilets Dunayevetskoho rayonu Khmelnytskoyi oblasti [Scientific report on the research in 1994 of the ancient Rus burial ground in the Batareya tract near the village of Sokilets of Dunayevtsi district, Khmelnytskyi region.]. Naukovyy arkhiv Khmelnytskoho oblasnoho kraysnavchoho muzeyu. F. O-100. Spr. 1. 17 p. [in Ukrainian].
37. Nyderle L. Byt y kultura drevnykh slavyan [Life and culture of the ancient Slavs]. Praha: Yzdatelstvo «Plama», 1924. 285 p. [in Russian].
38. Setsinskiy Ye. I. Arkheologicheskaya karta Podol'skoy gubernii [Archaeological map of the Podillia province]. Trudy KHÍ arkheologicheskogo s"yezda v Kiyev 1899 g. Moskva. Tipografiya G. Lissnera i A. Geshelya, 1901. T. 1. pp. 197–365 [in Russian].
39. Timoshchuk B. A. Nadgrobiye iz s. Musorovki, Chernovitskoy oblasti [Gravestone from the village Musorovka, Chernivtsi region]. Sovetskaya arkheologiya. 1957. № 3, pp. 254–256 [in Russian].
40. Yahodynska M. Pokhovalni pamyatky Zakhidnoho Podillya [Funeral monuments of Western Podillia]. Arkheolohichni doslidzhennya Lvivskoho universytetu. 2012. 6. S. 219–283 [in Ukrainian].

УДК 793.33.03(8=134)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-14>**Вікторія СИЗОНЕНКО,**

orcid.org/0000-0001-5414-5326

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри хореографії та художньої культури факультету мистецтв

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

(Умань, Черкаська область, Україна) v.a.syzonenko@udpu.edu.ua

ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК БАЛЬНИХ ТАНЦІВ ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКОЇ ПРОГРАМИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ

У статті розглядаються генезис бальних танців латиноамериканської програми з подальшим порівняльним аналізом починаючи з початку XIX століття до сучасності. Здійснено аналіз попередніх наукових досліджень з питання історичного розвитку бальних танців латиноамериканської програми. В основній частині статті охарактеризовані види танців, що передували становленню бальної хореографії такою, якою вона є на даний час. Проаналізовано значення унормування бальних танців для сучасного стану латиноамериканської програми. Проаналізовано історію виникнення та становлення таких бальних танців як ча-ча-ча, джайв, самба, румба, пасодобль та розглянуто розвиток фігур вищезазначених танців. Досліджено процес формування та затвердження техніко-технічних аспектів бальних танців. Висвітлено особливості переходу до сучасної варіативної форми бальної хореографії в процесі зародження міжнародного стилю бальних танців як художньої та соціокультурної форми крізь призму взаємодії танцювальних традицій і новаторських практик. Застосовано методіку, що включає використання загальнотеоретичних та конкретно наукових методів пізнання (історичний, культурологічний, порівняльно-історичний, та ін. методи). Підсумовано, що асоціації бального танцю (Всесвітня федерація бальних танців (World Dance Sport Federation), Всесвітньої танцювальної ради (World Dance Council)) організували міжнародні змагання, у яких почала брати участь велика кількість танцюристів, саме це і призвело до посилення конкуренції, яка, в свою чергу, зумовила вдосконалення техніки і поступово танці латиноамериканської програми набули сучасного вигляду. Також зазначено, що дане дослідження потребує подальшого вивчення в сфері соціальних бальних танців, як європейських, так і латиноамериканських, оскільки саме соціальні танці набувають популярності в наш час.

Ключові слова: бальний танець, генезис бальних танців, латиноамериканська програма, ча-ча-ча, джайв, самба, румба, пасодобль.

Viktoria SYZONENKO,

orcid.org/0000-0001-5414-5326

Candidate of Pedagogical Sciences,

Lecturer at the Department of Choreography and Art Culture of the Faculty of Arts

Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna

(Uman, Cherkasy region, Ukraine) v.a.syzonenko@udpu.edu.ua

HISTORICAL DEVELOPMENT OF BALLROOM DANCES OF THE LATIN PROGRAM: COMPARATIVE ANALYSIS

The article deals with the genesis of Latin American ballroom dances with the subsequent comparative analysis from the beginning of the XIX century to the present. The analysis of the preliminary scientific research on the historical development of Latin American ballroom dances is carried out. The main part of the article describes the types of dances that preceded the formation of ballroom choreography as it is now. The significance of ballroom dance rationing for the current state of the Latin American program is analyzed. The history of emergence and formation of ballroom dances (World Dance Sport Federation, World Dance Council) such as cha-cha-cha, jive, samba, rumba, pasodoble is analyzed and the development of the figures of the above-mentioned dances is reviewed. The process of formation and approval of technical and technical aspects of ballroom dances is studied. The features of transition to the modern variation form of ballroom choreography in the process of birth of international style of ballroom dancing as an artistic and socio-cultural form through the prism of interaction of dance traditions and innovative practices are reflected. The methodology applied includes the use of general theoretical and scientific methods of cognition (historical, cultural, comparative-historical, etc.). It is concluded that the ballroom dance associations organised international competitions in which many dancers began to participate; this led to increased competition which, in turn, led to the improvement of technique and gradually the European program dances acquired a modern look. It is also noted that this research requires further study in the field of social ballroom dances, both European and Latin American, as it is social dances that are gaining popularity nowadays.

Key words: ballroom dance, genesis of ballroom dance, Latin American program, cha-cha-cha, jive, samba, rumba, pasodoble.

Постановка проблеми. Під час вивчення дисципліни «Теорія та методика сучасного бального танцю» в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини здобувачі хореографічних спеціальностей поверхнево ознайомлюються з історією розвитку та виникнення власне бальних танців. Та варто зазначити, що сучасний бальний танець безумовно був, є і залишається доволі цікавим об'єктом для досліджень сучасних науковців, молодих вчених та педагогів. На даний час педагоги та мистецтвознавці здійснюють комплексний аналіз як сценічної, так і конкурсної бальної хореографії. Проте потрібно враховувати особливості розвитку цього танцювального напрямку, оскільки без цього не можливо досягти об'єктивних наукових результатів.

Аналіз досліджень. Проблематикою розвитку бального танцю займалися такі дослідники, як А. Ветринська, Р. Воронін, І. Вороніна, М. Івановський, О. Касьянова, В. Кірсанов, Т. Осадців, Т. Павлюк, Р. Перетятко, С. Худеков. У своїх працях вони торкалися лише окремих проблем бальної хореографії, зосереджуючись на певному історичному періоді. Проте нами попередньо було досліджено історичний розвиток сучасних бальних танців європейської (стандартної) програми, таких як віденський вальс, танго, квікстеп, повільний вальс та фокстрот (Сизоненко В. А., Федорова М. І., 2021: 94-98).

Мета статті – простежити історичний розвиток танців різного походження, які склали підґрунтя для формування сучасного бального танцю ХХІ ст., а саме таких танців як, ча-ча-ча, джайв, самба, румба, пасодобль. Здійснити порівняльний аналіз фігур танців початку ХІХ століття та сучасності.

Виклад основного матеріалу. Вперше бальні або світські танці виникають в ХІІ столітті, в епоху середньовічного Ренесансу – періоду розквіту рицарської культури. До наших днів збереглися лише назви цих танців. В даний час бальні танці мають багато спільного зі спортом, надають всебічний розвиток на фізичний розвиток танцюристів, дозволяючи розвинути координацію, поставу, пластику рухів. Сучасна програма вивчення бальних танців включає 10 танців, які поділяються на європейську і латиноамериканську програму. Більшість цих танців з'явилося не так давно. (Меліхов, с. 9).

Починаючи з 1992 року Всесвітня федерація бальних танців (World Dance Sport Federation) визнала стандартні та латиноамериканські танці, які ввійшли до конкурсної програми виконання, спортивними бальними танцями. Любительські чемпіонати світу проводяться под егідою WDSF

(раніше IDSF), а професійні – під керівництвом Всесвітньої танцювальної ради (World Dance Council). Найпрестижнішими у світі залишаються англійські конкурси, а саме – UK Open і Блекпульський фестиваль (Blackpool Dance Festival). Ще одним напрямком конкурсного танцю є змагання змішаних пар «професіонал-любитель» (Pro-Am), який особливо розвинений у США та Канаді (Онищенко, 2019: 34).

Латиноамериканські танці значно відрізняються від танців, що входять в програму «Стандарт». Розглянемо історію виникнення кожного з них окремо.

На першому році навчання танцівники починають вивчати танець ча-ча-ча. Ча-ча-ча – це стиль музики, а також танець латиноамериканської програми спортивних бальних танців з темпом музики близько 30 тактів (120 ударів) на хвилину, музичним розміром 4/4. Цей танець характеризується рахунком: два повільних і три швидких («два-три-ча-ча-ча» або «два-три-чотири-і-раз»).

Країною походження цього ритмічного танцю вважається Куба. Важливу роль у розвитку танцю ча-ча-ча зіграв відомий англійський танцівник та педагог П'єр Лавель. Ча-ча-ча є порівняно досить молодим танцем, щоб можна було говорити про його історію і традиції. Вважається, що причиною появи музики ча-ча-ча став результат впливу джазу, свінгу та стилю off beat на кубинську танцювальну музику. А вже на початку 50-х років ХХ століття у США та в Європі помічено цей новий, інспірований джазом музичний стиль, в якому замість давнішого ритму румби акцентувались всі чотири удари одного такту. Також появилася характерна видозміна, яка і стала основою нового танцю, який був названий ча-ча-ча.

У 1952 році відомий англійський викладач бальних танців П'єр Лавель відвідав Кубу і побачив незвичайний та оригінальний варіант виконання румби з додатковими кроками, відповідними додатковими ударами в музиці, коли ритм задається ударами кастаньєт, барабанів, з трьома акцентованими «кляцаннями». Повернувшись до Англії, він почав викладати цей варіант як окремий новий танець.

Френсіс Руст в своїй статті, що була надрукована в «Ballroom Dancing Times» зазначив, що комбінація афрокубинської музики і американського джазу в результаті дала інший збуджуючий ритм, названий мамбо. В зв'язку з швидким розвитком цього з'явилося три види ритмів: сингл, дабл і трайпл. Як завжди, коли розвивається музика, розвивається і танець. Саме трайпл мамбо надихнуло кубинських танцівників пристосувати тан-

цювальні кроки до музичних акцентів, в результаті чого ритм трайпл мамбо став основою танцю ча-ча-ча, а, як вважав Френк Борровс, відмінною танцювальною рисою ча-ча-ча є шасе.

Ча-ча-ча зараз танцюється в ритмі 120 ударів на хвилину. Кроки робляться на кожен удар, із сильним рухом стегон, коліна випрямляються на кожному кроці. Вага розташована попереду, на носках, всі кроки виконуються з носка, рух відбувається вздовж підлоги без підйому і опускань. Шасе виконується на рахунок «4 і» та використовується, щоб підкреслити крок на рахунок «раз», який довший інших кроків по музиці.

Багато фігур ча-ча-ча схожі на рухи мамбо і на рухи румби. Однак сама назва танцю говорить про те, що він побудований на гострому чотиридольному ритмі, який неможливо сплутати ні з яким іншим (Осадців, 2018: 6-7).

На другому році навчання вивчається танець джайв. Історія джайву розпочинається з XIX століття. Свій початок цей танець веде від ритуальних танців африканських негрів. Також існує версія, що джайв – це танець індіанців-семінолів Флориди, і виконувався він навколо полоненого бідолицього або черепа жертви. В 1941–1945 роках джайв прийшов до Європи і відразу ж став популярним серед молоді. Проте досить довгий час цей танець був заборонений в танцювальних залах через характерні для нього атлетичні рухи, стрибки і ризиковані підйоми. Саме через ці заборони джайв, в основному, виконувався тільки на самотніх змаганнях і танцювальних вечорах.

Лише на початку 1880 року джайв визнали конкурсним танцем. Це спричинило за собою появу класів і шкіл з навчання, офіційних змагань. За багато років джайв пройшов значні щаблі розвитку і став одним з найпопулярніших бальних танців у всьому світі.

Джайв, за історію свого існування, змінювався і вдосконалювався безліч разів: в 1910 році від регтайму до свінгу; в 1910 році від регтайму до свінгу; в 1920-х роках до лінді-хоуп; в 1940-х до року; в 1950-х до бугі; в 1960-х до бі-боп. І лише після «ери бі-боп» танець став схожим на сучасний джайв.

Варто зазначити, що джайв досить складний танець для виконання, він вимагає відмінної фізичної підготовки та істотно відрізняється як у характері, так і за технікою виконання від інших латиноамериканських танців. Швидкий, потребує багато енергії, виконується з великою віддачею.

Раніше танець складався з двох частин: уявлення пари та основна швидка композиція. Сучасна ж версія з перших секунд танцю – це швидкий ритм та дуже енергійні, досить граціозні рухи та жести.

Особливостями джайву є виконання основних кроків, які складаються із швидкого синкопованого шасе. Стегна виводяться на рахунок «і» після кожного кроку. Вага тіла знаходиться попереду на всіх кроках. Всі кроки танцю робляться з носка. Під час шасе ступня ноги, з якої робиться крок, піднімається на рівень коліна опорної лівої ноги, при цьому права нога піднімається також сильно і створюється ілюзія «місячних» кроків, при цьому танцюристи здаються невагомими. Джайв виконується у швидкому та дуже швидкому темпі. Рахунок танцю «1-2, 3 і 4, 3 і 4» з акцентом на рахунок «2» та «4». Виконується джайв і музичному розмірі, а темп варіюється від 40 до 46 тактів на хвилину (Селіванов, 2015).

Як зазначає дослідниця Перетятко Р., в процесі дослідження було з'ясовано, що корені походження танцю самба беруть свій початок в Африці, але при звичайшість до інших умов свою подальший розвиток цей танець отримує в Бразилії. Тільки після Другої світової війни він став популярним на європейському континенті, а з роками популярність самби не зменшується, а, навпаки, лише зростає. Як і у багатьох латиноамериканських танців, у самби африканське коріння. Самба – це органічне злиття африканських ритмів, які з'явилися в Бразилії разом з рабами з Чорного континенту, а також з іспанськими танцями, завезеними завойовниками Південної Америки з Європи. Сьогодні самба входить в латиноамериканську програму бальних танців. Видовищний і сексуальний танець не відразу завоював прихильність у європейської публіки (Перетятко, 2020: 90).

Самба виконується в музичному розмірі 2/4, темп – швидкий (48-52 такти на хвилину). Для самби характерні пружинисті рухи стегнами, які називаються «Samba Bounce». Специфічний ритм самби виділяє цей танець з усіх інших танців латиноамериканської програми, музичний супровід використовує весь колорит бразильських музикальних інструментів. Пульсуючий, ритм музики співпадає з яскраво відточеними рухами стегон. Варіант самби з Ріо-де-Жанейро під назвою «Сагіоса» з'явився у Великобританії в 1934 році. В Америці цей різновид самби з'явився в 1938 році і досяг піку популярності в 1941-му році, коли Кармен Міранда виконала його в художньому фільмі. На карнавалах в Ріо-де-Жанейро танцюють різні варіанти самби від «Вајао» до «Marcha». Ефектний танець дуже легко трансформується і саме тому просліджується в основі багатьох інших танців, наприклад, «ламбади» і «Макарени» в яких повинен просліджуватись елемент загравання, легкого флірту (Перетятко, 2020: 32).

Як зазначалося вище танець ча-ча-ча створений на основі танцю румба, який має кубинське походження. Румба, як і багато інших латиноамериканських танців, утворилась під впливом ритмів, пісень і танців перших африканських рабів, які близько 400 років тому були привезені на Карибські острови, в основному на Кубу. Слово румба на Кубі означає народний танець, воно має іспанське походження. На Кубі – це екзотичний видовищний танець, що виконується солістками, чи групою дівчат на сцені, або показово на паркеті танцювальною парою, на певній відстані від себе. В цій країні румбу також танцюють парами, але там вона носить окремі назви: гуарача – це танець, що виконується в швидкому темпі; сон і болеро, що танцюються в середньому або повільному темпі. Незважаючи на те, що сон, як танець у парі, не володіє всіма ознаками народної румби, він, однак, містить такі елементи африканського танцю, як рух ніг, що нагадує розчавлення таргана (кукарача), рух стегон, який тут виконується без участі рук, повороти на місці (спот-повороти), які нагадують ходіння навколо обруча колеса старого воза, що лежить на землі. В Європі румба перший раз з'явилася в 1927–1929 роках. Це відбулось в Парижі, де вона була продемонстрована групою кубинських танцюристів під супровід оригінального кубинського оркестру Дона Баретти. Розвиток румби можна сміливо приписати відомому лондонському вчителю танців П'єру Лавелю. Він започаткував багату сьогодні світову професійну літературу в області латиноамериканських танців, досліджуючи їх походження, розвиток і фольклорні риси їхніх джерел. Ще в 1934 році він визначив, що існують різні стилі та способи танцювання румби. Оригінальна кубинська румба, як бальний танець, за твердженням П'єра Лавеля, прийшла у Європу в 1947 році і одержала назву «The Cuban ballrum rumba». Після нововведень – перенесення ваги на рахунок «раз», без фактичного кроку, танець набув дуже чутливий і романтичний характер. Рахунок «раз» – найсильніший рахунок в румбі, не роблячи крок на цей рахунок, ми підкреслюємо музикою активний рух стегон. Разом з повільним темпом музики і музичним акцентом на роботу стегон танець набуває ліричний і еротичний характер. Кроки робляться на рахунок 2, 3 і 4. Коліна випрямляються і згинаються на кожному кроці, повороти виконуються між рахунками. Вага корпусу знаходиться попереду, всі кроки робляться з носка. П'єр Лавель представив істинну «кубинську румбу», яка після тривалих суперечок була офіційно визнана і стандартизована в 1955 році. Під впливом джазової

музики утворились нові рухові інтерпретації румби. Темп піддався дальшому сповільненню, рухи стали більш плавними та в'язкими. Румба – дух і душа латиноамериканської музики і танцю. Чарівні ритми і рухи тіла роблять румбу одним з найбільш популярних бальних танців, багато танцювальних пар вважають цей танець найулюбленішим. Ритм і тривалість (Сизоненко, 2017: 168).

Сучасний стан розвитку бального танцю не можна уявити без «Румби», яка входить до конкурсної програми латиноамериканських бальних танців. «Румба» серед усіх бальних танців характеризується найбільш глибокою та емоційною змістовністю. Також, в процесі свого вдосконалення, цей танець придбав багато рис, які так властиві блюзу. Неповторний естетичний ефект танцю створює яскраво виражений емоційний характер в відповідність драматичному змісту музики. «Румба», по праву, займає місце одного з найяскравіших танців любові, але ця любов скоріше не ніжна і щаслива, а пристрасна і нещасна (Перетятко, 2020: 35).

Під час вивчення історії виникнення іспанського танцю пасодобль, можна констатувати той факт, що бої биків вперше з'явилися на острові Крит, а в Середні віки вони стають вже популярними і в Іспанії. На початку XVIII ст. іспанська корида набула вигляду, близького до сучасного. Тореадор виходив на арену під музичний супровід, а улюблене видовище іспанців відтворювалося завдяки танцювальному мистецтву. Як стверджують деякі джерела, першість відтворення цього дійства в танці належить французам, можливо саме тому багато рухів та фігур мають французькі назви. Все це відбулось завдяки тому, що Південна Франція знаходиться близько до Іспанії, і вже в 1910 р. на змаганнях французькими танцівниками був виконаний танець, який називався «Один крок» – саме цей танець і став прототипом пасодоблю. У 20-х роках XX століття іспанська корида втілилася в сценічному танці, а з 1945 року пасодобль по праву входить до конкурсної програми бальних латиноамериканських танців (Перетятко, 2020: 37).

Хоча на танцювальних турнірах пасодобль танцюють парами, стиль і властивості, притаманні цьому танцю певною мірою нагадують атмосферу кориди. Танцювальні музичні твори пасодоблю складаються з трьох частин. Частина перша – маршова, підкреслена чисельними пасажами труб і фанфар, і сповіщає вихід на арену всіх учасників кориди. Частина друга – більш спокійніша і мелодійна і віддзеркалює сам бій з биком. Частина третя, як і перша – маршова, підкреслена

звучанням фанфар і труб, сповіщає тріумф матадора. Виконується пасодобль лише із «С» класу. Основна відмінність пасодоблю від інших танців – це позиція корпусу партнера з високо піднятими грудьми, широкі і опущені плечі, жорстко фіксована голова, в деяких рухах нахилена вперед і вниз («уявіть, що ви бик» – як говорять педагоги). Вага корпусу попереду, але більшість кроків робляться з каблука. Хоча пасодобль не має характерних для негритянського танцю рухів стегнами, цей танець був зарахований до категорії латиноамериканських танців. Імовірно це сталося тому, що у стандартних танцях пара ніколи не танцює окремо. Зазвичай музика танцю пасодобль пишеться в розмірі 2/4. В цьому випадку у кожному такті музики – 2 удари. Як правило один крок виконується на один удар музики. Рахунок у відповідності зі структурою такту буде: «1.2; 1.2» і т.д. Рідше зустрічається музичний розмір 6/8, коли на кожний крок приходиться як правило три рахунки, а рахунок у відповідності зі структурою такту буде: «123 456; 123 456» і т.д. В цьому випадку кроки виконуються на рахунок 1 і 4.

На відміну від самби, ча-ча-ча і румби, які багатьма педагогами інтерпретуються як танці, де головну роль виконує партнерка, пасодобль –

типово чоловічий танець, основний акцент в якому робиться на рухи партнера – тореадора, а партнерка, як в стандарті, просто слідує за ним, зображаючи його плащ (Сизоненко, 2017: 183).

Висновки. Отже, необхідність дослідження історичного розвитку і становлення бальної хореографії латиноамериканського спрямування зумовлена синтетичними процесами в культурі, що характеризуються взаємопов'язаністю різних видів мистецтв та стилів танцю, поєднання елементів культури дозвілля та спорту, що сприяє утворенню нових якостей хореографічних творів та удосконалює вже сформовані мистецькі форми.

Також можна ствердити, що асоціації бального танцю організовували міжнародні змагання, у яких почала брати участь велика кількість танцюристів, саме це і призвело до посилення конкуренції, яка, в свою чергу, зумовила вдосконалення техніки і поступово танці латиноамериканської програми набули сучасного вигляду. Разом і тим можна зазначити, що дане дослідження потребує подальшого вивчення в сфері соціальних бальних танців, як європейських, так і латиноамериканських, оскільки саме соціальні танці набувають популярності в наш час.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Латиноамериканський бальний танець: конспект лекцій для студентів факультету хореографічного мистецтва, що навчаються за освітньокваліфікаційним рівнем «Бакалавр», галузь знань 02 Культура і мистецтво, спеціальність 024 Хореографія, Освітньої програми Бальна хореографія / Харк. держ. акад. культури; уклад. В. І. Меліхов. Харків: ХДАК, 2019. 19 с.
2. Онищенко Л. Г. Бальний танець ХХ століття : методичний посібник. Вінниця: Нова Книга, 2019. 36 с.
3. Осадців Т. П. Латиноамериканська програма бальних танців. Лекція для студентів ІV курсу ФПО спеціальності 024 Хореографія з дисципліни «Тім викладання бального танцю». URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0Q-qF675IPoJ:repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/16601/1/%25D0%259B%25D0%25B5%25D0%25BA%25D1%2586%25D1%2596%25D1%258F%2520%2520%25D0%259B%25D0%25B0%25D1%2582%25D0%25B8%25D0%25BD%25D0%25BE%25D0%25B0%25D0%25BC%25D0%25B5%25D1%2580%25D0%25B8%25D0%25BA%25D0%25B0%25D0%25BD%25D1%2581%25D1%258C%25D0%25BA%25D0%25B0%2520%25D0%25BF%2-5D1%2580%25D0%25BE%25D0%25B3%25D1%2580%25D0%25B0%25D0%25BC%25D0%25B0%2520%25D0%25B1%25D0%25B0%25D0%25BB%25D1%258C%25D0%25BD%25D0%25B8%25D1%2585%2520%25D1%2582%25D0%25B0%25D0%25BD%25D1%2586%25D1%2596%25D0%25B2.pdf&cd=6&hl=uk&ct=clnk&gl=ua> (дата звернення: 18.08.2022).
4. Перетятко Р. О. Бальний танець: історичні віхи та сучасний стан розвитку. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9801/1/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%8F%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%BE%20%D0%A0.%20%D0%9E..pdf> (дата звернення: 18.08.2022).
5. Перетятко Р. Принципи навчання дітей бального танцю. *Мистецькі пошуки* : збірник наукових праць. Випуск 12. Суми: ФОП Цьома С. П., 2020. С. 90-94
6. Селіванов В. Енциклопедія танцю: веб-сайт. URL: http://hnb.com.ua/articles/s-sport-entsiklopediya_tantsa_dzhuuv-2338 (дата звернення 17.08.2022).
7. Сизоненко В. А., Федорова М. І. Історичний розвиток бальних танців європейської програми: компаративний аналіз. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимоля]. Дрогобицьк: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 43. Том. 3. С. 94-98
8. Теорія і методика сучасного бального танцю: навч.-метод. посіб. / уклад.: В.А. Сизоненко. Умань: АЛМІ, 2017. 200 с.

REFERENCES

1. Latynoamerykanskiyi balnyi tanets: konspekt leksii dlia studentiv fakultetu khoreorafichnogo mystetstva, shcho navchaiutsia za osvithnokvalifikatsiinym rivnem «Bakalavr». [Latin American ballroom dance: synopsis of lectures for students of the Faculty of Choreographic Art studying at the educational qualification level "Bachelor"]. Kharkiv, 2019. pp. 19 [in Ukrainian].
2. Onyshchenko L. H. Balnyi tanets XX stolittia : metodychnyi posibnyk. [L. Onishchenko Ballroom dance of the 20th century: methodical guide]. Vinnytsia, 2019. pp. 36 [in Ukrainian].
3. Osadtsiv T. P. Latynoamerykanska prohrama balnykh tantsiv. Lektsiia dlia studentiv IV kursu FPO spetsialnosti 024 Khoreohrafiia z dystsypliny «TiM vykladannia balnoho tantsiu». [Latin American program of ballroom dances. Lecture for students of the 4th year of the FPO specialty 024 Choreography from the discipline «T&M teaching ballroom dance»]. Retrieved from: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0Q-qF675IPoJ:repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/16601/1/%25D0%259B%25D0%25B5%25D0%25BA%25D1%2586%25D1%2596%25D1%258F%25205%2520%25D0%259B%25D0%25B0%25D1%2582%25D0%25B8%25D0%25BD%25D0%25BE%25D0%25B0%25D0%25B-C%25D0%25B5%25D1%2580%25D0%25B8%25D0%25BA%25D0%25B0%25D0%25BD%25D1%2581%25D1%258C%25D0%25BA%25D0%25B0%2520%25D0%25BF%25D1%2580%25D0%25BE%25D0%25B3%25D1%2580%25D0%25B0%25D0%25BC%25D0%25B0%2520%25D0%25B1%25D0%25B0%25D0%25B-B%25D1%258C%25D0%25BD%25D0%25B8%25D1%2585%2520%25D1%2582%25D0%25B0%25D0%25B-D%25D1%2586%25D1%2596%25D0%25B2.pdf&cd=6&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>
4. Peretiatko R. O. Balnyi tanets: istorychni vikhy ta suchasnyi stan rozvytku. [Ballroom dance: historical milestones and current state of development]. Retrieved from: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/9801/1/%D0%9C%D0%B0%D0%B3%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%82%D1%8F%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%BE%20%D0%A0.%20%D0%9E.pdf>
5. Peretiatko R. Pryntsy py navchannia ditei balnoho tantsiu. Mystetski poshuky: zbirnyk naukovykh prats. [Principles of teaching children ballroom dance. Artistic searches: a collection of scientific papers]. Sumy, 2020. Nr. 12. pp. 90-94 [in Ukrainian].
6. Selivanov V. Encyclopedia of dance. Retrieved from: http://hnb.com.ua/articles/s-sport-entsiklopediya_tantsa_dzhayv-2338
7. Syzonenko V. A., Fedorova M. I. Istorychnyi rozvytok balnykh tantsiv yevropeiskoi prohramy: komparatyvnyi analiz. [Historical development of ballroom dances of the European program: a comparative analysis]. Drokhobych, Current issues of the humanities: interuniversity collection of scientific works of young scientists of Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, 2021. Nr. 43. V. 3. pp. 94-98 [in Ukrainian].
8. Teoriia i metodyka suchasnoho balnoho tantsiu: navch.-metod. posib. / uklad.: V.A. Syzonenko. [Theory and technique of modern ballroom dance: teaching method. manual]. Uman, 2017. pp. 200 [in Ukrainian].

УДК 721.01:659.138

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-15>**Наталія СКЛЯРЕНКО,***orcid.org/0000-0001-9188-1947**кандидат мистецтвознавства, доцент,**докторант факультету дизайну**Київського національного університету технологій та дизайну**(Київ, Україна) nata_skliarenko@ukr.net***Ольга РОМАНЮК,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**асистент кафедри архітектури та дизайну**Луцького національного технічного університету**(Луцьк, Україна) romanuk.olja@gmail.com***Марина КОЛОСНІЧЕНКО,***orcid.org/0000-0003-0020-3214**доктор технічних наук, професор,**декан факультету дизайну**Київського національного університету технологій та дизайну**(Київ, Україна) kolosnichenko.mv@kmutd.edu.ua*

СТОРИТЕЛІНГ У ДИЗАЙНІ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ: МЕТОДИ ПОБУДОВИ ДИНАМІЧНОГО СЮЖЕТУ

У роботі розкрито методи побудови динамічного сюжету на прикладі об'єктів зовнішньої реклами. В умовах мінливого середовища набуває важливості інформація, яку людина може синтезувати із багатьох розрізаних фрагментів у цілісну розповідь. Використання техніки сторітелінгу у дизайні візуальних комунікацій забезпечує появу динамічної емоційно забарвленої інформації, об'єднаної сюжетом. Сторітелінг розглядаємо як процес передачі ідей за допомогою візуальних патернів, які демонструють зміни, систематизують розрізнені повідомлення та формують цілісне сприйняття. Дослідження має міждисциплінарний характер, який дає можливість переосмислити шляхи побудови візуально-комунікативних взаємодій в урбаністичному середовищі.

У роботі вперше виділено три методи побудови візуального сюжету: метод анімації; фрагментації; кадрування. Метод анімації забезпечує формування лінійної розповіді із послідовно розташованих повідомлень, вздовж яких рухається глядач. Метод фрагментації дозволяє створити концепцію історії, яка з'являється у вигляді окремих стилістично близьких фрагментів у різних місцях середовища. Специфічною особливістю таких серій рекламних повідомлень є проектування творчої розповіді, що залучає глядача до створення нових ситуацій, відгадування ребусів, квестів тощо. Метод кадрування дозволяє створити історію, використовуючи фіксацію події у рамі. Виявлено, що сюжет може формувати людина, доповнюючи незавершене зображення рекламної конструкції, або постійно змінне середовище. Завдяки описаним методам, використання сторітелінгу у дизайні візуальних комунікацій забезпечить тривале утримання уваги споживачів та сприятиме покращенню сприйняття інформації.

Матеріали дослідження є важливими для гармонізації урбаністичного простору та підвищення рівня комунікації з цільовою аудиторією.

Ключові слова: динамічні візуальні комунікації, сторітелінг, динамічний сюжет, методи проектування, зовнішня реклама.

Nataliia SKLIARENKO,*orcid.org/0000-0001-9188-1947**Candidate of Art Studies,**Doctoral Student at the Faculty of Design**Kyiv National University of Technologies and Design**(Kyiv, Ukraine) nata_skliarenko@ukr.net***Olha ROMANIUK,***orcid.org/0000-0003-1691-0140**Assistant at the Department of Architecture and Design**Lutsk National Technical University**(Lutsk, Ukraine) romanuk.olja@gmail.com*

Marina KOLOSNICHENKO,

orcid.org/0000-0003-0020-3214

Doctor of Engineering, Professor,

Dean of the Faculty of Design

Kyiv National University of Technologies and Design

(Kyiv, Ukraine) kolosnichenko.mv@knuutd.edu.ua

STORYTELLING IN VISUAL COMMUNICATION DESIGN: THE METHODS OF DYNAMICAL PLOT CREATION

In the work the methods of dynamical plot creation are revealed on the example of outdoor advertisements. In the context of a changeable environment the information, which can be synthesized by people from a big number of scattered fragments into a complete story, gains the great importance. The using of storytelling technique in visual communication design provides the emergence of dynamical emotionally coloured information, which is united with the same plot. Storytelling is considered as the process of idea transfer due to the using of visual patterns, which demonstrates the changes, systematizes scattered messages and forms the holistic perception. The study has the interdisciplinary nature that makes it possible to rethink the ways of visual and communicative interactions creation in an urban environment.

In the work three methods of visual plot creation, such as method of animation; fragmentation; framing, were pointed out for the first time. The animation method provides the formation of a linear narrative with messages placed in sequential order; a viewer moves along them. The fragmentation method helps to create a concept of a story, which appears as separate and stylistically close fragments in different places of the environment. The specific feature of such series of advertising messages is the formation of a creative story, which encourages a viewer to create new situations, guess puzzles, quests, etc. The framing method makes it possible to create a story by using the fixation of an event in a frame. It is discovered that a person can create a plot by complement of an unfinished image of advertising construction, or a constantly changeable environment. Due to the described methods, the using of storytelling in visual communication design will provide the long-lasting holding of consumers' attention and help to improve information perception.

The study materials are important for the harmonization of the urban environment and increasing the level of communication with the target audience.

Key words: *dynamical visual communication, storytelling, dynamical plot, design methods, outdoors advertisement.*

Постановка проблеми. Сучасні рекламні носії вже давно стали невід'ємною частиною міського простору, і відповідно, однією з форм масової комунікації. У такий спосіб виробники товарів та послуг намагаються привернути увагу потенційних споживачів. І тому мешканці міського середовища приречені постійно відчувати вплив великого об'єму рекламної інформації, що викликає інформаційне перевантаження. У той же час, перенасиченість рекламним контентом починає сприйматися людиною як об'єкт буденного міського пейзажу. Відтак, основне призначення реклами донести до людини у короткий час якусь інформацію повністю нівелюється і як наслідок, з'являється так званий ефект «банерної сліпоти» (Платонов, 2017). Отже, перед розробниками дизайну сучасного рекламного звернення постає завдання, створити такий об'єкт реклами, котрий приверне увагу цільової аудиторії, заінтригує інноваційним сюжетом та запам'ятається надовго.

На сьогоднішній день існує значна кількість креативних методів для створення зовнішньої реклами та здійснення ефективної візуальної комунікації. Одним із успішних методів є сторітелінг (story – історія; telling – розповідати) як ефективна форма сюжетної реклами, яка подає інформацію шляхом розповідання історій (Гав-

рилов, 2019; Сторітелінг..., 2021). Ключові компоненти сторітелінгових кампаній демонструють креативні інструменти комунікації та можливості так званої «медіа-драматургії» (5 відтінків Out-of-Home, 2020). Особливостями такої реклами є створення динамічної сюжетної лінії із різних повідомлень, які об'єднані однією ідеєю, розповідають споживачу історію та стають предметом емоційного обговорення. Для проектування ефективної рекламної кампанії з використанням сторітелінгу необхідним стає дослідження візуально-комунікативних особливостей та методів побудови динамічного сюжету з позицій дизайну. Це дасть можливість гармонізувати інформаційно перевантажений урбаністичний простір та підвищити рівень сприйняття інформації.

Аналіз досліджень. Увагу привертають різноманітні напрямки досліджень, які торкаються питань дизайну носіїв зовнішньої реклами з елементами сторітелінгу в історичному (Varini, 2018; Lee, n.d.; Sedelmaier, 2012), економічному (Siddiqui et al., 2016) та психо-фізіологічному (Кузнецова, 2007; Edegoh, Nwanolue, 2017) контекстах. В окремих джерелах акценти зміщуються на дослідження ступеню впливу змісту, розміщення, кольору та розміру зовнішньої реклами, зокрема білбордів, на потенційного клієнта (Siddiqui et al.,

2016; Edegoh, Nwanolue, 2017). Науковці висвітлюють питання ефективності їх використання і визначають білборд як один із важливих рекламних інструментів (Taylor, Franke, Bang, 2006).

На основі аналізу літературних джерел виявлено, що підвищення ефективності впливу реклами на споживача пов'язано із «розповіданням історій», тобто із сторітелінгом (Zatwarnicka-Madura, Nowacki, 2018; West, 2015). Дотичними до обраної теми є група джерел, присвячених питанням композиції та гармонійного формотворення дизайн-об'єктів (Боднар, 2005; Кузнецова, 2007; Яковлев, 2007). Ці праці є фундаментальними для аналізу проєктних аспектів візуальних комунікацій.

Незважаючи на достатню кількість досліджень, присвячених використанню сторітелінгу в рекламі, та наявності практичної реалізації подібних прикладів, тема проєктування сюжетних візуальних комунікацій залишається не розкритою. Актуальність такого теоретичного дослідження також підкреслюється можливістю внеску у розробку теорії дизайну та розв'язання проблем інтегрального проєктування динамічних візуальних комунікацій.

Метою дослідження є виявлення методів побудови динамічних сюжетів з позицій дизайну. Для аналізу було залучено різні види носіїв зовнішньої реклами (білборди, рекламні вивіски, сіті-лайти тощо) як найбільш виразні та найвпливовіші об'єкти, які рекламодавці використовують для сторітелінгу (Siddiqui et al., 2016). Джерельну базу сформували зразки останніх 10 років, представлені у мережі Інтернет (Varini, 2018; 5 відтінків Out-of-Home, 2020; Сторітелінг..., 2021).

Виклад основного матеріалу. Використання історій (або розповідей) як однієї із давніх форм людської комунікації сьогодні стало креативним засобом для організації рекламних повідомлень. Проєктування зовнішньої реклами за допомогою відтвореної історії з цікавим сюжетом нагадує цільовому споживачу так званий багатосерійний фільм, який спонукає додивитись його до кінця. Вдало представлена історія завдяки засобам дизайну, викликає емоції та залучає до взаємодії, стаючи ефективним інструментом маркетингової комунікації. У даному контексті роль донесення певної інформації з використанням нарративу, орієнтованого на стимулювання уваги споживача, реалізується завдяки рядам послідовних щоденних повідомлень, часто розташованих на білбордах (Zatwarnicka-Madura, Nowacki, 2018). Спираючись на дослідження Т. West, 55% людей позитивно реагують на запропоновані товар чи послугу, у рекламі яких міститься розпо-

відь (West, 2015). Довірливі відносини потенційних клієнтів базуються на якісному сторітелінгу. Сторітелінг – це певний вид діяльності, що підвищує ефективність рекламного повідомлення і використовується як стратегічний інструмент ринкової комунікації (Гаврилов, 2019; JCDesaux, 2018). В основі сторітелінгу лежить драматургія. Саме вона розробляє усі частини сюжетної лінії, включаючи образи персонажів, їх мотивацію та ефект емоційної реакції споживача. На думку П. Платонова, базовими принципами сторітелінгу виступають: 1) чітко визначений сенс контенту; 2) створення цікавої та легкої для сприйняття історії; 3) використання синтезу дисциплін (маркетингу, психології, драматургії) для створення якісної розповіді (Платонов, 2017).

Історичні витoki сюжетних білбордів сягають геніальної реклами американської компанії Burma-Shave 1920-х років, що вважається символом культури Америки (Lee, n.d.; Sedelmaier, 2012; Varini, 2018). Її концепція була побудована на можливості послідовного прочитання римованих повідомлень, розташованих вздовж шосе. Кожна серія мала різноманітну тематику та містила по шість рекламних знаків, розміщених на віддалі 100 футів один від одного. Це дозволяло автомандрівникам прочитати їх протягом трьох секунд (рис. 1:1). У розпал популярності по всій території США вздовж автомагістралей було встановлено понад 7000 знаків, адаптованих за формою та кольором для кожної території та швидкості транспортних засобів (Lee, n.d.). Цей досвід сторітелінгу отримав назву ефект Burma-Shave, який надихнув на створення серій анімованих рекламних повідомлень, адаптованих до сучасного руху автомобілів (Varini, 2018).

Від початку ХХ ст. сюжетна реклама ускладнилася з точки зору естетики та форми організації сюжетів та змістовно поглибилася. На передній план у проєктуванні вийшли пошуки інноваційних методів візуальної комунікації з аудиторією. Техніка сторітелінгу стала інструментом розвитку та підтримки комунікації, розкриваючи історію продукту чи послуг поступово, будуючи сюжет засобами дизайну.

На основі аналізу проєктних особливостей носіїв зовнішньої реклами світового рівня, виділяємо наступні методи побудови динамічного сюжету: метод анімації, фрагментації та кадрування.

Метод анімації побудований на принципі послідовної зміни статичних кадрів, представлених зображеннями на рекламних носіях, під час руху автомобіля вздовж траси. Концепція послідовно розташованих знаків формує лінійну розпо-

відь. Завершення розповіді – це завжди розв’язка, прагнення до якої утримує увагу споживача.

Анімована розповідь утворюється на основі композиції з однакових білбордів (рис. 1:2) або з двох і більше рекламних конструкцій різного розміру та форми (рис. 1:3). Динамічність сприяє

створенню образної виразності, яка засновується на використанні ритму та оптичних ілюзій. Ритм спрямовує рух глядача та забезпечує цілісне сприйняття сюжету, його емоційне переживання. У зв’язку з цим, формування візуального сюжету відбувається за рахунок розділення зображення



Рис. 1. Метод анімації у проєктуванні сюжетів: 1 – знаки Burma-Shave (Sedelmaier, 2012); 2 – McDonald's, США, 2011; 3 – Ariel, Аргентина, 2006

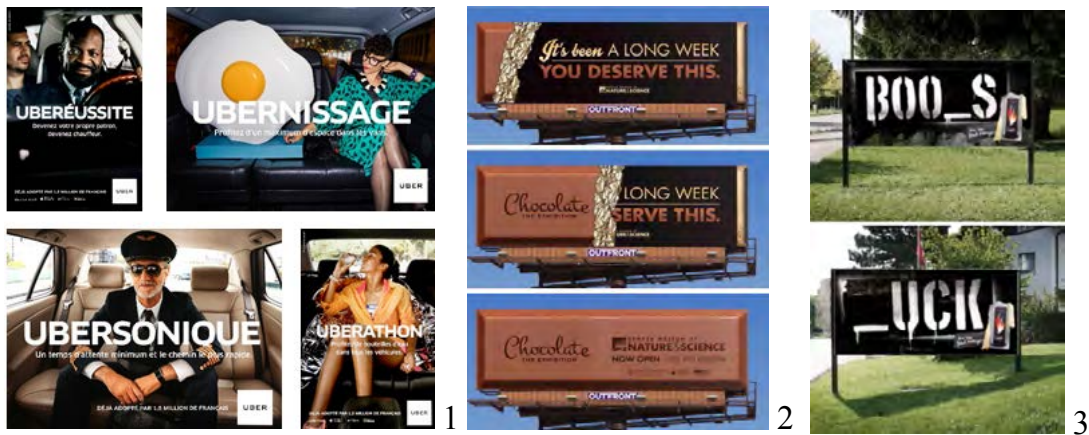


Рис. 2. Метод фрагментації у проєктуванні сюжетів: 1 – JCDecaux Urban Stories, Франція, 2016; 2 – Denver Museum of Nature & Science, США, 2016; 3 – BURN, Швейцарія, 2015



Рис. 3. Метод кадрування у проєктуванні сюжетів: 1 – Koleston Naturals, Бейрут, 2007; 2 – Desert X, Д. Боланд; 3 – San Francisco Zoo, США, 2008

на частини вільним простором для створення враження тривалості часу та руху. Ознакою такої комунікації стає симетрія переносу (Skliarenko, Gryshchenko, Kolosnichenko, 2021).

Техніка сторітелінгу дозволяє сформувати великий об'єм інформації, який людина може сприйняти за короткий проміжок часу. Характер структурування матеріалу, поділ його на окремі фрагменти та особливості їх розміщення здатні змінити його сприйняття. Метод фрагментації дозволяє створити іншу форму організації та представлення інформації, змістова структура якого розділена на фрагменти. Вони розміщені у різних частинах міського середовища, хоча стилістично вони близькі. Кожен з них сприймається як пазл у цілісній картині людського сприйняття, поглиблюючи розповідь. Виразним прикладом такої сюжетної історії є серія постерів французької компанії Uber, концепція якої побудована на глумаченні терміну Uber (рис. 2:1).

Сторітелінг, сформований за методом фрагментації, – це творча розповідь, компонентами якої є самостійно створені людиною нові ситуації, образи, дії. При цьому глядачі використовують свої знання, досвід, але по-новому комбінують їх, наприклад, розгадуючи ребуси (рис. 2:3), проходячи квести тощо. Таким чином, сюжетні повідомлення залучають цільову аудиторію до інтерактиву. Ще одним варіантом використання методу фрагментації є розкриття сюжету історії за допомогою одного носія зовнішньої реклами та послідовною зміною на ньому рекламних «сюжетів-кадрів» (рис. 2:2). Сприйняття інформації відбувається в цьому випадку в контексті просторово-часового оточення. Унікальним зразком сторітелінгу є використання навігаційних елементів на рекламних носіях, за якими людина шукає потрібну інформацію самостійно та відповідно, самостійно будує власну історію. Наприклад, для компанії McDonald's була розроблена серія придорожніх білбордів з елементами логотипу, які виконують функцію вказівника напрямку до ресторанів компанії.

Динамічним елементом у створенні розповіді може виступати фонова частина повідомлення або людина, що формують концепцію візуальної рекурсії (Гегер, Скляренко, 2014). Проектування таких сюжетних білбордів здійснюється методом кадрування. Автор історії використовує рамку як канву, яка фіксує миттєві зміни оточення і кожної миті створюється нова розповідь. Наприклад, Koleston Naturals вдало використали кольори неба для історії власного бренду, залишивши отвір у рекламній конструкції (рис. 3:1). Порожня панель відкриває для дизайнерів безліч можливостей,

у яких погода та добові цикли пропонують різне тло для динамічних візуальних повідомлень. Проект Дженіфер Боланд «Desert X» привертає увагу до кадрування реальності, створюючи можливість виходу природи з кадру (рис. 3:2). Рекламний щит, використаний з екологічною метою, здатний поліпшити ландшафт за допомогою маскування (Varini, 2018).

Часто історії розказують самі люди, які фотографуються на фоні рекламного носія та поширюють повідомлення в соціальних мережах (рис. 3:3). У даному випадку чітко прослідковується контраст двох історій: цілком реальної та вигаданої. Фізичне залучення споживчої аудиторії до інтерактивної взаємодії дозволяє створити та зафіксувати безліч історій, що засвідчує ефективність методу кадрування.

Побудова динамічних сюжетів потребує не лише залучення раціональної сторони сприйняття, а й асоціативно-образної. Динамічна історія краще сприймається сучасною людиною, яка переважно має кліпове мислення, сильніше впливає на почуття, що призводить до підвищення рівня концентрації уваги. Тому можемо оцінювати сторітелінг як багатоканальний засіб, який залучає всі органи відчуттів для створення оптимального впливу, розкриваючи поступово різні частини розповіді у певний період часу.

Висновки. У роботі сторітелінг розглядаємо як системоорганізуючий компонент, який інтегрує зміст та форму рекламного повідомлення. Доведено, що сторітелінг у дизайні візуальних комунікацій – це процес передачі ідей через сформовані візуальні патерни. Передача необхідних змістів у формі історії здійснюється, щоб утримати увагу людини довгий час та забезпечити її необхідною мотивацією. Виявлено, що проектування динамічних сюжетів відбувається методом анімації, фрагментації та кадрування.

Метод анімації відкриває нові проектні можливості для інноваційної розповіді. Її прочитання відбувається під час руху транспорту вздовж траси, характеризується ритмічністю та утворенням анімаційного ефекту. Інтеграція даних і динамічний обмін інформацією дозволяють поглиблювати історію, збираючи її із окремих частин-фрагментів, завдяки методу фрагментації. Метод кадрування фіксує певну мить життя через отвір у рекламній конструкції або через залучення людей до безпосередньої взаємодії із рекламним повідомленням. Перспективною тенденцією проектування динамічних сюжетів є можливість створення оптимального впливу на органи відчуттів, що сприятиме підвищенню ефективності сприйняття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар О. Я. Золотий переріз і неевклідова геометрія в науці та мистецтві: монографія. Львів : Українські технології, 2005. 198 с.
2. Гаврилов С. Всі крапки над “Г”сторією. Сторітелінг для сценаристів, письменників та блогерів. Київ: Пабулум, 2019. 296 с.
3. Гегер А. Д., Скляренко Н. В. Візуальна рекурсія у дизайн-проектуванні: формування концепцій рекурсивності. *Теорія та практика дизайну*. 2014. Вип. 6. С. 28–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tprd_2014_6_6 (дата звернення: 25.08.2022).
4. Кузнецова І. О. До питання про моделювання динаміки візуального сприйняття об’єктів дизайну, декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва. *Геометричне та комп’ютерне моделювання*. Харків: Харківський державний університет харчування та торгівлі. 2007. Вип. 19. С. 97–111.
5. Платонов П. Драматургія нативної реклами. 2017. URL: <https://www.management.com.ua/notes/dramatic-native-ads.html?print> (дата звернення: 25.08.2022).
6. 5 відтінків Out-of-Home. 2020. URL: <https://sostav.ua/publication/pyat-ottenkov-out-of-home-vypusk-78-87273.html> (дата звернення: 25.08.2022).
7. Сторітелінг як головний тренд 2021 року в ООН-рекламі. 2021. URL: <https://out-of-home.ua/ua-storytelling-top-trend-2021/> (дата звернення: 25.08.2022).
8. Яковлев М. І. Композиція + геометрія. Київ: Каравела, 2007. 240 с.
9. Edegoh L. O., Nwanolue I. M. A Study on the Relationship between Customer Attention and Billboards Advertising with Special Reference to Consumer Durables. 2017. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/A-Study-on-the-Relationship-Between-Customer-And-To-Edegoh-Nwanolue/a24714689268425e8efe910000de36b413765f6f>
10. Varini F. L’effet Burma-Shave et autres dispositifs. 2018. Retrieved from <https://d-marches.org/tag/felice-varini/>
11. JCDecaux. A Tale of OOH: Storytelling in the Urban World. 2018. Retrieved from <https://www.jcdecaux.com/blog/tale-oooh-storytelling-urban-world>
12. Lee A. Defining the American Dream, One Sign at a Time. Retrieved from <https://www.routemagazine.us/stories/defining-the-american-dream-one-sign-at-a-time>
13. Sedelmaier J. J. The Motion-Graphic Ads of Burma-Shave: 1927-1963. *Branding & Identity Design*. May 8, 2012. Retrieved from <https://www.printmag.com/branding-identity-design/the-morbid-roadside-ad-poetry-of-burma-shave/>
14. Siddiqui K. A., Tarani S. S. A., Fatani S. A., Raza A., Butt R. M., Azeema N. Effect of Size, Location and Content of Billboards on Brand Awareness. *Journal of Business Studies Quarterly*. 2016. № 8 (2). P. 40–57
15. Skliarenko N. V., Gryshchenko I. M., Kolosnichenko M. V. Symmetry in the Visual Communication Design: Methods of Dynamic Image Construction. *Art and design*. 2021. № 3 (15). P. 9–20. <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2021.3.1>
16. Taylor C., Franke G., Bang H.-K. Use and Effectiveness of Billboards: Perspectives from Selective-Perception Theory and Retail-Gravity Models. *Journal of Advertising*. 2006. № 35 (4). P. 21–34. <https://doi.org/10.2753/JOA0091-3367350402>
17. West T. Brand Storytelling with Sequential Advertising on Facebook. August 26, 2015. Retrieved from <https://www.stateofdigital.com/brand-storytelling-sequential-advertising-facebook/>
18. Zatwarnicka-Madura B., Nowacki R. Storytelling and Its Impact on Effectiveness of Advertising. 8th International Conference on Management “Leadership, Innovativeness and Entrepreneurship in a Sustainable Economy”. At: Częstochowa. 2018. P. 694–699

REFERENCES

1. Bodnar O. Ya. Zoloty pereriz i neevklidova heometriia v nauksi ta mystetstvi [Golden section and non-Euclidean geometry in science and art]. Lviv : Ukrainski tekhnolohii, 2005. 198 s. [in Ukrainian].
2. Havrylov S. Vsi krapky nad “Г”storiieiu. Storitelinh dlia stsenarystiv, pysmennykiv ta bloheriv [All the dots above the “Г”story. Storytelling for screenwriters, writers and bloggers]. Kyiv : Pabulum, 2019. 296 s. [in Ukrainian].
3. Heher A. D., Skliarenko N. V. Vizualna rekursiia u dyzain-proektuvanni: formuvannia kontseptsii rekursyvnosti [Visual recursion in design: formation of concepts of recursion]. *Theory and practice of design*. 2014. Vol. 6. S. 28–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tprd_2014_6_6 (data zvernennia: 25.08.2022) [in Ukrainian].
4. Kuznetsova I. O. Do pytannia pro modeliuvannia dynamiky vizualnoho spryiniattia obiektiv dyzainu, dekorytyvno-prykladnoho ta obrazotvorchoho mystetstva [To the issue of modeling the dynamics of visual perception of objects of design, decorative and applied art, and visual arts]. *Geometric and computer modeling*. Kharkiv: Kharkiv State University of Food and Trade. 2007. Vol. 19. 2007. S. 97–111 [in Ukrainian].
5. Platonov P. Dramaturhiia natyvnoi reklamy [Dramaturgy of native advertising]. 2017. URL: <https://www.management.com.ua/notes/dramatic-native-ads.html?print> (data zvernennia: 25.08.2022) [in Ukrainian].
6. 5 vidtinkiv Out-of-Home [5 shades of Out-of-Home]. 2020. URL: <https://sostav.ua/publication/pyat-ottenkov-out-of-home-vypusk-78-87273.html> (data zvernennia: 25.08.2022) [in Ukrainian].
7. Storitelinh yak holovnyi trend 2021 roku v OOH-reklami [Storytelling as the main trend of 2021 in OOH advertising]. 2021. URL: <https://out-of-home.ua/ua-storytelling-top-trend-2021/> (data zvernennia: 25.08.2022) [in Ukrainian].
8. Iakovliev M. I. Kompozytsiia + heometriia [Composition + geometry]. Kyiv: Karavela, 2007. 240 s. [in Ukrainian].
9. Edegoh L. O., Nwanolue I. M. A Study on the Relationship between Customer Attention and Billboards Advertising with Special Reference to Consumer Durables. 2017. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/A-Study-on-the-Relationship-Between-Customer-And-To-Edegoh-Nwanolue/a24714689268425e8efe910000de36b413765f6f>
10. Varini F. L’effet Burma-Shave et autres dispositifs [The Burma-Shave effect and other devices]. 2018. Retrieved from <https://d-marches.org/tag/felice-varini/> [in French].

11. JCDecaux. A Tale of OOH: Storytelling in the Urban World. 2018. Retrieved from <https://www.jcdecaux.com/blog/tale-oooh-storytelling-urban-world>
12. Lee A. Defining the American Dream, One Sign at a Time. Retrieved from <https://www.routemagazine.us/stories/defining-the-american-dream-one-sign-at-a-time>
13. Sedelmaier J. J. The Motion-Graphic Ads of Burma-Shave: 1927-1963. *Branding & Identity Design*. May 8, 2012. Retrieved from <https://www.printmag.com/branding-identity-design/the-morbid-roadside-ad-poetry-of-burma-shave/>
14. Siddiqui K. A., Tarani S. S. A., Fatani S. A., Raza A., Butt R. M., Azeema N. Effect of Size, Location and Content of Billboards on Brand Awareness. *Journal of Business Studies Quarterly*. 2016. № 8 (2). P. 40–57.
15. Skliarenko N. V., Gryshchenko I. M., Kolosnichenko M. V. Symmetry in the Visual Communication Design: Methods of Dynamic Image Construction. *Art and design*. 2021. № 3 (15). P. 9–20. <https://doi.org/10.30857/2617-0272.2021.3.1>
16. Taylor C., Franke G., Bang H.-K. Use and Effectiveness of Billboards: Perspectives from Selective-Perception Theory and Retail-Gravity Models. *Journal of Advertising*. 2006. № 35 (4). P. 21–34. <https://doi.org/10.2753/JOA0091-3367350402>
17. West T. Brand Storytelling with Sequential Advertising on Facebook. August 26, 2015. Retrieved from <https://www.stateofdigital.com/brand-storytelling-sequential-advertising-facebook/>
18. Zatwarnicka-Madura B., Nowacki R. Storytelling and Its Impact on Effectiveness of Advertising. 8th International Conference on Management “Leadership, Innovativeness and Entrepreneurship in a Sustainable Economy”. At: Częstochowa. 2018. P. 694–699.

УДК 7.03: 739.2(477.4)"10-12"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-16>

Maksim STOLIAR,

orcid.org/0000-0002-1080-0752

*kurator pracowni jubilerskiej Wydziału Sztuk Pięknych
Instytutu Sztuki Kijowskiego uniwersytetu imienia Borysa Grinczenki
(Kijów, Ukraina) joejoiner7@gmail.com*

Iryna SOLOMKO,

orcid.org/0000-0001-6818-0309

*Starszy lekturer Wydziału Sztuk Pięknych
Instytutu Sztuki Kijowskiego uniwersytetu imienia Borysa Grinczenki
(Kijów, Ukraina) Gigamip@i.ua*

Oleksandr OPANASIUK,

orcid.org/0000-0002-2685-9468

*Doktor nauk artystycznych,
profesor Katedry Muzykologii i Edukacji Muzycznej
Kijowskiego uniwersytetu imienia Borysa Grinczenki,
(Kijów, Ukraina) o.opanasiuk@kubg.edu.ua*

STWORZENIA MITYCZNE Z DZIEŁ ZŁOTNICTWA KIJOWORUSKIEGO W NOWOCZESNEJ SZTUCE ZDOBNICZEJ ORAZ SZTUCE PIĘKNEJ UKRAINY

Badanie jest poświęcone historyczno-artystycznemu pojmowaniu wizerunków stworzeń mitycznych na biżuterii księżcego Kijowa X – pierwszej połowy XIII wieku oraz ich refleksje we współczesnej sztuce zdobniczej oraz sztuce pięknej Ukrainy. Przedstawiono informacje o historycznych przesłankach powstania tradycji wykorzystywania wizerunków stworzeń mitycznych w kijoworuskiej sztuce zdobniczej. Określono informacje o historycznych uwarunkowaniach pojawienia się tradycji rysowania wizerunków mitologicznych stworzeń na biżuterii księżcego Kijowa.

Wyodrędniono twórczość współczesnych ukraińskich artystów-mistrzów, którzy w swojej twórczości odwołują się do mitów i legend naszych przodków. Określono potrzebę odrodzenia kijoworuskich tradycji kulturalnych i artystycznych.

Podano przykłady transformacji obrazów artystycznych Rusi Kijowskiej we współczesnej sztuce zdobniczej. Dokonano analizy porównawczej średniowiecznej praktyki wykorzystywania wizerunków stworzeń mitycznych z poglądami współczesnych mistrzów.

Uwzględniono artystyczne osobliwości przeznaczenia poszczególnych dzieł sztuki zdobniczej oraz sztuk pięknych. Przedstawiono główne typy eksponatów. Określono techniczne szczegóły wykonania dzieł, ich specyficzne cechy artystyczne.

Wyniki badań wykazały, że biżuteria księcia Kijowa, w szczególności przedstawione na nich mitologiczne stworzenia, nadal wzbudza duże zainteresowanie wśród mistrzów nowoczesnych sztuk pięknych i zdobniczych, w szczególności biżuterii.

Materiały z tych badań proponuje się wykorzystać w procesie tworzenia nowych ekskluzywnych kolekcji, na przykład biżuterii emaliowanej na gorąco, filigranu, ziarna, graweru i tuszu, a także dzieł sztuki. Przyczyni się to do popularyzacji dziedzictwa kulturowego i artystycznego Ukrainy na świecie.

W badaniu wykorzystywane są podejścia historyczno-kulturalne i artystyczno-wzornicze w połączeniu z metodami porównawczymi i prezentacyjnymi.

Słowa kluczowe: *stworzenia mityczne, pół-kobieta pół-ptak, simargł, gryfy, kijoworuska sztuka zdobnicza, współczesna sztuka piękna Ukrainy.*

Максим СТОЛЯР,

orcid.org/0000-0002-1080-0752

*куратор ювелірної майстерні кафедри образотворчого мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) joejoiner7@gmail.com*

Ірина СОЛОМКО,
orcid.org/0000-0001-6818-0309
старший викладач кафедри образотворчого мистецтва
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) Gigamip@i.ua

Олександр ОПАНАСЮК,
orcid.org/0000-0002-2685-9468
доктор мистецтвознавства, професор,
професор кафедри музикознавства та музичної освіти
Київський університет імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) o.opanasiuk@kubg.edu.ua

МІФОЛОГІЧНІ ІСТОТИ З ТВОРІВ КИЄВОРУСЬКОГО ЗОЛОТАРСТВА У СУЧАСНОМУ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ТА ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ УКРАЇНИ

Дослідження присвячене мистецтвознавчому осмисленню зображень міфологічних істот на ювелірних виробів княжого Києва Х – першої половини XIII ст. та їх рефлексії у сучасному декоративно-прикладному та образотворчому мистецтві України. Окреслено інформацію про історичні передумови виникнення традицій застосування образів міфологічних істот у києворуському декоративно-прикладному мистецтві. Висвітлено творчість сучасних українських художників-майстрів, що у своїй творчості звертаються до міфів і легенд наших пращурів. Визначено потребу відродження києворуських культурно-мистецьких традицій.

Наведено приклади трансформації художніх образів Київської Русі у сучасному декоративно-прикладному мистецтві. Виконано порівняльний аналіз середньовічної практики застосування образів міфічних істот з поглядами сучасних художників-майстрів. Розглянуто художні особливості призначення окремих творів декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва. Окреслені основні різновиди експонатів. Уточнені технічні особливості виконання творів, їх специфічні художньо-образні ознаки.

Результати дослідження показали, що ювелірні вироби княжого Києва, зокрема, міфологічні істоти, що на них зображені, досі викликають неабиякий інтерес у майстрів сучасного образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, зокрема ювелірного.

Пропонується використовувати матеріали даного дослідження в процесі створення нових ексклюзивних колекцій, наприклад, ювелірних творів з гарячою емаллю, філігранню, зернистістю, гравіюванням і чорнінням, а також творів образотворчого мистецтва. Що сприятиме популяризації культурної та мистецької спадщини України в світі.

У дослідженні використано історико-культурний та художньо-проектний підходи у поєднанні з порівняльним та презентаційним методами.

Ключові слова: міфічні істоти, птахо-дівки, ситаргел, грифони, києворуське декоративно-прикладне мистецтво, сучасне образотворче мистецтво України.

Maksim STOLIAR,
orcid.org/0000-0002-1080-0752
Curator of Jewelry Workshop at the Department of Fine Arts
Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) joejoiner7@gmail.com

Iryna SOLOMKO,
orcid.org/0000-0001-6818-0309
Senior Lecturer at the Department of Fine Arts
Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) Gigamip@i.ua

Oleksandr OPANASIUK,
orcid.org/0000-0002-2685-9468
Doctor of Arts, Professor,
Professor at the Department of Musicology and Music Education
Institute of Arts of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) o.opanasiuk@kubg.edu.ua

MYTHOLOGICAL BEINGS OF THE WORKS OF KYIVAN RUS GOLDSMITH IN THE MODERN DECORATIVE AND APPLIED AND FINE ARTS OF UKRAINE

The research is devoted to the art-historical understanding of the images of mythological creatures on the jewelry of the Princely Kyiv of the X – the first half of the XIII century. And their reflections in modern decorative and applied art of Ukraine.

Information about the historical prerequisites for the emergence of traditions of using images of mythological creatures in Kyivan Rus decorative and applied art is outlined. The work of contemporary Ukrainian artists-masters, who turn to the myths and legends of our ancestors in their work, is highlighted. The need to restore Princely Kyiv artistic traditions for the revival of national consciousness on the way to the restoration of cultural, artistic and historical heritage has been determined.

Examples of the transformation of artistic images of Rus in modern decorative and applied art are given. A comparative analysis of the medieval practice of using images of mythical creatures with the views of modern master artists was performed. The artistic peculiarities of the purpose of individual works of decorative and applied and fine arts are considered. The main types of exhibits are outlined. Clarified technical features of performance of works, specific features.

The results of the study showed that the jewelry of the Prince of Kyiv, in particular the mythological creatures depicted on them, still arouse great interest among the masters of modern fine and decorative arts, in particular jewelry.

Materials from this research are proposed to be used in the process of creating new exclusive collections, for example, jewelry with hot enamel, filigree, grain, engraving and ink, as well as works of art. This will contribute to the popularization of the cultural and artistic heritage of Ukraine in the world.

The research uses historical-cultural and artistic-design scientific approaches in combination with comparative and presentation methods.

Key words: *mythical creatures, virgin birds, simargle, griffins, Princely Kyiv, decorative and applied art, modern fine art of Ukraine.*

Sformułowanie problemu. Równocześnie z biegiem ostatnich ważnych wydarzeń historycznych w Ukrainie dokonuje się ważny proces przemyslenia dziedzictwa artystycznego naszego kraju. Wymagania dla historiografii XX wieku proponują nieco niejednoznaczne interpretacje pewnych osiągnięć kultury i sztuki książęcego Kijowa.

Obecnie dyskurs naukowy w tej dziedzinie pozwala uznać rzeczywiste dziedzictwo kraju kijoworuskiego z jego centrum w Kijowie jako samowystarczalne i wykończone w granicach istniejącego wówczas systemu administracyjno-terytorialnego. Pod tym względem artefakty artystyczne, w szczególności najlepiej zachowane, czyli przedmioty złotnicze, pozwalają na lepsze zrozumienie punktów przecięcia kultury artystycznej poszczególnych ośrodków, ich wspólnych lub odmiennych prerogatyw twórczych oraz fakty pewnej jedności zgodnie z ówczesną modą.

We współczesnej sztuce zdobniczej i plastycznej Ukrainy odzwierciedlają się stylizacje stworzeń mitycznych wymyślonych przez mistrzów książęcego Kijowa. Ten nurt zwracania się ku początkom sztuki narodowej jest niezwykle ważny dla przywrócenia świadomości narodowej Ukraińców.

Analiza badań i publikacji. Podstawą tego opracowania jest chrześcijański traktat dydaktyczny «Fizjolog», który wywarł wielki wpływ na kształtowanie się symboliki zwierzęcej w sztukach pięknych i zdobniczych średniowiecza (Noacco, 2006: 279).

Wśród prac ważnych dla badania tego tematu znajduje się monografia badaczki pochodzenia ukraińskiego L. Pekarskiej «Bizuteria książęcego Kijowa». Zbiórka muzealna wspomnianej pracy przedstawia godne uwagi dzieła jubilerów kijowskich z drugiej połowy XI – pierwszej połowy XIII wieku. Wydanie to umożliwiło zapoznanie szerokiego grona koneserów z unikatowymi autentycznymi dziełami złotnictwa kijoworuskiego.

Ponieważ mityczne stworzenia z bizuterii doby książęcego Kijowa, znalezionej na terenie współczesnej Ukrainy, są szczególnie interesujące w kontekście rozważanego tematu, zbiorowa praca krajowych historyków sztuki O. Szkolnej, O. Sosik, O. Barbalat, O. Sytnyk, I. Kashshay jest istotna dla tego badania. W pracy w/w autorów «Kołty Rusi Kijowskiej z emalią i czernieniem: geneza, źródła inspiracji, ikonografia, zagadnienia atrybucji» szczegółowo scharakteryzowana i opisana jest szeroka gama stworzeń mitycznych prezentowanych w zabytkach złotnictwa z epoki Rusi Kijowskiej (Shkolna, Sosik, Barbalat, Sytnyk, Kashay, 2021: 646).

Ponieważ z upływem czasu prawdziwe historie zamieniają się w legendy, które w następnych stuleciach stają się mitami. Wśród obecnie znanych źródeł informujących czytelnika o pochodzeniu i przeznaczeniu pogańskich stworzeń mitycznych jest tzw. «Księga Welesa» (Ключек, 2001: 68). Wspomina o licznych bóstwach słowiańskich, a także wprowadza naukę o Jaw, Praw i Naw, a niektóre wątki są powiązane ze znanymi zapisami ze «Słowa o Pułku Igora» (Słowo o Pułku Ig, 1905: 188).

Kwestia wpływu stworzeń mitycznych przedstawionych w dziełach złotników księżęcego Kijowa na twórczość współczesnych artystów i mistrzów sztuki zdobniczej wciąż nie jest dostatecznie rozwiązana.

Celem artykułu jest badanie stworzeń mitycznych pojawiających się w dekoracji kijoworukiej biżuterii. Uwzględnić pochodzenie postaci. Określić ich realizację w dziełach nowoczesnej sztuki zdobniczej oraz sztuk pięknych Ukrainy.

Przedstawienie podstawowego materiału.

Pogaństwo naszych przodków, podobnie jak inne starożytne kultury religijne, nie istniało w oderwaniu od wierzeń obcych narodów i grup etnicznych. Można je uznać za część starożytnej wiary indoeuropejskiej, która miała dość autonomiczny rozwój. Znalezione materiały należące do pogaństwa Słowian sięgają epoki kamienia, a ich wpływ na twórczość artystów w przetworzonej formie zachował się do dziś (Shkolna, Sosik, Barbalat, Sytnyk, Kashay, 2021: 646).

Danyil Palomnyk (?–1122) żyjący w czasach Wołodymyra Monomacha (1053–1125), wyróżnia cztery historyczne etapy rozwoju pogaństwa:

Pierwszy etap: Najstarszy kult myśliwski «upiorów i opiekunek», który jest pierwszym pomysłem i personifikacją dobra i zła.

Etap drugi: Kult «Rodu i rodzających» – bóstw dobroczynnych dla rolnictwa. Autor periodyzacji uważa, że kult Rodu ma swoje korzenie w innych ludach Bliskiego Wschodu i Morza Śródziemnego. Warto założyć, że w różnych źródłach Ród oznacza imieniem Swaróg lub Strzybóg.

Trzeci etap: Kult «Peruna» – boga burzy, grzmotu i błyskawic, który stał na czele pogańskiego panteonu, a później stał się uosobieniem bóstwa wojny – patrona wojowników i książąt. Podczas formowania się Rusi Kijowskiej jako państwa Perun był głównym i najbardziej czczonym bóstwem X wieku.

Czwartym etapem, który dotyczył wszystkich zwykłych sfer życia ludu, był Chrzest Rusi lub druga reforma religijna księcia Włodzimierza Wielkiego.

Przyjęcie i ustanowienie chrześcijaństwa jako religii okazało się procesem długotrwałym, który trwał wiele wieków. Pierwszy etap można nazwać procesem nakładania chrześcijańskich idei i zasad na pogańską rzeczywistość, kolejnym, nie mniej znaczącym, przekształceniem pogańskich wyobrażeń w nowo narodzone motywy chrześcijańskie (Історія середніх віків, 2002: 56).

Przykłady syntezy pogaństwa i chrześcijaństwa można odnaleźć w artystycznej decyzji czterech Ewangelistów i «Tetramorfa». Zwierzęta święte interpretowano jako należące do czterech stron świata, co jest ustaloną symboliką w chrześcijaństwie, i z kolei utożsamiano je z porami roku, cnotami itp.

Święty Grzegorz Wielki (540–604), który przez całe życie zajmował się oświecaniem pogan wiarą Chrystusa, uważał, że wyżej wymienione stworzenia były symbolami w różnych okresach ziemskiego życia Jezusa Chrystusa: urodził się jako człowiek, został ukrzyżowany, co oznacza, że złożył ofiarę jako cielę, przy zmarłych wstąpieniu był lwem, a wniebowstąpieniu uosabiał lot orła do nieba.

«Tetramorf» był również interpretowany jako symbol jedyne Słowa Bożego napisanego przez czterech ewangelistów.

Pogaństwo starożytnych Słowian ściśle łączyło stylizacje i symbolikę świata roślinnego i zwierzęcego. Drzewo Życia było uosobieniem niebiańskich, ziemskich, podziemnych światów. Do każdego z nich należały zwierzęta: ryby, węże – dolny świat, płazy; zwierzęta, zwierzęta domowe – świat środkowy, ziemski egzystencja; ptaki – do górnego, niebiańskiego, który jest bliższy boskiej przestrzeni.

Jeśli skupimy się na wizji Drzewa Życia wśród pogan, warto dodać, że każde z trzech królestw wymienionych w książce Welesa miało specjalną nazwę i ideologię.

Naw (Nawa) to niewidzialny, duchowy świat, świat, w którym znajdują się dusze przodków. Tam zaczynają się korzenie całej ludzkości i tam wracają.

Jaw (Jawa) to ziemski, zwyczajny świat, ten, w którym żyją ludzie i ten, przez który przechodzi pień Drzewa Życia, który jest ściśle związany z dwoma światami: dolnym i górnym.

Praw (Prawa) to niebiański i duchowy świat, siedziba bogów. Jest kroną Drzewa Życia i jedną z równych części całej istoty, która wprowadza porządek i harmonię. W «Księdze Welesa» jest napisane: («<...> – Prawo jest potajemnie składane przez Dażboga. Jawa płynie po nim jak przędza. A potem, kiedy odchodzi, przychodzi śmierć.

Jawa płynie i jest tworzona w Prawie. Nawa jest po nich. Do tej pory jest Nawa i potem Nawa, a w Prawie jest Jawa – <...>») (Клочек, 2001: 68).

Wielowiekowa historia istnienia pogaństwa tak głęboko dostosowała ludzką świadomość do kultu sił natury, że nowa ideologia chrześcijańska nie mogła całkowicie przełamać muru ustalonych tradycji i obyczajów.

Chrześcijaństwu nie udało się całkowicie wyeliminować korzeni pogaństwa i pozbyć się wszystkich jego przejawów w kulturze. Doprowadziło to do konieczności dostosowania dominującego wyznania wiary do pogańskiego boskiego panteonu w codziennym życiu ówczesnych ludzi, zwłaszcza w sztuce, która miała potężny rozwój w średniowiecznym państwie kijoworuskim.

Sztuka tamtych czasów kształtowała się pod znacznym wpływem obcych krajów związanych z Rusią dużymi szlakami handlowymi ze wschodu na północ, przez Konstantynopol i księżęcy Kijów (Barbalat, 2020: 5).

Pod znaczącym wpływem Cesarstwa Bizantyjskiego sztuka zdobnicza, w szczególności biżuteria, aktywnie rozwijała się w Rusi. Integralną częścią były pogańskie obrazy artystyczne, które wchłonęły artystyczne tradycje Wschodu.

Kultura Rusi Kijowskiej jest wynikiem długotrwałego procesu wewnętrznego rozwoju społeczeństwa pogańskiego, z zewnętrznymi wpływami chrześcijaństwa bizantyjskiego, którego dziedzictwo artystyczne odcisnęło znaczące piętno na kształtowaniu się tradycji w sztukach pięknych i zdobniczych.

Aby uniknąć wszechogarniających wpływów Konstantynopola, kierownictwo książęcego Kijowa dało pierwszeństwo własnym cechom kulturowym w różnych dziedzinach sztuki. Obecność stworzeń mitycznych w kijoworuskiej sztuce zdobniczej i pięknej uwarunkowana była dogmatami cerkiewnymi. Wizerunki pogańskie były organicznie nałożone na kulty zwierząt świętych z opowieści biblijnych.

Sredniowieczni chrześcijanie rozumieli każdy element świata jako przejaw Boga, zwracając szczególną uwagę na religijne znaczenie zwierząt. Aktywny proces zwracania się artystów-mistrzów do grecko-rzymskich stworzeń mitycznych jest wyraźnie widoczny w zabytkach sztuki Bizancjum i Rusi Kijowskiej z X – początku XIII wieku.

Znany iluminowany średniowieczny rękopis z XIII wieku zawiera dużą liczbę odmian stworzeń mitycznych – Psalterz Rutlandów. Ilustracje tej pamiętki zawierają obrazy przedstawiające różne sceny z groteskowymi ludźmi, demonami, zwierzętami, ptakami i smokami, z których część inspirowana jest opowieściami ze średniowiecznego bestiarusza (Rutland Psalter).

Tę ostatnią atrakcję wypełniają chrześcijańskie lekcje alegoryczne oparte na cechach i zwyczajach zwierząt występujących w przyrodzie i legendach. Co ważne, w Psalterzu Rutlandów znajduje się kalendarz ozdobiony mitycznymi stworzeniami – znakami zodiaku (Курилка, 2021: 4).

Jako najstarszy bestiarusz można nazwać chrześcijański traktat dydaktyczny «Fizjolog» (gr. Φυσιολογος; łac. Physiologus), który został napisany po grecku w mieście Aleksandria pod koniec III – na początku IV wieku. Rękopis ten był popularny w Rusi i Bizancjum. Zawiera opisy zwierząt, ptaków, fantastycznych stworzeń, kamieni i roślin, którym towarzyszą krótkie alegoryczne historie o charakterze pouczającym. Traktat „Fizjolog” miał wielki

wpływ na kształtowanie się symboliki zwierzęcej w sztukach pięknych i zdobniczych średniowiecza. Wśród wymienionych w nim postaci są syreny, centaury, ptak feniks i inne (Darkevich, 2006: 279).

Rękopis ten przejął wiedzę o zwierzętach wypracowaną na przestrzeni wieków od takich znanych autorów jak: Arystoteles (384–322 pne), Herodot (480–422) i inni. Jako zaawansowana praca zoologii symbolicznej, Fizjolog stał się dość popularny jako narzędzie do interpretacji form alegoryczno-symbolicznych i wróżb związanych ze zwierzętami i stworzeniami mitycznymi (Rutland Psalter). Ogólnie rzecz biorąc, bohaterami średniowiecznego bestiarusza są prawdziwe zwierzęta, mityczne chimery i antropozoomorficzne stworzenia.

Szeroka gama stworzeń mitycznych jest reprezentowana w dziełach złotników z epoki Rusi Kijowskiej. Ówczesna «marka» ukraińskich jubilerów, znana jako kołty, jest uosobieniem najwyższych osiągnięć myśli artystycznej ówczesnych mistrzów, za którymi czuć ogromną wewnętrzną kulturę duchową i ich profesjonalną nienaganną znajomość materiałów i technik (Shkolna, Sosik, Barbalat, Sytnyk, Kashay, 2021: S. 646).

Kołty z wizerunkami różnych mitologicznych stworzeń znaleziono w wielu kijowskich skarbach: w 1909 roku w pobliżu cerkwi Dziesięciny, w 1936 roku w pobliżu klasztoru Mychajłowskiego Złotegowierzkiego itp.

Mityczne stworzenia Sirin i Alkonost, znajdujące się po obu stronach Drzewa Życia, tradycyjnie zdobią te wyroby. Górna część ciała tych chimer jest antropomorficzna, a dolna ornitomorficzna, czasami z rybim ogonem. Głowy stworzeń ozdobione są diademami i zwieńczone aureolami.

Podobne stworzenia można znaleźć w starożytnej mitologii greckiej, wspomnianej m.in. w Odysei Homera i Boskiej komedii Dantego. Biorąc pod uwagę pojmowanie światów przez Słowian, można przypuszczać, że diademy i nimby wieńczące głowy stworzeń mitycznych są znakiem ich przynależności do niebiańskiej i duchowej siedziby bogów – Prawy. Własny antropomorfizm przybliżył ich do świata ziemskiego, ludzkiego, zwyczajnego – Jawy. Stoją one nogami na ziemi, gdzie zaczynają się korzenie i świat Nawy.

Ich ornitomorfizm pozwala im poruszać się i podróżować między światami. W tradycji prawosławnej uważa się, że te stworzenia, przelatując obok, upuściły żywą rosę ze swoich skrzydeł, a w Święto Spasa zamieniły owoce jabłoni w substancje lecznicze, które były w stanie dać ludziom siłę.

Innym antropomorficznym stworzeniem pojawiającym się w kijoworuskiej biżuterii jest pół-ptak pół-dziewica Gamajun. Zajmowała ona szcze-

gólne miejsce w kijowskim panteonie pogańskich bogów księcia Włodzimierza. Ikonografia tego stworzenia mitycznego ma korzenie irańskie. Gamajun była w służbie Welesa (Najwyższego boga-proroka, patrona Trzech Króli i koła czasu, na którym utrzymywano sztukę, piękno, dobrobyt i rozwój rzemiosła). Posiadała umiejętność przewidywania przyszłości.

W złotnictwie Rusi Kijowskiej z reguły przedstawiana jest samodzielnie, otoczona fitomorficznym ornamentem. W dekoracji książęcej biżuterii kijowskiej można znaleźć chimeryne istoty – gryfy. Są również obecne na wielu srebrnych kołtach z XII wieku (Rys. 1). Te stworzenia nazywano «Psami Zeusa», były przewodnikami do podziemia. Przedstawiano ich jako ptaka z głową i skrzydłami orła, łapami i ogonem lwa.

Wizerunki gryfów pojawiają się w popularnym opowiadaniu «Wniebowstąpienie Aleksandra Macedońskiego». Przykładem jest fragment złotego diademu książęcego z XII wieku ze skarbu Sachaniwskiego. Podobne obrazy emaliowane są częścią dekoracji słynnego talerza z Innsbrucku z XII wieku i presławski złoty diadem. W przeciwieństwie do pozostałych, ten ostatni, oprócz wizerunków gryfów, zawiera wizerunki uskrzydłych simarglików, które są pochodzenia irańskiego i były czczone na Rusi Kijowskiej jako istoty chroniące Drzewo Życia (Войтович, 2009: 78).

Symbol Drzewa Życia w otoczeniu stworzeń mitycznych jest do dziś potężnym źródłem inspiracji dla wielu krajowych artystów. Przykładem jest praca Antona Derevyanko z 1998 roku (Rys. 2), wykonana pod wpływem stylizacji mistrzów kijoworuskich. Trudno wyobrazić sobie proces kształcenia na ukraińskich uczelniach artystycznych bez zajęcia się tym świętym fundamentem świata. Warto zauważyć, że w ostatnich latach znacznie wzrosło zainteresowanie mitycznymi stworzeniami Rusi Kijowskiej.

Wśród dzieł sztuki zdobniczej wykonanych przez młodych artystów-mistrzów warto zwrócić uwagę na pracę dyplomową studenta Uniwersytetu Kijowskiego im. Borysa Grinchenki, Velichko Ioanna, (promotor O. Barbalat) – «Ptaki Syrin, Alkonost i Drzewo Życia» 2022 roku (Rys. 3.). Związana z powyższym tematem jest praca dyplomowa studentki Kosowskiego Instytutu Sztuki Użytkowej i Dekoracyjnej Lwowskiej Narodowej Akademii Sztuk Pięknych Hrystyny Gros (kierownik projektu V. Dutka-Zhavoronkova) «Drzewo poznania dobra i zła» 2022 roku. Prace roczne studentów ww. instytucji edukacyjnej: «Transformacja» Al-Tayah Rai, «Chimera» Nadii Shkarupy, «Gamajun» Vladyslav Motriuk, «Syrin» Gordiy Evgenia żywo ilustrują zainteresowanie młodzieży tradycjami Rusi Kijowskiej.

Warto zwrócić uwagę na interes uczniów szkoły emaliowanej im. O. Barbalat «Pracownia Słońca» do artystycznych wizerunków i artystycznych technologii książęcego Kijowa. Uczniowie tej szkoły artystycznej w swojej twórczości nawiązują do wizerunków stworzeń chimerynych z grecko-rzymskiej i kijoworuskiej mitologii, wykonując prace w technice gorącej emalii, która była bardzo popularna w kijoworuskim złotnictwie.

W przeciwieństwie do fabuły z Drzewem Życia, wizerunek uskrzydłego psa Simargla jest mniej popularny, ale zajmuje też miejsce we współczesnej sztuce plastycznej i zdobniczej Ukrainy. Warto zwrócić uwagę na twórczość ukraińskiego artysty W. Wojtowicza, który zilustrował prawie cały pogański panteon starożytnych Ukraińców, w szczególności przedstawił skrzydlatego psa Simargla (Rys. 4). To mityczne stworzenie pojawiało się na wielu elementach biżuterii Rusi Kijowskiej, w połączeniu z ciasno splecionymi korzeniami i było znane jako Splątanie simargle.

Podstawą kompozycji wielu kijoworuskich amuletów obronnych jest wizerunek bogini-opiekunki o nogach-wężach w połączeniu z motywami chrześcijańskimi. Przykładem jest słynny złoty medalion Włodzimierza Monomacha, datowany na XI wiek, znaleziony w pobliżu miasta Czernihów z wizerunkiem bogini o nogach-wężach na rewersie i Archanioła Michała na awersie. Tworzywo to jest typowym przykładem syntezy mitologii pogańskiej i kultu chrześcijańskiego we wspomnianym wyżej okresie.

Wnioski. Wnioskując, artystyczne wizerunki stworzeń mitycznych były popularnym elementem wystroju książęcej biżuterii kijowskiej. Głównymi motywami do dekoracji kołtów, bransoletek, medalionów były sparowane lub pojedyncze wizerunki dziewczyn-ptaków, gryfów, uskrzydłych psów Simargli, stworzeń wężopodobnych itp. Istotnym źródłem inspiracji były tu prototypy syryjsko-persko-turksko-bizantyjskie.

Bestiariusz kijoworuskiej sztuki zdobniczej miał duże znaczenie i był wielokrotnie wykorzystywany przy tworzeniu przedmiotów sakralnych. Połączył ideologię obrazów pogańskich kultów zwierząt świętych i chimery, które były bezpośrednio związane z opowieściami biblijnymi.

Rozwój sztuki zdobniczej oraz pięknej Rusi Kijowskiej w okresie X – pierwsza połowa XIII wieku wyróżnia się silnymi związkami kulturowymi z całym kontynentem. W wyniku czego zapożyczone obrazy artystyczne zostały zaadoptowane do własnych tradycji artystycznych.

Reforma religijna księcia Włodzimierza Wielkiego w 988 r. doprowadziła do zastąpienia pogańskiego panteonu siedmiu głównych bóstw trójcą Boga Ojca, Boga Syna i Ducha Świętego. Kobięcy wizerunek Opiekunki został zastąpiony wizerunkiem Matki Boskiej.

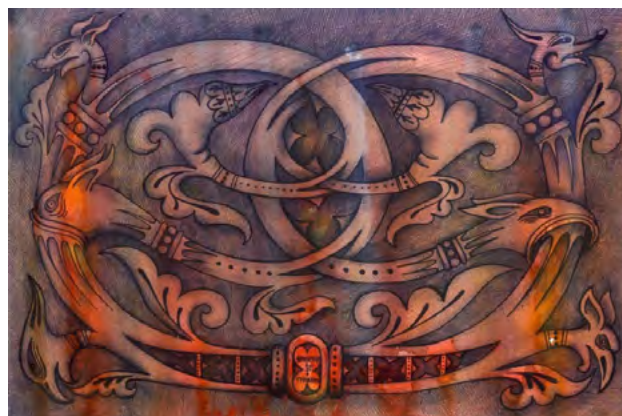
Przyjęcie chrześcijaństwa nie mogło całkowicie wyeliminować pogaństwa na terenie Rusi Kijowskiej. Zamiast tego nastąpił proces nakładania nowo przyjętej religii na tradycje pogańskie. W rezultacie artystyczne obrazy sztuki kijoworuskiej nabrały nowych znaczeń.

Mitologiczne stworzenia książęcego Kijowa są nadal silnym źródłem inspiracji dla twórczości współczesnych ukraińskich artystów plastyków oraz mistrzów sztuki zdobniczej. Ten proces naśladowania tradycji przodków jest nadzwyczajnie ważny dla odrodzenia kultury, samoidentyfikacji, ukształtowania świadomości narodowej, a w końcu zwycięstwa w wojnie, która toczy się dziś przede wszystkim o dziedzictwo historyczno-kulturowe. Wspaniały pomysł, którym się kierowali władcy książęcego Kijowa, jest siłą napędową i podstawą naszego przyszłego zwycięstwa.



Rys. 1. Kolt srebrny tarczowaty z czernieniem z XI–XII wieku Ruś Kijowska. Metropolitan Museum of Art, Nowy Jork, USA.

Il. 1. Disc-shaped silver kolt with nigellus technique XI–XII centuries. Kyivan Rus. Metropolitan Museum of Art



Rys. 2. Derevyanko Anton «Drzewo życia» 29x43,5 cm, Designerski karton, akwarela, gwasz, 1998 r.

Il. 2. Derevyanko Anton «Tree of Life» 29x43.5 cm. Designer cardboard, watercolor, gouache. 1998



Rys. 3. Velichko Ioanna «Ptaki-dziewice i Drzewo życia» 60x80 cm, 2022 r. Drewno, szkło, ołów, technika autorska. Praca dyplomowa Instytutu Sztuki Kijowskiego Uniwersytetu Stołecznego im. Borysa Grinchenki. Wykładowca – Oleksandra Barbalat

Il. 3. Velichko Ioanna «Bird-maidens and the Tree of Life» 60x80 cm. 2022. Wood, glass, lead, author's technique. Diploma thesis of the Institute of Arts of Kyiv Metropolitan University named after Borys Grinchenko. Teacher Oleksandra Barbalat



Rys. 4. Walery Wojtowicz «Symargl». Papier, grafika. 1998 r.

Il. 4. Валерій Войтович «Simargl». Папір, графіка. 1998

BIBLIOGRAFIA

1. Войтович В. Міфи та легенди стародавньої України. Навчальна книга Богдан. Тернопіль. 2009. 408 с.
2. Велесова Книга. У редакції Лозко Г. Публікатор та ймовірний автор Миролубов Ю. ФОП. Стебляк. Україна. 2019. 512 с.
3. Історія середніх віків для історичних факультетів університетів за Войтовичем Л. Чернівці. 2002. 560 с.
4. Клочек Г. Світ Велесової книги. Кропивницький. Степова Еллада. 2001. 160 с.
5. Особливості релігійних вірувань праслов'ян. URL: <http://surl.li/coqhg> (дата звернення 1.08.2022).
6. Курилка Тарас. Середньовічна Англія в маргіналіях Псалтирів
7. Латтрелла та Ратленда. Міністерство освіти і науки України ЗВО «Український католицький університет» гуманітарний факультет Artes Liberales. Кафедра історії. Львів 2021. 81 с.
8. Barbalat O. Barmy Rusi Kijowskiej w Zbiorach Ukraińskich i Zagranicznych: Techniki Wykonania, Cechy Artystyczne. Knowledge, Edukation, Law, Management. № 3 (31), 2020. S. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.3.2.1>
9. Darkevich V. Byzantine Secular Art in the 12th and 13th Centuries. Publishing Iskusstvo. 1975. 267 p.
10. Noacco Cristina. Physiologos. Le bestiaire des bestiaires. Texte traduit du grec, introduit et commenté par Arnaud Zucker. 2006. p. 279–281. DOI: <https://doi.org/10.4000/anabases.2624>
11. Odyssea Homerowska ku czci Ulissa Laertowicza z Itaki. per. Jacka Idziego Przybylskiego. 1815.
12. Pekarska L. V. Treasures from Ancient Kiev in the Metropolitan Museum of Art and Dumbarton Oaks. Metropolitan Museum Journal. 1910. 333 p.
13. Słowo o Pułku Igora. Przetłóżył Bohdan Łepki. Nakładem autora w drukarni W. L. Anczyca i Spółki. Kraków. 1905. 309 s.
14. Rutland Psalter. British Library. URL: <http://surl.li/coxrl> (date of application 2.08.22).
15. Shkolna, O. V., Sosik, O. D., Barbalat, O. V., Sytnyk, I. V., Kashshay, O. S. (2021). Kyivan Rus Kolts with enamels and Niello: genesis, sources of inspiration, iconography, attribution issues. Linguistics and Culture Review 5 (S2), P. 645–677. DOI: <https://lingcure.org/index.php/journal/article/view/1409>

REFERENCES

1. Voitovych V. Mify ta lehendy starodavnoi Ukrainy. [Myths and legends of ancient Ukraine] Navchalna knyha Bohdan. Ternopil. 2009. 408 p. [in Ukrainian].
2. Velesova Knyha. [Velesov Book] U redaktsii Lozko H. Publikator ta ymovirnyi avtor Myroliubov Yu. FOP. Stebliak. Ukraina. 2019. 512 p. [in Ukrainian].
3. Ictoriia serednix vikiv dlia ictorychnyx fakultetiv univercytetiv za Voitovychem L. [History of the Middle Ages for historical faculties of universities Voytovych L.] Chernivtsi. 2002. 560 s. [in Ukrainian].
4. Klochek G. Svit Velesovoyi kny'gy'. [The world of Veles's book] Kropy'vny'cz'ky'j. Stepova Ellada. 2001. 160 s. 2001.160 p. [in Ukrainian].
5. Osoblyvosti relihiinykh viruvan praslovian. [Peculiarities of the religious beliefs of the Proto-Slavs.] URL: <http://surl.li/coqhg> (data zvernennia 1.08.2022). [in Ukrainian].
6. Kurylka Taras. Serednovichna Anhliia v marhinaliakh Psaltyriv Lattrella ta Ratlenda. [Medieval England in the margins of Luttrell's Psalters and Rutland]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy ZVO «Ukrainskyi katolytskyi universytet» humanitarnyi fakultet Artes Liberales. Kafedra istorii. Lviv 2021. 81 p. [in Ukrainian].
7. Barbalat O. Barmy Rusi Kijowskiej w Zbiorach Ukraińskich i Zagranicznych: Techniki Wykonania, Cechy Artystyczne. [the barmas from kyivan rus in ukrainian and foreign collections: Manufacturing techniques, artistic features]. Knowledge, Edukation, Law, Management. № 3 (31), 2020. S. 3–8. DOI: <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.3.2.1> [in Ukrainian].
8. Darkevich V. Byzantine Secular Art in the 12th and 13th Centuries. Publishing Iskusstvo. 1975. 267 p.
9. Noacco Cristina. Physiologos. Le bestiaire des bestiaires. [Physiologos. The bestiary of bestiaires]. Texte traduit du grec, introduit et commenté par Arnaud Zucker. 2006. p. 279–281. DOI: <https://doi.org/10.4000/anabases.2624> [in French].
10. Odyssea Homerowska ku czci Ulissa Laertowicza z Itaki [Homer's Odyssey in Honor of Uliss Laertowicz from Ithaca]. per. Jacka Idziego Przybylskiego. 1815. [in Polish].
11. Pekarska L. V. Treasures from Ancient Kiev in the Metropolitan Museum of Art and Dumbarton Oaks. Metropolitan Museum Journal. 1910. 333 p.
12. Słowo o Pułku Igora. [A word about Reg Igor]. Przetłóżył Bohdan Łepki. Nakładem autora w drukarni W. L. Anczyca i Spółki. Kraków. 1905. 309 s. [in Polish].
13. Rutland Psalter. British Library. URL: <http://surl.li/coxrl> (date of application 2.08.22).
14. Shkolna, O. V., Sosik, O. D., Barbalat, O. V., Sytnyk, I. V., Kashshay, O. S. (2021). Kyivan Rus Kolts with enamels and Niello: genesis, sources of inspiration, iconography, attribution issues. Linguistics and Culture Review 5 (S2), P. 645–677. DOI: <https://lingcure.org/index.php/journal/article/view/1409>

Наталія ЦЕЙКО,

orcid.org/0000-0001-8322-9465

концертмейстер кафедри музично-практичної та виконавської підготовки
Волинський національний університет імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) natatseyko@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПІАНІСТА-КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАСІ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВИКОНАВСТВА

Мета статті – визначити характерні особливості роботи піаніста-концертмейстера в класі естрадно-джазового виконавства та описати шляхи їхнього формування. Для цього було зроблено наступне: окреслено специфіку естрадно-джазового виконавства, в тому числі в навчальному процесі, місце і функції в ньому концертмейстера, проаналізовано наукову літературу на зазначену тематику і продемонстровано недостатність результатів наявних досліджень. Проведено спостереження та проаналізовано специфіку роботи концертмейстера з джаз-хором над низкою популярних естрадно-джазових композицій («Oh Happy Day», «Adiemus», «We are the world», «In the Mood», «Moon River»). До характерних особливостей роботи піаніста-концертмейстера в класі естрадно-джазового виконавства віднесено: строге дотримання метро-ритмічної основи композиції та єдиного темпу, в тому числі за допомогою багатократного повторення певної ритмічної послідовності; чітке і виразне виконання гострих пунктирних, зворотньо-пунктирних, синкопованих зворотів, з підкресленням сильних долей метру та дотриманням синхронності руху всіх голосів; активне застосування прийомів імпровізації, передусім, мелодичної, але також і ритмічної, з перебиранням піаністом-концертмейстером на себе функцій перкусіоніста; підкреслення фактурного і тембрового контрасту, в тому числі за допомогою особливостей звуковидобування; дублювання хорових партій шляхом потовщення наявних мелодичних ліній; володіння різними типами фактури – акордової, фігураційної, поліпластової, опанування навичок підкреслювати хоральну основу фортепіанної партії; вміння настроїти на тональність, темп, художній образ твору, утримування концентрації уваги співаків в умовах переважного імпровізаційного виконання; відповідальне ставлення в умовах імпровізаційного виконання до гармонічного тексту; індивідуалізоване трактування інструменту як невід’ємного чинника створення художнього образу та засобу виявлення жанрової природи матеріалу; досягнення якісного вокально-інструментального ансамблю.

Ключові слова: піаніст-концертмейстер, естрадно-джазове виконавство, метро-ритмічна основа композиції, прийоми імпровізації, індивідуалізоване трактування інструменту, вокально-інструментальний ансамбль.

Nataliya TSEIKO,

orcid.org/0000-0001-8322-9465

Concertmaster at the Department of Music-Practice Training
and Performance Preparation
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) natatseyko@gmail.com

THE PIANIST-CONCERTMASTER'S WORK IN THE CLASS OF THE POP-JAZZ PERFORMANCE

The purpose of the paper is to determine the characteristic features of the pianist-concertmaster's work in the class of pop-jazz performance and to describe the ways of their formation. The following was done in order to do this. Author outlined the specifics of pop-jazz performance, in particular, in the educational process. She determined the place and functions of the pianist-concertmaster in this process. Musicologist analyzed the scientific literature on the specified topic and the insufficiency of the results of existing research was demonstrated. The specifics of the concertmaster's work with a jazz choir on a number of pop-jazz compositions ("Oh Happy Day", "Adiemus", "We are the world", "In the Mood", "Moon River") was analyzed in this paper. Author came to the conclusion that the characteristic features of the pianist-concertmaster's work in the pop-jazz performance class include a whole arsenal of abilities, skills, means and techniques. Pianist-concertmaster must adhere to the metro-rhythmic basis of the composition and a single tempo, due to the help of the multiple repetitions of a certain rhythmic sequence. He should clearly and expressively perform sharp dotted rhythms, back-dotted rhythms, syncopated sequences, emphasizing the strong fates of the beat and observing the synchronicity of the movement of all voices. Performer should actively use improvisation techniques, primarily melodic, but also rhythmic and sometimes take over the functions of a percussionist. Proficient pianist-concertmaster must emphasize texture and timbre contrast, help of sound production features, duplicate choral parts by thickening existing melodic lines, play of various types of texture – chordal, figurational, polylayered, and emphasize the choral basis of the piano text too.

Pianist-concertmaster has to learn the ability to configure performers to the tonality, tempo, artistic image of the work, to maintain the concentration of attention of the singers in the conditions of mainly improvisational performance, to have responsible attitude to the harmonic text in the conditions of improvisational performance. Author emphasizes that pianist-concertmaster must individually interpret the instrument as an integral factor in the creation of an artistic image and means of revealing the genre nature of the material and strive to achievement of a high-quality vocal-instrumental ensemble.

Key words: pianist-concertmaster, pop-jazz performance, metro-rhythmic basis of the composition, improvisation techniques, individual interpretation of the instrument, vocal-instrumental ensemble.

Постановка проблеми. Джаз-хор – це особливий навчальний творчий колектив, який поєднує в собі риси хору та ансамблю, академічного і естрадно-джазового виконавського стилю. Особливості цього колективу зумовлені, з одного боку, наявністю немов би традиційного художнього керівника і диригента, з іншого – дуже високим ступенем його демократизму у керівництві. Безумовно, особливими в такому колективі є і репертуар, і співвідношення голосових партій у творенні хорового ансамблю, і специфічна роль піаніста-концертмейстера. Розглянемо останнє на прикладі особливостей виконання низки творів, які складають основу репертуару навчального джаз-хору.

Аналіз досліджень. Особливості роботи піаніста-концертмейстера над естрадно-джазовим репертуаром розглянуто низкою музикознавців. Серед них – статті Н. Овечкіної (Овечкіна, 2020), в яких описано основні прийоми роботи концертмейстера, проаналізовано технології гри на інструменті та диригентські завдання, висвітлено технологічні та художні особливості виконання естрадно-джазових композицій.

Окрім принципи діяльності піаніста-концертмейстера досліджено у статті А. Хлопотової, В. Юрчука та С. Олейнікова «Інтерпретація джазових стандартів у концертмейстерській діяльності піаніста» (Хлопотова, Юрчук, Олейніков, 2018). У ній наголошено на необхідності для концертмейстера стежити за точністю виконання ритмічних послідовностей, дотримуватися осмисленого фразування, узгоджувати власну виконавську специфіку зі стильовими особливостями виконуваного твору (Хлопотова, Юрчук, Олейніков, 2018: 190).

Різні аспекти діяльності піаніста-концертмейстера висвітлено у статтях Г. Мурадян (2019), Н. Малишевої (2016), О. Булгакової (2020), Н. Павлової (2017), Н. Сродних та А. Зубарева (2017), Н. Сродних (2018), А. Гуза (2019), І. Бутової (2020), Н. Дорожкіної (2013), М. Білоусенка (2017), А. Поліщук (2018), С. Сабрі (2018) та інших.

Аналіз існуючих досліджень продемонстрував, що проблематика діяльності піаніста-концертмейстера в класі естрадно-джазового виконавства і досі досліджена недостатньо.

Мета статті – визначити характерні особливості роботи піаніста-концертмейстера в класі естрадно-джазового виконавства та описати шляхи їхнього формування.

Виклад основного матеріалу. Одним з нескладних зразків роботи концертмейстера з естрадно-джазовим репертуаром може бути знаменита пісня-госпел «*Oh Happy Day*», написана у XVIII столітті Філіпом Доддріджем та пізніше аранжована Едвіном Гокінсом і виконана вперше у 1967 році групою «Edwin Hawkins Singers». За винятком вступу, де партія фортепіано представляє собою мелодизовану імпровізацію басів, на яку накладаються захоплені окличні фрази хору, на всіх інших ділянках форми функції концертмейстера зосереджені, насамперед, навколо строгого дотримання вивіреної метроритмічної основи наспіву. Останнє досягається не лише збереженням єдиного темпу, але, головним чином, шляхом багатократного повторення обраної однотокової ритмічної послідовності, з пунктиром і синкопою.

Характер мелодико-ритмічного розвитку інтонаційної формули вступу дає підстави інтерпретувати її, як втілення типових інтонаційних формул бугі-вугі, зокрема, моторики остинатних басових фігур восьмими, нерідко з пунктиром, і виявити для слухача жанрову природу матеріалу покликаний саме концертмейстер.

У приспіві з метою посилення енергетичного посилу пісні і підвищення моторики наспіву, регулярний рух (біт) чвертками заміщається регулярним рухом восьмими. Партія фортепіано і концертмейстер, таким чином, частково перебирають на себе функції перкусіоніста.

Багатократне повторення лаконічного звороту, викладеного у партії фортепіано, служить, таким чином, засобом об'єднання композиції, надання їй цілісності та одночасно створює основу для розвитку імпровізації-діалогу соліста і хору. Зазначена пунктирно-синкопована формула фортепіанних басів проводиться на фоні незмінного акордового *ostinato*, що, таким чином, також сприяє інтонаційній єдності партії фортепіано і композиції в цілому.

У чомусь схожі, але у чомусь і відмінні функції концертмейстера виявляємо в процесі його

роботи над композицією «*Adiemus*» Карла Джекінса. Твір, що належить до категорії етнічної музики (world music), є своєрідним в цьому плані. Зокрема, суттєво колоризуючу роль відіграє партія фортепіано на початку композиції, у невеличкому вступі, де квартакорд другої октави служить дзвінким фоном для пентатонічного мотиву хору. Згодом, однак, партія фортепіано виконує іншу роль. Зокрема, у зв'язку зі специфічною, зумовленою жанром, нерозвиненістю хорової партитури (панівне одно-двоголосся), вона підтримується і партією фортепіано. Піаніст-концертмейстер, таким чином, дублює хорові партії, з метою максимально потовщити наявні мелодичні лінії, збити їх максимально рельєфними.

Інша річ, що поширеною серед піаністів-концертмейстерів – виконавців цієї композиції є традиція підкреслювати хоральну основу фортепіанної партії, і таким чином вносити у твір ознаки молитовного жанру. Так чинить, наприклад, відомий джазовий піаніст Артурас Анусаскас, який виконує «*Adiemus*» з Вільнюським хором «*Bel Canto*». До такої інтерпретації партії фортепіано схиляється і її виконавець у Сингапурському симфонічному дитячому хорі (кер. Вонг Лай Фун). Однак, слід зазначити, що на відміну від попереднього, до сингапурського виконання, окрем піаніста залучений ще й перкусіоніст, який дублює ритмічний малюнок хорових партій, тим самим підкреслюючи ритуальний характер художнього образу та надаючи композиції рис мінімалізму.

Подальше розширення функцій концертмейстера при роботі з джаз-хором можна спостерігати, наприклад, у композиції «*We are the world*» Майкла Джексона та Лайонела Річі (аранжування Роджера Емерсона), що була записана групою «*USA For Africa*» в 1985 році і увійшла до однойменного альбому. В ній роль піаніста-концертмейстера зосереджена навколо наступних завдань.

Шеститактовий вступ фортепіано не лише виконує функцію підготовки до вступу хорових партій. Він є дуже виразним і характерним в образно-художньому плані, завдяки чому налаштовує на ключовий настрій твору. Прозора фігураційна фактура, діатонічний мажор, поспівки, що нагадують сопілкові пастуші награвання, використання порожніх «бурдонних» квінт супроводу, а також рух мелодії по кварто-квінтових опорах, створюють характерний пасторальний колорит, який ідеально розкриває «екологічний» образ пісні. На цій ділянці форми роль концертмейстера полягає в тому, щоб настроїти хор на тональність і темп твору, на поетичний образ пісні, а також –

максимально підготувати до наступного імпровізаційного способу виконання, з відчуттям повної свободи метро-ритмічного розвитку.

Зі вступом хору функції концертмейстера розширюються. Зокрема, партія фортепіано практично повністю фокусує на собі особливо важливу у даному випадку роль гармонічної барви. Її значення зростає в умовах виконання хором довготривалої, практично протягом усього заспіву, одноголосної мелодії, яку співають спочатку всі чоловічі партії, а потім всі жіночі партії хору. В умовах такої тембрової однорідності, що дуже часто зустрічається як характерний приклад хорового ансамблю в такого роду колективах, бути носієм гармонічної функції для партії фортепіано постає особливо важливим. Крім цього, імпровізаційний мелодичний склад пісні, такий що складається з численних варіантних поспівок, наповнених мовними зворотами, потребує, як противаги, для створення певного балансу, чіткої метро-ритмічної опори, роль якої також покликана виконати в цьому випадку власне партія фортепіано. Невимушеність імпровізаційного співомовлення змушує концертмейстера до необхідності особливо чітко і виразно виконувати гострі пунктирні та зворотно-пунктирні акордові звороти, підкреслюючи, таким чином, сильну та відносно сильну долі чотиридольного метру.

У процесі розвитку з метою динамізації художнього образу партія фортепіано синтезує в собі риси акордового та фігураційного викладів, мелодизується басова лінія фактури, таким чином відбувається збагачення звучачої партитури в цілому, і не стільки за допомогою вокально-інструментальних дублів, скільки шляхом ущільнення звучання за допомогою уведення нових, додаткових мелодико-фактурних пластів. Функція концертмейстера в цьому випадку перестає бути суто акомпануючою, натомість вона набуває самостійного художнього значення.

У приспіві («*We are the world*», ц. 23), де формується розвинене хорове чотириголосся, партія фортепіано навпаки демонструє укрупнення фактури за рахунок максимальних акордових і октавних потовщень. Таким чином розповідний характер пісні змінюється на гімнічний. Художній образ стає особливо яскравим і переконливим. Також необхідно звернути увагу на те, що в процесі розвитку партія фортепіано веде своєрідний діалог з хором, зокрема, перегукується з ним імпровізованими фразами з характерною акордовою тріоллю (кілька тактів до ц. 32, «*Well, send them your heart*», наприклад). Це вказує на спроби індивідуалізованого трактування інструменту. Натомість

мість, у завершенні композиції («When you down and out») звертає на себе увагу, максимально ритмізована інтерпретація партії фортепіано, покликана вибудувати піднесено-драматичну кульмінацію твору.

Ще інші завдання постають перед концертмейстером у роботі над композицією «*In the Mood*», що належить до популярних джазових стандартів і поширена в різних версіях, зокрема, в хоровому варіанті відома у аранжуванні Джо Гарленда та Петера Гріттона.

Важким для засвоєння навчальним джаз-хором є вже сам початок твору, де важливо досягнути якісного вокально-інструментального ансамблю в умовах чотириголосного хорового унісону, а також насиченого синкопами метроритмічного змісту композиції. У цьому випадку саме концертмейстеру належить організувати якісну атаку звуку на початку композиції, сконцентрувати увагу всіх виконавців, а далі в швидкому темпі (чвертка дорівнює 126) дотримуватися, з одного боку, свободи імпровізованого свінгового викладу, а з іншого – синхронності руху всіх голосів, що особливо помітна в умовах достатньої інтонаційної спорідненості матеріалу.

Починаючи з четвертого такту, завдання концертмейстера ще більше ускладнюється, адже хорова тканина розділяється на два шари (тенори і решту голосів). Разом з фортепіано вони починають співіснувати в складному, синкопуючому, ритмічному контрапункті. Одночасно, в надрах цього швидко змінюваного середовища визріває типова, основна, інтонаційна формула композиції. У партії фортепіано – це багатократно на різних висотних позиціях повторюваний зворот: I – III – V – VI – VII^b – VI – V – III – I, своєрідний паттерн, стійка мелодико-ритмічна основа, на яку нанизуються свінгові імпровізації хорових голосів. Найбільш грайливою ритмічно в цьому контексті виявляється партія сопрано, якій доручена основна мелодична функція. Її особливість полягає у грі акцентами на основі повторюваних арпеджіо секстакорда першого ступеня та тризвука другого ступеня ладотональності. Альти, тенори і частково фортепіано (права рука піаніста) протиставляють моториці сопрано несподівані гармонічні вертикалі, що з'являються, кожного разу порушуючи очікування слухача.

У другій строфі елементи фактури – ті ж самі, проте потовщені як в хоровому викладі, так і в партії фортепіано. Ритмічне «протистояння» правої і лівої руки в якій стає значно помітнішим. Розвинена фраза фортепіано підводить до приспіву «In the mood», в якому, на відміну від заспіву, розви-

ток ведеться шляхом діалогу ансамблю верхніх голосів та імпровізованої послідовності басів. Роль концертмейстера в цій ситуації полягає у тому, щоб зв'язати в єдине ціле ці доволі контрастні елементи музичної комунікації. І очевидно тому партія фортепіано в цьому випадку виписана більш диференційовано. Власне, як показує весь наступний розвиток, в якому вже не з'являються нові інтонаційні елементи, аж до завершення композиції відбувається все більш і більш послідовне інтонаційне об'єднання матеріалу, як в хорових партіях, так і в партії фортепіано. Таким шляхом вибудовується яскрава позитивна динамічна лінія-наростання і як її результат – головна кульмінація твору в його завершальному сегменті.

Одним з найскладніших випадків роботи концертмейстера з навчальним джаз-хором може бути приклад виконання знаменитої «*Moon River*» (слова Джонні Мерсер, музика Генрі Манчіні), пісні, яка була написана у 1961 році для фільму «Сніданок у Тіффані» і з того часу виконана понад десятком зіркових виконавців, серед яких Енді Вільямс, Френк Сінатра, Луї Армстронг та інші. Серед хорових версій цієї композиції переважають версії у супроводі оркестру та акапельні, проте версія для хору з фортепіано має свої переваги. Вона відзначена особливою витонченістю, елегантністю і шляхетністю. Оскільки єдиною зафіксованою версією для фортепіано цієї пісні немає (зрештою, як і в більшості випадків що стосується естрадно-джазового репертуару), то і роль особистості концертмейстера, його професійності, майстерності, відчуття доречності і художнього смаку виявляються вирішальними. Особливо важливу роль відіграє фортепіанний вступ, який спирається на мелодико-ритмічні звороти пісні, але відзначений найбільшою імпровізаційною свободою, збагаченням основної мелодичної лінії фігураціями, орнаментикою, ритмо-темповими відхиленнями, тонким динамічним нюансуванням. Саме тут концертмейстер не лише налаштовує хоровий колектив на початок виконання, на тональність, темп, характерну атаку звуку, але і має чи не найбільшу можливість продемонструвати власну виконавську техніку і майстерність джазової імпровізації.

Зі вступом хору партія фортепіано не перетворюється на суто акомпануючу, час від часу вона заповнює звучання довгих тривалостей хору невеликими, проте помітними пасажами, фігураціями. Партія фортепіано продовжує бути ритмічно самостійною, створюючи противагу рівній метроритмічній хорового звучання часом гострими пунктирними чи синкопованими фігурами, лег-

кими акцентами, і тим самим вона вносить відтінок пікантності у чарівний образ твору – насолоду коханням, природою і життям. Зрозуміло, що суттєвою функцією концертмейстера є виразне проведення гармонічної лінії композиції. При загалом пісенно-хоральному складі хорової партитури і переважаючому акордовому викладу партії фортепіано легкі, але саме тому дуже «чуттєві» альтерації базової гармонічної вертикалі, елегантні енгармонічні звороти, перервані модуляції відіграють роль дуже значущих світлотіней цієї тонкої музичної замальовки.

У другій строфі фортепіанна фактура дещо ущільнюється, проте основні її закономірності і принципи роботи з матеріалом залишаються тими ж. Особливо важливим значення фортепіано виявляється у третій строфі, яка розпочинається нижнім соло сопрано, і таким чином, на короткий час утворюється вокально-інструментальний дует (сопрано – фортепіано), роль якого полягає, передусім, у тембровому і динамічному контрасті з попереднім і наступним розвитком. З точки розвитку усієї форми ця її невеличка ділянка виконує роль своєрідної генеральної (тихої) кульмінації, що виражає найсокровенніші почуття героїні. Після неї, шляхом прямого контрасту, вводиться головна висока гучна кульмінація композиції, в якій фортепіано фатурно, темброво і динамічно втілює оптимістичну, позитивну подачу головного образу твору.

Висновки. Виходячи з проведених спостережень, особливості роботи піаніста-концертмейстера в класі естрадно-джазового виконавства передбачають:

1) строге дотримання метро-ритмічної основи композиції та єдиного темпу, в тому числі за допомогою багатократного повторення певної ритмічної послідовності, *ostinato* («Oh Happy Day», «We are the world»);

2) чітке і виразне виконання гострих пунктирних, зворотньо-пунктирних, синкопованих зворотів, з підкресленням сильних долей метру та дотриманням синхронності руху всіх голо-

сів («Oh Happy Day», «We are the world», «In the Mood», «Moon River»);

3) активне застосування прийомів імпровізації, передусім, мелодичної, але також і ритмічної, з перебиранням піаністом-концертмейстером на себе функцій перкусіоніста та використанням у зв'язку з цим навичок аранжування («Oh Happy Day», «Adiemus», «Moon River»);

4) підкреслення фактурного і тембрового контрасту, в тому числі за допомогою особливостей звуковидобування («Adiemus», «In the Mood», «Moon River»);

5) дублювання хорових партій шляхом потовщення наявних мелодичних ліній, щоб зробити їх максимально рельєфними («Adiemus», «We are the world», «In the Mood»);

6) володіння різними типами фактури – акордової, фігураційної, поліпластової, умінням швидко переключатися між ними, опанування навичок підкреслювати хоральну основу фортепіанної партії («We are the world», «Adiemus»);

7) вміння настроїти на тональність, темп, художній образ твору, утримання концентрації уваги співаків в умовах переважного імпровізаційного виконання, водночас, з відчуттям повної свободи метро-ритмічного розвитку («We are the world», «Moon River»);

8) відповідальне ставлення в умовах імпровізаційного виконання до гармонічного тексту, оскільки фортепіано – нерідко єдиний носій гармонічної функції в таких умовах («We are the world», «In the Mood», «Moon River»);

9) індивідуалізоване трактування інструменту як важливого самостійного і невід'ємного чинника створення художнього образу та засобу виявлення жанрової природи матеріалу («We are the world», «Oh Happy Day»);

10) досягнення якісного вокально-інструментального ансамблю, часто в умовах чотириголосного хорового унісону та насиченого синкопами метроритмічного розвитку («In the Mood», «Moon River»).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белоусенко М. И. Роль инструментального сопровождения в процессе вокального образования. *Наука. Искусство. Культура*. 2017. № 1 (13) С. 174–176.
2. Булгакова Е. А. Деятельность концертмейстера в детской школе искусств. *Детская музыкальная школа № 20. Осинники*, 2020. 22 с.
3. Бутова И. А. Пути совершенствования практической подготовки музыканта-концертмейстера в многоуровневом вузе-комплексе. *Мир культуры: искусство, наука, образование* / сост. А. С. Макурина. Челябинск: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П. И. Чайковского. 2020. С. 208–211.
4. Гуз А. М. Об искусстве аранжировки и импровизации как необходимых качествах пианиста-концертмейстера, работающего в классе хореографии. *Актуальные вопросы теории и практики современного профессионального образования в сфере культуры: мат. Всероссийск. науч.-практ. конф. Вологодский обл. колледж искусств*. 2019. С. 71–73.

5. Дорожкина Р. Н. Импровизация и ее важность для музыкального оформления уроков на хореографическом отделении. *Культура, искусство, образование: проблемы и перспективы развития*: мат. науч.-практ. конф. Смоленск: СГИИ, 2013. С. 144–146.
6. Малышева Н. В. Концертмейстер и его роль в музыкально-педагогическом процессе : методический доклад. Железнодорожная детская школа искусств. Железнодорожск, 2016. 13 с.
7. Мурадян Г. В. Синтез профессиональных навыков концертмейстерской работы в разных областях музыкального исполнительства. *Проблемы синтеза в современной музыкальной культуре* : сб. труд. междунар. науч. конф. 11–15 апр. 2019 г. Т. 2. Ростов-на-Дону, 2019 : Издательство РГК им. С. В. Рахманинова. С. 315–323.
8. Овечкина Н. С. Особенности работы концертмейстера в классе хорового дирижирования над репертуаром эстрадно-джазового направления. *Славянский мир: письменность, культура, история* : мат. XXIX Междунар. науч. конф. Смоленск, 2020. С. 94–99.
9. Павлова Н. Методика концертмейстерской импровизации. *ACADEMIA. Танец. Музыка. Образование*. 2017. № 2 (44). С. 29–36.
10. Поліщук А., Сабрі С. Роль концертмейстера у процесі впровадження сучасних методик викладання естрадного вокалу. *Міжнародний вісник: Культурологія. Філологія. Музикознавство*. 2018. № 11. С. 194–198.
11. Сродных Н. Л. Из опыта работы концертмейстера-пианиста в классе эстрадно-джазового вокала. *Художественное произведение в современной культуре: творчество, исполнительство, гуманитарное знание* : VI Междунар. науч.-практ. конф. Челябинск, 27 июня 2018 г. Челябинск : Южно-Уральский государственный институт искусств имени П. И. Чайковского, 2018. С. 44–47.
12. Сродных Н. Л., Зубарев А. А. О специфике концертмейстерской работы в классе эстрадно-джазового вокала. *Вестник Донецкого педагогического института*. 2017. № 1. С. 158–165.
13. Хлопотова А. А., Юрчук В. В., Олейников С. О. Інтерпретація джазових стандартів у концертмейстерській діяльності піаніста. *Молодий вчений*. 2018. № 1 (53). С. 187–190.

REFERENCES

1. Belousenko M. I. Rol instrumentalnogo soprovozhdeniia v protsesse vokalnogo obrazovaniia [The role of instrumental accompaniment in the process of vocal education]. *The science. Art. Culture*, 2017, Nr. 1 (13), pp. 174–176 [In Russian].
2. Bulgakova E. A. Deiatel'nost' kontcertmeistera v detskoj shkole iskusstv [Activities of the accompanist in the children's art school]. *Osinniki: Children's music school № 20*, 2020, 22 p. [In Russian].
3. Butova I. A. Puti sovershenstvovaniia prakticheskoi podgotovki muzykanta-kontcertmeistera v mnogourovnevnom vuze-komplekse [Ways to improve the practical training of a musician-accompanist in a multilevel university-complex]. *The world of culture: art, science, education*. Chelyabinsk: P. I. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts, 2020, pp. 208–211 [In Russian].
4. Guz A. M. Ob iskusstve aranzhirovki i improvizatsii kak neobkhodimykh kachestvakh pianista-kontcertmeistera, rabotaiushchego v klasse khoreografii [About the art of arrangement and improvisation as necessary qualities of a pianist-accompanist working in a choreography class]. *Topical issues of theory and practice of modern vocational education in the field of culture*. Vologda: Vologda region college of arts, 2019, pp. 71–73 [In Russian].
5. Dorozhkina R. N. Improvizatsiia i ee vazhnost' dlia muzykal'nogo oformleniia urokov na khoreograficheskom otdelenii [Improvisation and its importance for the musical arrangement of lessons at the choreographic department]. *Culture, art, education: problems and development prospects*. Smolensk: SGII, 2013, pp. 144–146 [In Russian].
6. Malysheva N. V. Kontcertmeister i ego rol v muzykal'no-pedagogicheskom protsesse [Concertmaster and his role in the musical pedagogical process]: metodicheskii doklad. Zheleznogorsk: Zheleznogorsk children's art school, 2016. 13 p. [In Russian].
7. Muradian G. V. Sintez professionalnykh navykov kontcertmeisterskoi raboty v raznykh oblastiakh muzykal'nogo ispolnitel'stva [Synthesis of professional skills of accompanist work in different areas of musical performance]. *Synthesis problems in modern musical culture*. Rostov-na-Donu, 2019 : Publishing house of the S. V. Rachmaninov Russian State Conservatory, pp. 315–323 [In Russian].
8. Ovechkina N. S. Osobennosti raboty kontcertmeistera v klasse khorovogo dirizhirovaniia nad repertuatom estradno-dzhazovogo napravleniia [Features of the concertmaster's work in the class of choral conducting on the pop-jazz repertoire]. *Slavic world: writing, culture, history*. Smolensk, 2020, pp. 94–99 [In Russian].
9. Polishchuk A., Sabri S. Rol kontsertmeistera u protsesi vprovadzhennia suchasnykh metodykh vykladannia estradnoho vokalu [The role of accompanist in the implementation of modern methods of teaching pop vocals]. *International Bulletin: Culturology. Philology. Musicology*, 2018, № 11, pp. 194–198 [In Ukrainian].
10. Srodnykh N. L. Iz opyta raboty kontcertmeistera-pianista v klasse estradno-dzhazovogo vokala [From the experience of a concertmaster-pianist in the pop-jazz vocal class]. *Artistic work in modern culture: creativity, performance, humanitarian knowledge*. Chelyabinsk : P. I. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts, 2018, pp. 44–47 [In Russian].
11. Srodnykh N. L., Zubarev A. A. O spetsifike kontcertmeisterskoi raboty v klasse estradno-dzhazovogo vokala [About the specifics of accompanist work in the class of pop-jazz vocal]. *Donetsk Pedagogical Institute Bulletin*, 2017, Nr. 1, pp. 158–165 [In Russian].
12. Khlopotova A. A., Iurchuk V. V., Oleinikov S. O. Interpretatsiia dzhazovykh standartiv u kontcertmeisterskii diialnosti pianista [Interpretation of jazz standards in the concertmaster's activity of the pianist]. *A young scientist*, 2018, № 1 (53), pp. 187–190 [In Ukrainian].

УДК 780.647.2.071.1(73)Шиммель”19/...”(045)
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-18>

Ларуса ШЕМЕТ,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри народних інструментів
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) laskash@ukr.net

ПРОВІДНІ НАПРЯМКИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У. ШИММЕЛЯ У СФЕРІ АКОРДЕОННОГО МИСТЕЦТВА США

Актуальність дослідження визначається неординарністю творчої особистості У. Шиммеля, його впливу на зміну іміджу акордеону в американській музичній культурі останньої третини ХХ ст. – перших десятиліть ХХІ ст., новаторськими ідеями та суттєвими досягненнями митця як виконавця, композитора, викладача, науковця, відсутністю узагальнюючих праць з цієї проблематики у сфері вітчизняного музикознавства.

Метою статті є висвітлення провідних напрямків творчої діяльності У. Шиммеля у сфері акордеонного мистецтва США.

Розглядаються соціокультурні чинники формування професійних засад багатовекторної творчості У. Шиммеля. Висвітлюється його різноманітна музично-виконавська діяльність. Надається перелік симфонічних оркестрів, ансамблевих колективів, провідних диригентів та музикантів, з якими акордеоніст творчо співпрацював як соліст та учасник ансамблю. Звертається увага на тенденцію поступового розширення жанрово-стильового спектру виконуваної У. Шиммелем музики. Характеризується його власна колекція акордеонів. Аналізується специфіка інтерпретації та виконавської стилістики у відтворенні акордеоністом шедеврів класичної спадщини, баянних творів сучасних композиторів. Наголошується на особливому ставленні митця до питань виразності виконавського інтонування завдяки розвиненій техніці володіння міхом та пальцевим туше, вмінню диференціювати та зберігати індивідуальну характерність звучання всіх елементів музичної фактури. Розглядається участь акордеоніста у бродвейських шоу, кінопроєктах, радіопередачах і телевізійних програмах. Окреслюється жанрово-стильовий вектор композиторської творчості У. Шиммеля. Надається перелік альбомів з перекладень та авторських композицій акордеоніста у власному виконанні соло і дуєтних версіях. Висвітлюється специфіка педагогічної діяльності музиканта як викладача, лектора, модератора, куратора майстер-класів та семінарів з проблем акордеонного виконавства. Визначається коло його наукових інтересів та публікацій.

У висновках підкреслюється вагомість внеску У. Шиммеля у розвиток американського акордеонного мистецтва завдяки творчим досягненням у музично-виконавській, композиторській, педагогічній, науково-дослідницькій діяльності та створенню нового іміджу акордеону.

Ключові слова: У. Шиммель, американське акордеонне мистецтво, музично-виконавська діяльність, композиторська творчість, педагогічна діяльність, науково-дослідницька діяльність.

Larysa SHEMET,
orcid.org/0000-0002-8568-336X
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate professor at the Department of Folk Instruments,
Kharkiv State Academy of Culture
Kharkiv State Academy of Culture, Kharkiv
(Kharkiv, Ukraine) laskash@ukr.net

THE LEADING DIRECTIONS OF W. SCHIMMEL'S CREATIVE ACTIVITY IN THE FIELD OF ACCORDION ART IN THE USA

The relevance of the research is determined by the extraordinary creative personality of W. Schimmel, his influence on changing the image of the accordion in the American musical culture of the last third of the 20th century to the first decades of the 21st century, innovative ideas and significant achievements of the artist as a performer, composer, teacher, scientist, lack of generalizing works on this issue in the field of native musicology.

The purpose of the article is to highlight the leading directions of W. Schimmel's creative activity in the field of US accordion art.

Socio-cultural factors of the formation of the professional foundations of W. Schimmel's multi-vector creativity are considered. His various musical performance activities are highlighted. A list of symphony orchestras, ensemble groups, leading conductors and musicians with whom the accordionist collaborated creatively as a soloist and ensemble member is provided. Attention is drawn to the tendency of gradual expansion of the genre-style spectrum of music performed

by W. Schimmel. His own collection of accordions is discussed. The specifics of interpretation and performance style in the accordionist's performance of masterpieces of the classical heritage, accordion works of modern composers are analyzed. The special attitude of the artist to the expressiveness of performance intonation is emphasized thanks to the developed technique of mastering the bellows and finger ink, the ability to differentiate and preserve the individual characteristics of the sound of all elements of the musical texture. The participation of the accordionist in Broadway shows, film projects, radio broadcasts and television programs is reflected. The genre-style vector of W. Schimmel's compositional work is outlined. A list of albums of translations and author's compositions in his own solo and duet versions is provided. The specifics of the musician's pedagogical activity as a teacher, lecturer, moderator, curator of master classes, and seminars on the problems of accordion performance are highlighted. The circle of his scientific interests and publications is defined.

The conclusions emphasize the importance of W. Schimmel's contribution to the development of American accordion art thanks to his creative achievements in musical performance, composition, teaching, scientific research and the creation of a new image of the accordion.

Key words: W. Schimmel, American accordion art, musical performance, composer's creativity, pedagogical activity, scientific research activity.

Постановка проблеми. У літопис американської акордеонної школи вписано чимало яскравих імен, що склали незабутні сторінки її становлення та розвитку. Одна з цих сторінок – творчість У. Шиммеля. Цей музикант добре знайомий і професіоналам, і акордеоністам-аматорам завдяки широкій концертно-виконавській, композиторській, музично-просвітницькій діяльності, численним записам на диски, виступам на радіо та телебаченні. Також вагомим є його вклад у сферу акордеонної освіти та науки. У Шиммелю присвячена низка публікацій в американській періодиці, статті у спеціальній літературі. Проте в українському музикознавстві ці питання й досі залишаються поза увагою вчених. **Актуальність** пропонуваної розвідки зумовлена необхідністю визначення багатовекторної специфіки творчої самореалізації акордеоніста У. Шиммеля, розгляду його професійних досягнень як концертного виконавця, композитора, викладача акордеонних дисциплін у закладах вищої освіти, методиста та науковця.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання аналізу творчої особистості митця та його багатогранної діяльності на мистецькій ниві постійно знаходяться в проблемному полі американської музично-теоретичної думки, стаючи предметом розгляду на сторінках різноманітних періодичних видань, наукових статей, дисертацій, монографій переважно в контексті дослідження історії акордеону в американській музичній культурі (М. Jacobson, 2007, 2015; М. Sonevtsky, 2008; В. Triggs, 2019), авторських есе У. Шиммеля (W. Schimmel), жанрово-стильової еволюції танго (К. Wendland), аналізу інтерпретацій У. Шиммелем класичних творів (Т. Huizenga, А. Tommasini).

Невирішені частини загальної проблеми. Незважаючи на значний науковий інтерес до проблеми творчості американського акордеоніста У. Шиммеля, поза увагою сучасних мистецтвознавців залишається чимало суттєвих питань, що

потребують подальшого дослідження. Насамперед це стосується специфіки виконавської стилістики музиканта, жанрових пріоритетів композиторської творчості, новаторських підходів у методиці навчання гри на інструменті, тематики наукових досліджень.

Мета дослідження полягає у висвітленні провідних напрямків творчої діяльності У. Шиммеля у сфері акордеонного мистецтва США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вагомий внесок у розвиток американського акордеонного мистецтва останньої третини ХХ ст. – перших десятиліть ХХІ ст. поряд з такими майстрами як К. Кароцца, Д. Х'юм, Г. Докторські, П. Соаве зробив також віртуозний акордеоніст, композитор, педагог, науковець, філософ Уільям Шиммель (1946 р. н.), який вважається ключовою фігурою та одним із головних архітекторів відродження танго в Північній Америці (Wendland, 2007), був «свідком падіння акордеону» (Triggs, 2019: 358) і став «пророком повернення акордеону» (Jacobson, 2007: 238), створення його нового іміджу й оригінальних композицій для цього інструменту на основі всесвітньо відомих класичних творів (філософія музичної реальності).

Як і більшість американських акордеоністів, він опановував гру на інструменті за методикою Палмера-Х'юза та отримав спеціальну музичну освіту, закінчивши навчальний заклад, що мав законний статус консерваторії акордеона і був акредитований Національною асоціацією музичних шкіл. Заснував його колишній колега П. Дейро Я. Нойпауер у Філадельфії в 1948 р. В консерваторії Нойпауера акордеон викладався як основний інструмент, а випускники отримували диплом, еквівалентний диплому професійного училища або коледжу.

Наступним кроком стало навчання в Музичній школі Джульярда за двома спеціальностями – фортепіано та композиція, оскільки практично всі

елітні музичні консерваторії Східного узбережжя в 1960-х рр. не визнавали акордеон разом з мандolinoю, банджо та саксофоном академічними інструментами, обмежуючи середовище їх функціонування клубними зустрічами, танцполами тощо (Jacobson, 2015: 81).

Набуті в класі фортепіано знання, вміння та навички, зокрема в питаннях інтерпретації та відтворенні тонкощів стилістичного розмаїття творів композиторів різних епох і національних музичних культур, пошуку потрібного колориту звучання, педалізації, роботи над формою, володіння інструментальними засобами виразності, вдосконалення художньої виконавської техніки склали міцне підґрунтя для успішної багатовекторної діяльності митця у сфері американського акордеонного мистецтва.

Опанування техніки композиторського письма відбувалось під впливом таких американських композиторів як П. Крестон з притаманними йому ритмічною енергією, дисонансами та поліритмією, Е. Картер, відомий своїми оркестровими, камерними, сольними інструментальними та вокальними творами, Х. Вайсгал – майстер оперного жанру, В. Персічетті, що інтегрував у власну творчість та викладання нові ідеї музичної композиції, а також італійського композитора Л. Беріо – експериментатора та піонера електронної музики, автора багатьох транскрипцій і аранжувань музичних творів інших композиторів.

Здобувши ступень бакалавра музики, магістра наук і доктора музичних мистецтв по композиції та пропрацювавши деякий час в індустрії популярної пісні, У. Шиммель розпочав активну концертну діяльність, виступаючи у престижних залах США з провідними американськими музичними колективами, зокрема симфонічними оркестрами Нью-Йорку, Піттсбурга, Філадельфії, Хьюстона, Чикаго, Мілуокі, Нешвілла, Сірак'юз, Міннесоти, камерним ансамблем Нью-Йорку, Джульярдським ансамблем, ансамблем Ардженто, авангардними групами, рок-групами, джазовими ансамблями, а також відомими диригентами, серед яких Л. Бернстайн, Ю. Орманді, Е. Лейнсдорф, П. Булез, В. Марсалис, Т. Неш та ін. Він виконував прем'єри творів багатьох американських композиторів, презентував камерні концерти, сольні й ансамблеві виступи, брав участь у театральних постановках, радіо і телепрограмах. З кожним роком розширювався і жанрово-стильовий спектр виконуваної ним музики, зокрема класика, блюз, джаз, рок-н-ролл, світова музика, авангард.

Перший значний успіх прийшов у 1981 р., коли написано в традиційному стилі та виконане акордеоністом в ансамблі зі скрипкою і фортепіано

танго посіло перші позиції в чартах Billboard. Це визначило перспективи подальшої роботи композитора та виконавця в цьому жанрі.

Відповідно колекція музиканта налічує декілька акордеонів, зокрема елегантний Titano Emporer з повним оркестровим діапазоном, ще один, трохи різкіший і призначений для виконання танго і тому подібного, басовий акордеон, на якому можна грати сюїти для віолончелі без акомпанементу, маленька стильна модель, з якої можна вилучити багато чого схожого на кадзунський стиль, а також вінтажний Exelsior 1958 р., який є універсальним.

Працюючи в різних організаціях, Шиммель, як і більшість професійних музикантів, пройшов своєрідну життєву школу та здобув практичний досвід. Його систематичні виступи та участь у різноманітних концертних заходах привернули увагу багатьох відомих музикантів. Вони побачили в ньому справжнього професіонала, що володіє інструментом, чудово знається і на класичній музиці, і на джазі, і на рок-музиці, і на мелодіях з Бродвею. З багатьма музикантами у Шиммеля зав'язались творчі стосунки. Примітні його роботи з Е. Шарпом (авангардна та експериментальна музика), В. Марсалисом (класична та джазова музика), Стінгом (рок-музика), Т. Вейтсом (експериментальний рок з елементами індастріалу, дарк-кабаре та авангардного джазу) та іншими визначними артистами.

Причина надзвичайної популярності мистецтва Шиммеля в першу чергу полягає в тому, що він є яскравою та неповторною особистістю. Любов до музики, до свого інструменту допомогли йому отримати справжнє визнання, високий музичний авторитет не тільки у США, а й у світовому музичному просторі.

У. Шиммель впевнений, що на акордеоні можна грати все. Він долає стереотипи вибору класичних творів для акордеона, звертаючись до симфонічної творчості німецького композитора Л. Бетховена та австрійського композитора Г. Малера, демонструючи розуміння стилістичного розмаїття музики та безмежність художньої фантазії і нескінченні пошуки невловимого звукового образу. Художні особливості його транскрипцій та аранжувань пов'язані з усією людською та артистичною сутністю музиканта, обумовлені самотутнім виконавським стилем, народжені власними думками і почуттями та віддзеркалюють індивідуальні риси музично-виконавської особистості.

Акордеоніст пропонує сміливу інтерпретацію увертюри «Егмонт» Бетховена, аранжування якої виконане в традиціях фортепіанних фанта-

зій Ф. Ліста на оперні теми (Tommasini, 2013). Тему повільного, похмурого вступу до увертюри відтворено на інструменті звучанням суворих коротких акордів. Уривки в оригіналі, де оркестр наповнюється звуком, акордеоніст легко передає за допомогою міхового філірування, поступово трансформуючи фрагменти жорстких ритмів хвилюючої основної частини в інтенсивне танго. Контрастний за характером епізод, побудований на темі багатостраждального народу Нідерландів, у новій трактовці набуває скорботного близькосхідного відтінку. В певний момент Шиммель перетворює п'єсу на щось схоже на приглушене фламенко, доповнюючи акордеонне звучання власним м'яким безсловесним співом.

Новаторський підхід демонструє виконавець і в інтерпретації Дев'ятої симфонії Г. Малера, яка вирізняється глибоким особистим тоном та експресивною лірикою і представляє півторагодинну подорож, сповнену радіщами життя, переслідуванням смерті та іншими подіями, що трапляються на шляху людини. У Шиммель стиснув це велике музичне полотно до шести з половиною хвилин, намагаючись у короткий термін відобразити думки й почуття, що характеризують біполярну музичну індивідуальність Малера – чергування радісних та сумних моментів.

Як влучно зазначає музикознавець Т. Хуїзенга, «інструмент Шиммеля – гігантський імператор Титано – з тремтячими клавішами та низькими видихами зітхає, як втомлений звір, обтяжений тяжкістю світу» (Huizena, 2015). На ньому звучить зворушлива вступна тема з I частини симфонії, що раптово перетворюється на танго. Ностальгії додає ліричне соло трубача В. Марсаліса, яке рифами лягає на мелодико-гармонічні візерунки акордеона. Середній розділ побудований на характерному танці з II частини симфонії. Завершується п'єса урочистим та тріумфальним виконанням Шиммелем теми з IV частини симфонії в мажорі та ще одним задумливим соло труби.

Оригінальністю інтерпретацій вирізняються і баянні твори сучасних композиторів у виконанні У. Шиммеля. Приміром, п'ятиконверторну версію *De Profundis* С. Губайдуліної акордеоніст відтворив у стилі готичних фільмів жахів, а Сонату № 2 О. Журбіна презентував як перформанс (Schimmel, 1994).

Незалежно від того грає Шиммель музику інших авторів чи свої власні твори, все, що він виконує, завжди забарвлене його особистим відчуттям, відзначене свіжістю створюваних образів. Імпровізаційність виконавського стилю вказує на романтичне спрямування його творчості. Музичний образ, який вирізняється конкретністю,

в музиканта завжди пов'язаний з яскравим сприйняттям оточуючого життя, з безмежним різноманіттям психологічних станів людини. Без ясного, конкретного уявлення емоційно-образної сфери твору він не мислить музичної творчості. Підтвердженням цього є блискуче виконання акордеоністом сюїти «Танці Валентино» Д. Ардженто з симфонічним оркестром Міннесоти та увертюри до мюзиклу «Щирий» Л. Бернстайна у власній транскрипції для інструменту соло.

Перекладення та інтерпретація у Шиммеля завжди співвідносяться зі специфікою акордеонного звуку. Весь процес звуковидобування на акордеоні в нього цілком підпорядкований завданням розкриття образного строю твору. Кожен звук наповнюється змістом, диханням, живим пульсом у музичному висловлюванні. Виразність виконавського інтонування співвідносяться в акордеоніста з виразністю людської мови. Відповідно у виконанні Шиммеля звучання набуває яскраво виражене індивідуальне забарвлення – характерну трепетність, що наближається до виразної вібрації скрипки або співочого голосу. Музикант має високо розвинену техніку володіння міхом. У русі міху шиммелевського акордеону завжди відчувається якась скрита енергія невидимого супротиву – звідси його напруженість та виразне інтонування кантиленних наспівів.

Шиммель також дуже уважний до виявлення компонентів фактури музичного твору. В основі цього лежить ясне уявлення про звуковий образ-ідеал, до якого він прагне. Він вміє диференційовано, по вертикалі відтворити всю фактуру музичного твору. Бас, гармонічний супровід, основний тематичний матеріал та контрапунктичні лінії під пальцями такого музиканта не тільки створюють разом цілісне звучання, але й зберігають свою індивідуальну характерність. Виконавець добивається диференційованого звучання всіх елементів музичної фактури.

В результаті палкого прагнення до створення глибоко органічного цілісного звучання інструменту виникає образ музиканта, який злився з інструментом у єдине ціле. І цілком зрозумілою стає легендарна заява Т. Вейтса, що «Білл Шиммель не грає на акордеоні, він і є акордеон» (William Schimmel – accordionist, ...).

Маєстро не зупиняється на досягнутому, постійно шукаючи нові засоби репрезентації власної композиторсько-виконавської творчості. В січні 2022 р. відбувся концерт нової музики, написаної у вигляді діаграми з використанням графічних зображень, де в його виконанні прозвучав твір «Король Акконга».

Невід'ємною складовою різноманітної кар'єри акордеоніста стала участь у численних бродвейських шоу та кінопроєктах, де він яскраво репрезентує не тільки свій музично-виконавський талант, але й артистичні здібності. Американській публіці добре відомі його виступи в постановках «Тригрошової опери» за п'єсою Б. Брехта, «Хеппі-енд», «Колиска буде качатися» за п'єсою М. Блітцстайна, «Ніжна Ірма», «Юнона», «Віктор Вікторія», «Принц Гранд Стріт», фільмах «Запах жінки», «Правдива брехня», «Закон і порядок», «Всі люди короля», «Холокост», «Нью-Йорку, я люблю тебе», «Далеко від Польщі» та інших. Театральні роботи музиканта у співпраці з хореографом М. Гудман стали новою сторінкою в історії акордеонного мистецтва США.

Крім того, Шиммеля часто запрошували в якості виконавця та коментатора на прямий ефір чи запис різноманітних радіопередач і телевізійних програм. Зараз він веде власне інтернет-радіошоу разом з Б. Деваном «Старий всередині та зовні» на WS Accordion Radio.

Загалом внесок У. Шиммеля в розвиток акордеонного виконавства полягає: 1) в продовженні та оновленні традицій використання клавішного акордеону в жанрах популярної музики і театральних виставах, перекладення і транскрипції зразків класичної музики, що заклали перші американські акордеоністи італійського походження П. та Г. Дейро; 2) у відродженні традиційного танго за участю акордеона та створенні нових його форм; 3) у глибокому освоєнні величезної музично-художньої спадщини американських та європейських композиторів-класиків, оригінальній їх інтерпретації завдяки власним аранжуванням, транскрипціям, композиціям; 4) у мультистильовій спрямованості та імпровізаційному характері виконавської творчості; 5) в різноманітності форм виконавства; 6) в яскравій презентації виконавства на акордеоні в кінематографічній сфері; 7) в багаторічній популяризації акордеонного мистецтва в інформаційному просторі завдяки радіо, телебаченню, мережі Інтернет.

Важливим напрямком професійної діяльності музиканта є також композиторська творчість. У. Шиммель працює в різних жанрах та стилях від концертної сцени до бродвейського театру. Його симфонічним твором «Портрет № 1» у виконанні Джульєрдського оркестру диригував Л. Стоковський, а п'єса для акордеону «Ритуал весняної вулиці» стала обов'язковим елементом програми на Всесвітньому конкурсі Coupe Mondiale в 1979 році і була відзначена нагородою композиторів від Американської асоціації акордеоністів.

Дискографія авторських творів представлена альбомами: 1) «Проєкт Танго» (1982), 4 версії; 2) «Новий погляд на акордеон» (1984), 2 версії; 3) «Глухий кут авеню» (1995), CD; 4) «Театр акордеону» (2015), CD; 5) «Що таке танго відносно класики», 3 диски (2018, 2020); 6) «Блюз: відтінки та види» (2019, У. Шиммель, Е. Шарп); 7) «Бабка» (2020, У. Шиммель, П. Джарвіс).

Багато композицій створив автор для акордеону соло на основі шедеврів світової класики, зокрема концерту «Пори року» для скрипки з оркестром А. Вівальді, опери «Весілля Фігаро» В. Моцарта, Сьомої симфонії та «Місячної сонати» для фортепіано Л. Бетховена, опери «Лоенгрін» Р. Вагнера, «Польоту джмеля», М. Римського-Корсакова, Другого фортепіанного концерту С. Рахманінова, відтворивши характерні риси образного тематизму в новій архітектоніці звучання із застосуванням сучасної композиторської техніки щодо жанрово-стильової модифікації музичного матеріалу. Серед камерних творів особливою популярністю в шанувальників авангардної музики користується Концерт для акордеону та секстету перкусії. Звичайно, не згасає інтерес і до написання музики для театру та кіно.

З виконавською та композиторською творчістю тісно пов'язана педагогічна та науково-методична діяльність митця. У. Шиммель – відомий педагог, який здійснив значний вплив на нове покоління акордеоністів, композиторів, вчителів, музикознавців, спеціалістів в інших видах мистецтва. Широка географія навчальних закладів, де він викладав. Це Джульєрдська школа, Бруклінський коледж, Упсальський коледж, Консерваторія Нойпауера, Університет Нова школа, Академія візуальних та виконавських мистецтв Буффало, середня школа Ла Гардіа, Нью-Йоркський університет. Шиммель читав лекції з предметів, пов'язаних з акордеоном, у Принстоні, Колумбії, Брандєйсі, Університеті Міссурі в Канзас-Сіті, Дюкському університеті та аспірантурі при Центрі випускників, Манхеттенській школі музики, Консерваторії Яначека (Острва, Чеська Республіка), Корнельському коледжі, Університеті Арканзас у Джонсборо та ін.

Передусім вражає надзвичайна обізнаність маестро в галузі акордеонного виконавства та методики викладання, музичного мистецтва в цілому, і дивне осягнення основ природи звукоутворення на акордеоні, розуміння звуковиражальних засобів інструмента. Він працює з усіма учнями творчо, застосовуючи методи індивідуально-групового навчання. Це завжди створює творчу атмосферу і дає професійні результати.

Свій багатий виконавський та педагогічний досвід У. Шиммель узагальнив у численних наукових і методичних роботах. У 1981 р., виступаючи перед студентами Університету Канзас Сіті з доповіддю на тему «Навчатися у Лоуренса Велка» на кшталт перефразованої назви класичної постмодерністської праці по теоретизуванню кітчу «Вчитися у Лас Вегаса», він презентував власну ідею «вбудованої іронічної двоїстості акордеону» (Sonevtsky, 2008: 101), яка поряд з іншими питаннями теорії акордеонного виконавства знайшла висвітлення в опублікованих наукових статтях та монографіях, зокрема «Акордеонна міксологія», «Вбудована двоїстість інструменту» тощо. Він також є директором програми «Орден щита консерваторії Нойпауера», програми приватних досліджень для обдарованих студентів, що навчаються в магістратурі, аспірантурі, багато пише, включаючи блог і щотижневий інформаційний бюлетень, продовжує роботу по створенню концертного та педагогічного репертуару.

Понад 45 років творчо-виконавська діяльність У. Шиммеля пов'язана з Американською асоціацією акордеоністів. Музикант виходить на концертну естраду як соліст-акордеоніст, активно пропагуючи нові оригінальні твори для акордеону, зокрема і власні. У статусі модератора, куратора та почесного лектора, починаючи з 1995 р., проводить щорічну триденну серію майстер-класів та концертів, присвячених дослідженню акордеонної культури, що проходять кожне літо в Інституті культури Тенрі в Нью-Йорку за участі багатьох акордеоністів, виконавців на інших музичних інструментах та композиторів. Тематика майстер-класів і семінарів є віддзеркаленням мультистильової специфіки виконавської та композиторської творчості митця: «Акордеон як партитура фільму», «Якщо нова музика буде розважати», «Різновиди польки», «Акордеонний свінг», «Вбудована іронічна якість», «Психомоторний розвиток у джазі», «Акордеон у робочому русі», «Акордеон та комікс Stand Up», «Інді-рок та акордеон», «Гімн Айн Ренд та акордеон»,

«Історія концерту для акордеону», «Акордеон в параді на честь Дня народження», «Робота бродячим артистом у ресторанах». У січні 2021 р. доктор Шиммель представив нову семигодинну віртуальну працю «Притоки», власноруч виконавши та проаналізувавши п'єси, в яких акордеон досліджується у всіх аспектах, настроях та стилях, а нещодавно організував шестиденний семінар на тему «Акордеонна міксологія» в Лінкольн-центрі, архіви якого зберігають відеозаписи та документальні матеріали усіх заходів за понад чверть століття.

Висновки. Підсумовуючи, потрібно відзначити, що У. Шиммель, який є видатним представником американського акордеонного мистецтва, являє собою приклад самобутньої, духовно багатой та багатогранної особистості. Яскрава природна обдарованість, неймовірна любов до акордеону, чудова професійна підготовка, невичерпна працездатність та постійний творчий пошук дозволили йому досягти значних успіхів у різних сферах діяльності, зокрема музично-виконавській, композиторській, педагогічній, науково-дослідницькій, здійснивши суттєвий вплив на розвиток американської акордеонної школи.

Мультистильова спрямованість та імпрровізаційний характер творчої самореалізації митця, оригінальне втілення ідеї відродження танго та філософії музичної реальності, успішна співпраця з різними музикантами, художніми колективами, композиторами, ґрунтовна розробка цілого кола питань з теорії виконавства і методики навчання сприяли формуванню в американського суспільства нового погляду на художньо-виражальний потенціал акордеону та утвердженню його іміджу як універсального інструменту для виконання музики різних стилів і жанрів.

Перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, подальшого наукового вивчення потребують питання аналізу жанрово-стильової специфіки композиторської творчості У. Шиммеля.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Huizenga T. A Mahler Symphony Squeezed In A Squeezebox: Deceptive Cadence – NPR. URL: <https://www.npr.org/sections/deceptivecadence/2015/08/04/427814263/a-mahler-symphony-squeezed-in-a-squeezebox> (Дата звернення: 05.01.2022)
2. Jacobson M. Squeeze This!: A Cultural History of the Accordion in America. USA : University of Illinois Press. 2015. 292 p.
3. Jacobson M. S. The Changing Image of the Accordion in America. *American Music*. USA : University of Illinois Press, 2007. Vol. 25, no. 2. P. 216-247. URL: <https://www.jstor.org/stable/40071656> (Дата звернення: 12.03.2022)
4. Schimmel W. The Classical Free-Reed. 1994. URL: https://www.ksanti-net.translate.google.com/free-reed/essays/schimmel.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 05.01.2022)
5. Sonevtsky M. The Accordion and Ethnic Whiteness: Toward a New Critical Organology. *The World of Music*. Vol. 50, no. 3 (2008): 101–118. URL: <http://www.jstor.org/stable/41699850> (Дата звернення: 04.01.2022)

6. Tommasini A. Squeezebox and Strings as Charmers, Coaxing New Magic from Beethoven. 2013. Aug. 16. URL: https://www-nytimes-com.translate.goog/2013/08/17/arts/music/international-contemporary-ensemble-plays-at-most-ly-mozart.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc (Дата звернення: 04.01.2022)
7. Triggs B. *Accordion Revolution: A People's History of the accordion in North America from the Industrial Revolution to Rock'n' Roll*. Vancouver, BC, Canada : Demian&Sons Publications, 2019. 430 pgs.
8. Wendland K. *The Allure of Tango: Grafting Traditional Performance Practice and Style onto Art-Tangos*. 2007. URL: <https://symposium-music-org.translate.goog/index.php/47/item/2241-the-allure-of-tango-grafting-traditional-performance> (Дата звернення: 05.01.2022)
9. William Schimmel – accordionist, composer, author, lecturer, philosopher ... URL: <http://www.musicforaccordion.com> (Дата звернення: 04.01.2022)

REFERENCES

1. Huizenga, T. A Mahler Symphony Squeezed In A Squeezebox: Deceptive Cadence – NPR. Retrieved from: <https://www.npr.org/sections/deceptivecadence/2015/08/04/427814263/a-mahler-symphony-squeezed-in-a-squeezebox>
2. Jacobson, M. (2015). *Squeeze This!: A Cultural History of the Accordion in America*. USA : University of Illinois Press. 292 p.
3. Jacobson, M. S. (2007). The Changing Image of the Accordion in America. *American Music*. Vol. 25, no. 2: 216-247. Retrieved from: <https://www.jstor.org/stable/40071656>
4. Schimmel W. (1994). The Classical Free-Reed, Inc. Essay de Dr. William Schimmel. Retrieved from: https://www-ksanti-net.translate.goog/free-reed/essays/schimmel.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc.
5. Sonevitsky, M. (2008). The Accordion and Ethnic Whiteness: Toward a New Critical Organology. *The World of Music*. Vol. 50, no. 3: 101–118. Retrieved from: <http://www.jstor.org/stable/41699850>.
6. Tommasini, A. (2013). Squeezebox and Strings as Charmers, Coaxing New Magic from Beethoven. Aug. 16. Retrieved from: https://www-nytimes-com.translate.goog/2013/08/17/arts/music/international-contemporary-ensemble-plays-at-most-ly-mozart.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=ru&_x_tr_hl=ru&_x_tr_pto=sc
7. Triggs, B. (2019). *Accordion Revolution: A People's History of the accordion in North America from the Industrial Revolution to Rock'n' Roll*. Vancouver, BC, Canada : Demian&Sons Publications. 430 pgs.
8. Wendland, K. (2007). *The Allure of Tango: Grafting Traditional Performance Practice and Style onto Art-Tangos*. Retrieved from: <https://symposium-music-org.translate.goog/index.php/47/item/2241-the-allure-of-tango-grafting-traditional-performance>
9. William Schimmel – accordionist, composer, author, lecturer, philosopher ... Retrieved from: <http://www.musicforaccordion.com>

УДК 725:72.036(477)"20"

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-19>**Olga SHKOLNA,***orcid.org/0000-0002-7245-6010**DSc in Art Studies, Professor,**Professor at the Department of Fine Arts**Institute of Arts of Borys Grynchenko Kyiv University**(Kyiv, Ukraine) dushaorchidei@ukr.net***Oleksii DUBOVYI,***orcid.org/0000-0003-1103-8804**PhD in Agricultural Sciences,**Associate Professor at the Department of Design and Technology**Kyiv National University of Culture and Arts**(Kyiv, Ukraine) dushaorchidei@ukr.net***Liudmila BOIKO,***orcid.org/0000-0001-8809-060X**PhD in Education,**Professor at the Department of Philosophy and Pedagogy**Kyiv National University of Culture and Arts**(Kyiv, Ukraine) dushaorchidei@ukr.net*

STYLES IN THE INTERIOR DESIGN OF KYIV COWORKING CENTRES

Coworking centres have become common in Ukraine quite recently – since 2009. Still, today they are a permanent form of mini-offices for many companies actively developing in the domestic market. They represent particular types of interiors that include multifunctional spaces with work areas filled with technical accessories (computers, printers, scanners, and other office equipment), lounge areas for relaxation and rest, places for negotiations, platforms for lectures, discussions, master classes, studying certain educational modules and training sessions in the areas of design, advertising, marketing, management, programming, IT technologies for small companies and freelancers.

The features of individual areas of the environment inherent in such spaces (at the junction between the traditional office structure and the requirements for home spaces) determine certain peculiarity of their design, special requirements for arrangement, and stylistic prerogatives. But so far, this issue has not been the subject of a separate study, which confuses with the use of terms related to major European historical styles, special qualities of architecture and design (bionic structures and ergonomics), and styles common in the visual arts and industrial, graphic and fashion design. Therefore, on the example of several main coworking centres in Kyiv, the article attempts to summarise the results of the work of environmental designers on the design of such spaces, which today have become the basis for the implementation of other environmental projects with designated functionality, and analyse their components not only in style but also in key concepts of the working space: spatial planning solutions of the creative environment, zoning, lighting.

Key words: *coworking centres, creative environment, Ukraine, style, spatial planning solution, the beginning of the 21st century.*

Ольга ШКОЛЬНА,*orcid.org/0000-0002-7245-6010**доктор мистецтвознавства, професор,**професор кафедри образотворчого мистецтва**Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка**(Київ, Україна) dushaorchidei@ukr.net***Олексій ДУБОВИЙ,***orcid.org/0000-0003-1103-8804**кандидат сільськогосподарських наук,**доцент кафедри дизайну і технологій**Київського національного університету культури і мистецтв**(Київ, Україна) dushaorchidei@ukr.net*

Людмила БОЙКО,
orcid.org/0000-0001-8809-060X
кандидат педагогічних наук,
професор кафедри філософії та педагогіки
Київського національного університету культури і мистецтв
(Київ, Україна) dushaorhidei@ukr.net

СТИЛІ В ДИЗАЙНІ ІНТЕР'ЄРІВ КОВОРКІНГ-ЦЕНТРІВ КИЄВА

Коворкінг-центри поширилися в Україні зовсім недавно – від 2009 р., але на сьогодні вони є сталою формою міні-офісів для низки компаній, що активно розвиваються на вітчизняному ринку. Вони являють собою специфічні різновиди інтер'єрів, котрі включають поліфункціональні простори із робочими зонами, наповненими технічним приладдям (комп'ютерами, принтерами, сканерами й іншою офісною технікою), лаунж-зонами для відновлення сил, релаксу та відпочинку, місцями для проведення перемовин, майданчиками для лекцій, дискусій, тренінгів, майстер-класів, вивчення певних освітніх модулів і проведення навчань з напрямків дизайну, реклами, маркетингу, менеджменту, програмування, айті-технологій для невеликих компаній та фрілансерів.

Притаманні таким просторам риси наповнення окремих зон середовища (на стику між традиційною офісною структурою та вимогами до домашніх просторів) диктують і певну специфіку їх оформлення, особливі вимоги до облаштування й стилістичні прерогативи. Але досі це питання не стало предметом окремого дослідження, через що у низці досліджень виникає плутанина із застосуванням термінів, пов'язаних із великими європейськими історичними стилями, особливими якостями архітектури й дизайну (біонічні структури й ергономіка) та стилями, поширеними в образотворчому мистецтві й промисловому, графічному і дизайні одягу. Тому, наразі варто на прикладі кількох основних коворкінг-центрів Києва й спробувати узагальнити результати роботи дизайнерів середовища по оформленню таких просторів, котрі на сьогодні стали базовими для виконання інших проєктів середовища з окресленою функціональністю, та проаналізувати їх складові не лише за стилістикою, а й за ключовими поняттями робочого простору: просторово-планувальними рішеннями креативного середовища, зональністю, освітленням.

Ключові слова: коворкінг-центри, креативне середовище, Україна, стиль, просторово-планувальне рішення, початок XXI століття.

Problem statement. Recently, new forms of filling the environment of architectural structures of various purposes (barber shops, quest rooms, anti-cafes, etc.) have become part of new multifunctional spaces where some business can be combined with elements of leisure, recreation, and in symbiosis, provide pleasure to a person. One such synthetic example of a space that is sometimes difficult to clearly determine as strictly a space for work, creativity, or a home environment is modern coworking centres. Among the typical features of such mini-offices, it is worth noting such elements as home slippers for employees, common areas for tea and food, spaces for personal belongings as in capsule hostels (wardrobe, shelf, table, chair, etc.). In this sense, it is difficult to call it a purely business space. After all, its atmosphere can significantly differ from the usual understanding of office space, as well as the colour palette in certain areas, wall and floor decoration, the features of lighting, and, in fact, spatial planning solutions of the creative environment, especially in the days of various Covid-19 strains and remote business projects in connection with the latest military events of 2022.

Recent research and publications analysis. Reflections on the design environment of domestic coworking centre in the scientific environment began

relatively recently – only about five years ago. Thus, the publication of the authors V. Blahoi, V. Blaha, and A. Tykhomyrova “Coworking in the Context of Business Tourism Development” published in the 16th issue of the journal *Global and National Economic Problems* in 2017, became significant in the context of understanding this issue. In the publication, the authors raised the issue of multifunctional synthetic environments with work and recreation areas in the Ukrainian modern economic and business spheres and considered the main aspects of the structure of such spaces (Blahoi, 2017: 119-121).

In the same period of time, K. Katrichenko considered the “concept of “universal design” as a means of shaping the design of the modern environment”. In the article published in the collection of materials of the 4th All-Ukrainian scientific and practical conference entitled “Traditions and the Latest Technologies in the Development of Contemporary Art”, held in Cherkasy on the 23d November 2017, the author raised the issue of arranging such an environment based on its functional versatility (Katrichenko, 2017: 21-23). She suggested that the design of coworking centres should be approached from the perspective of “universal design”, although this vision was not supported by all participants of creative spatial planning solutions for mini business centres.

Thus, in a number of publications by K. Pryhodko, issued during 2020-2021, based on the thorough works of foreign scientists and domestic designers-practitioners such as I. Mariotti, C. Pacchi, S. Di Vita (Mariotti, 2017: 47–66) and J. Benedikt (Benedikt, 2019: 1–245) from Milan and Lisbon, N. Babina, K. Lemish and T. Cheremishina from Melitopol (Babina, 2019: 330-343), the development trends of modern coworking centres in Ukraine were considered in the context of the development of these spaces in the leading centres of Europe. In particular, in the context of applying the colour palette (Pryhodko, K. The specifics 2021: 130-136), techniques related to ethnodesign (Pryhodko, K. Ethnodesign 2021: 408-411), current trends (Pryhodko, K. Current 2021: 84-86) in the field of environmental design and adaptation and redevelopment of interiors of historical buildings (Pryhodko, 2020: 113-115). At the same time, some of the aspects of the environmental design were considered in close connection with the issues of innovation and improvement of the infrastructure of enterprises of the hotel industry and business tourism in the field of coworking.

The purpose of the article is to determine the design features of the environment of coworking centres in Ukraine at the beginning of the 21st century.

Main research material. Modern coworking centres appeared in Ukraine relatively recently – only in 2009, when the first of them, called “Status”, was created in Kyiv, primarily designed for a virtual office.

The essence of such a space is the comfortable placement of a business centre, which is rented according to the need – from hourly and daily to monthly. In fact, it is like a mobile hotel for communication, which has all the charms of the hotel, restaurant, and business tourism industry. In particular, underground or surface parking, security, convenient reception, appropriate repairs, with all the necessary sockets for a number of communications for one workplace (it significantly resembles a capsule-type hostel, designed for the private needs of one individual), office equipment and furniture, recreation area (sometimes with convenient locations for a short daytime nap), kitchen and private places for keeping personal belongings such as safes, separate cabinets for storing things for every need, etc. Wi-Fi, high-speed internet, and a creative community space with the ability to print business papers have become integral options for such an offer on the market.

Such coworking centres became particularly popular during the pandemic when there was no longer a need to maintain a large office, but having a room for negotiations, paper exchange, signing contracts on a flexible schedule + a comfortable, cosy

workplace for one or two employees or a small team became a necessity dictated by time. In fact, this type of creative space most often unites freelancers, such as designers, coaches, IT specialists, etc., and contributes to the development of services for the technical intelligentsia, outsourcing (transfer of certain powers and functions of companies such as accounting, logistics, etc. to contractors).

Given the interest in such activities since the late 2000s, there was a need not only to organise such places of work and recreation for a number of users in newly built facilities but also to re-equip a number of territories for other purposes, some of which, in particular in America and some European countries, needed revitalisation (creative renewal).

The prototype of such solutions to urban space was the so-called “hackerspaces” – territories for communication of employees of similar areas of interest – the field of science, in particular in technical areas of knowledge, entrepreneurship, business, which began to emerge in the United States of America and Germany from the mid-1990s to hold discussions using the “brainstorming” method, etc. Some of these rooms were designed with an emphasis on the fashionable bionic structures, elements of unplastered masonry walls (low-tech), high-tech, (using furniture with metal and glass elements), taking into account ergonomics, zoning principles with the inclusion of ethnodesign elements (some of them were created as hubs for the Jewish population, etc.) (Mygal, 2014: 1-225).

Gradually, there were certain features of planning spatial structures in such options of environment solution (Radchenko, 2018: 442-443), which had their advantages and disadvantages of arranging workplaces (Snigur, 2017: 117-124) and allowed designers to creatively adapt the requirements for organising the space of office-type public buildings, and private areas of premises and leisure facilities. In fact, the idea of the development of this movement of interior design was based on the idea of the Bauhaus era about the “man-machine”, or in modern language “man-startup”.

In this regard, the first coworking centres in Kyiv demonstrated particular approaches in dealing with such spaces. Thus, the interiors of KyivWorking offices (Moskovska street) have become adapted for modern business models with elements of home comforts and vintage, the main design style of which can be called an eclectic loft.

So, next to the unrevitalised walls lay completely “home” rugs, as if selected from the interiors of middle-class apartments of the 1990s – 2000s, which complemented the colourful style “mosaic” of draperies like partitions, in the style of social-art with references to the previous era.

The business “eco-system” of the coworking centre was pleasantly complemented by a tennis table, individual areas were diversified with pallets, which, if necessary, could be used as homemade yoga mats, a creative children’s area designed for clients who had no one to leave their children with.

A high-tech space in another Kyiv coworking centre “Holosiivskyi” includes table design elements in bright pop art visions that enliven a rather monotonous typical office environment with bright “puzzles”. High-tech elements are combined with low-tech in the popular Kyiv coworking centre “Hub 4.0”, located near metro station Shuliavska. The office has its own terrace, which is a nice addition to the lounge area.

In another typical business centre in the Pechersk district of Kyiv, there is a coworking space “Senator”, designed both stylistically with the use of elements of Victorian classics, and colouristically with the inclusion of a “noble” combination of purple-brown and azure-blue colours (Moskovska street).

Reflections of art deco and glamour are felt in the interior of the “Creative State of Arsenal” coworking centre with a combination of bright red armchairs with a carriage tie in the style of Jaime Hayon against the background of blue and lilac walls with white lightweight office furniture designs and black and white chessboard floors.

The interior of the Kyiv coworking centre “Platforma Leonardo” is designed in a contemporary style,

where various affirmations on the walls, a modernised “eternal” portrait of Mona Lisa, an image of a dollar with a cute duckling in the style of Scrooge McDuck encourage Mafia games and meditative practices.

In general, it should be noted that these and other Kyiv coworking centres, as a rule, include zones designed in different styles, but united by one common idea on the principle of fusion.

Conclusions. Therefore, the design of the Ukrainian coworking centres (2009 – the 2020s) is based on the principles of multi-functionality of creative, business (working), and recreation space, which, according to these functions, is manifested in the special spatial planning structure of such interiors. In addition to an office centre with a variety of computer and other equipment, they usually include rooms for negotiations, training sessions, and discussions, a kitchen, a recreation area, a lounge area, and so on.

At the same time, each of them has appropriate colour and lighting solutions (stimulation of nerve zones and activation of mental efforts, neutral tasks, or, conversely, setting a comfortable light mode and decorating the space in a palette that promotes relaxation). A variety of tasks make it possible to creatively combine different styles of interior design: in the range from minimalism, low-tech, high-tech, contemporary, and glamour to fusion and ethnic styles such as Scandinavian, country, including vintage works, a combination of classic and art deco elements, pop art.

BIBLIOGRAPHY

1. Бабіна Н. І., Леміш К. М., Черемісіна Т. В. Коворкінг як інноваційна тенденція удосконалення інфраструктури підприємств готельної індустрії. *Актуальні проблеми прогнозування розвитку соціально-економічних систем* : монографія. Мелітополь : Вид. будинок Мелітоп. міськ. друк., 2019. С. 330–343.
2. Благой В. В., Блага В. В., Тихомирова А. О. Коворкінг у контексті розвитку бізнес-туризму. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. № 16. С. 119–121.
3. Катріченко К. Концепція «Універсального дизайну» як засіб формування дизайну сучасного середовища. *Традиції та новітні технології у розвитку сучасного мистецтва* : зб. матеріалів IV Всеукр. наук.-практ. конф., Черкаси, 23 листоп. 2017 р. Черкаси: Видавець Третьяков О. М., 2017. С. 21–23.
4. Мигаль С. П., Дида І. А., Казанцева Т. С. Біоніка в дизайні просторово-предметного середовища. Львів : Вид-во Львів. політехніки, 2014. 225 с.
5. Приходько К. О. Актуальні тренди в дизайні інтер’єру коворкінг-центрів. *Гостинність, сервіс, туризм: досвід, проблеми, інновації* : тези доп. VIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 8–9 квіт. 2021 р. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2021. С. 84–86.
6. Приходько К. О. Етнодизайн у контексті бізнес-культури коворкінгів. *Нематеріальна культурна спадщина як сучасний туристичний ресурс: досвід, практики, інновації* : тези доп. IV Міжнар. наук.-практ. конф.-фестиваль, м. Київ, 20–21 трав. 2021 р. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2021. С. 408–411.
7. Приходько К. О. Специфіка кольорового рішення сучасного коворкінг-центру. *Культура і сучасність*. 2021. № 2. С. 130–135.
8. Приходько К. О. Трансформації історичних будівель столиці в коворкінг-простори. *Культурологія та соціальні комунікації: інноваційні стратегії розвитку* : матеріали Міжнар. наук. конф., м. Харків, 26–27 листоп. 2020 р. Харків : ХДАК, 2020. С. 113–115.
9. Радченко Ю. С., Шмельова О. Є. Особливості формування дизайну інтер’єру коворкінг-центрів на базі ВНЗ. *Наукові розробки молоді на сучасному етапі* : тези доп. XVII Всеукр. наук. конф. молодих вчених та студентів, м. Київ, 26–27 квіт. 2018 р. Київ : КНУТД, 2018. Т. 1 : Сучасні матеріали і технології виробництва виробів широкого вжитку та спеціального призначення. С. 442–443.
10. Снігур Х. Коворкінг: переваги та недоліки в організації робочих місць. *Вісник Тернопільського національного економічного університету*. 2017. № 4. С. 117–124.

11. Benedikt J. Ch. Methods to create better coworking spaces. Dissertation submitted as partial requirement for the conferral of Master in Human Resources Management and Organizational Consulting. University Institute of Lisbon, 2019. 245 p.

12. Mariotti I., Pacchi C., Di Vita S. Co-working Spaces in Milan: Location Patterns and Urban Effects. *Journal of Urban Technology*. 2017. № 24 (3). P. 47–66. DOI: 10.1080/10630732.2017.1311556.

REFERENCES

1. Babina, N. I., Lemish, K. M. та Cheremisina, T. V. (2019). Kovorking jak innovacijna tendencija udoskonalennja infrastruktury pidpryjemstv gotel'noi' industrii' [Coworking as an Innovative Trend in Improving the Infrastructure of Hotel Industry Enterprises]. *Aktual'ni problemy prognozuvannja rozvytku social'no-ekonomichnyh system* : monografija. Melitopol' : Vyd. budynok Melitop. mis'k. druk., 330–343 [in Ukrainian].

2. Blahoi, V. V., Blaha, V. V. та Tykhomyrova, A. O. (2017). Kovorking u konteksti rozvytku biznes-turyzmu [Coworking in the Context of Business Tourism Development]. *Global'ni ta nacional'ni problemy ekonomiky [Global and National Economic Issues]*, no. 16, 119–121 [in Ukrainian].

3. Katrichenko, K. (2017). Konceptcija "Universal'nogo dyzajnu" jak zasib formuvannja dyzajnu suchasnogo seredovyshha [The Concept of "Universal Design" as a Means of Shaping the Design of the Modern Environment]. *Tradycii' ta novitni tehnologii' u rozvytku suchasnogo mystectva* : zb. materialiv IV Vseukr. nauk.-prakt. konf., Cherkasy, 23 lystop. 2017 r. Cherkasy : Vydavec' Tretjakov O. M., 21–23 [in Ukrainian].

4. Mygal', S. P., Dyda, I. A. та Kazanceva, T. S. (2014). *Bionika v dyzajni prostorovo-predmetnogo seredovyshha* [Bionics in the Design of Spatial and Object Environment]. L'viv: Vyd-vo L'viv. Politehniky [in Ukrainian].

5. Pryhod'ko, K. O. (2021). Aktualni trendy v dyzaini inter'jeru kovorkinh-tsentriv [Current Trends in the Interior Design of Coworking Centres]. *Hostynnist, servis, turizm: dosvid, problemy, innovatsii* : tezy dop. VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Kyiv, 8–9 kvit. 2021 r. Kyiv : Vyd. tsentr KNUKiM, 84–86 [in Ukrainian].

6. Pryhod'ko, K. O. (2021). Etnodyzajn u konteksti biznes-kul'tury kovorkingiv [Ethnodesign in the Context of the Business Culture of Coworking Spaces]. *Nematerial'na kul'turna spadshhyna jak suchasnyj turystychnyj resurs: dosvid, praktyky, innovacii'* : tezy dop. IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf.-festyval', m. Kyiv, 20–21 trav. 2021 r. Kyiv : Vyd. tsentr KNUKiM, 408–411 [in Ukrainian].

7. Pryhod'ko, K. O. (2021). Specyfika kol'orovogo rishennja suchasnogo kovorking-centru [The Specifics of the Colour Solution of a Modern Coworking Centre]. *Kultura i suchasnist [Culture and modernity]*, no. 2, 130–135 [in Ukrainian].

8. Pryhod'ko, K. O. (2020). Transformacii' istorychnyh budivel' stolyci v kovorking-prostory [Transformation of Historical Buildings of the Capital into Coworking Spaces]. *Kul'turologija ta social'ni komunikacii'* : innovacijni strategii' rozvytku : materialy Mizhnar. nauk. konf., m. Harkiv, 26–27 lystop. 2020 r. Harkiv : HDAK, 113–115 [in Ukrainian].

9. Radchenko, Yu. S. та Shmel'ova, O. Ye. (2018). Osoblyvosti formuvannja dyzajnu inter'jeru kovorking-centriv na bazi VNZ [Peculiarities of Forming the Interior Design of Coworking Centres on the Basis of Universities]. *Naukovi rozrobky molodi na suchasnomu etapi* : tezy dop. XVII Vseukr. nauk. konf. molodyh vchenyh ta studentiv, m. Kyiv, 26–27 kvit. 2018 r. Kyiv : KNUTD, 2018. T. 1 : Suchasni materialy i tehnologii' vyrobnyctva vyrobiv shyrokokogo vzhytku ta special'nogo pryznachennja, 442–443 [in Ukrainian].

10. Snigur, Kh. (2017). Kovorking: perevagy ta nedoliky v organizacii' robochyh mise' [Coworking: Advantages and Disadvantages in the Organisation of Workplaces]. *Visnyk Ternopil'skoho natsionalnoho ekonomichnoho universytetu [Bulletin of the Ternopil National Economic University]*, no. 4, 117–124 [in Ukrainian].

11. Benedikt, J. Ch. (2019). *Methods to create better coworking spaces*. Dissertation conferral of Master in Human Resources Management and Organisational Consulting. University Institute of Lisbon.

12. Mariotti, I., Pacchi, C., Di and Vita, S. (2017). Coworking Spaces in Milan: Location Patterns and Urban Effects. *Journal of Urban Technology*, no. 24 (3), 47–66. DOI: 10.1080/10630732.2017.1311556.

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

УДК 811.161.2'367.627'243:378.016

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-20>

Інна ЛИНЧАК,
orcid.org/0000-0002-2756-6739
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри мовної підготовки
Навчально-наукового центру «Інститут біології та медицини»
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) Lunchakinna@ukr.net

НАВЧАННЯ ЛІЧБИ ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ: ДІАПАЗОН ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ РЕСУРСІВ

У статті порушується проблема ознайомлення іноземних слухачів початкового рівня з категорією кількісних числівників і навчання їх лічби українською мовою.

Автор аналізує різноманітні лінгводидактичні підходи й засоби і доходить висновку, що в українській методіці навчання УМІ наявний достатній арсенал як традиційних, так і новітніх ресурсів для ефективного представлення цього матеріалу, його відпрацювання і закріплення.

«Класичними» засобами оптимізації процесу опанування лічби інофонами є робота з текстами лічилок, численні різноманітні тренувальні вправи на написання, прочитання чисел у різних комбінаціях як у прямому, так і зворотному порядку, запис чисел під диктовку викладача або ж вичленення числівників із аудіотекстів, завдання математичного характеру тощо. До переліченого викладач може запропонувати студентам роботу з виразного читання «цифрових» віршів, розгадування кросворда, вправи на матеріалі малих фольклорних жанрів і т. ін.

Інтерактивні форми роботи з кількісними числівниками на початковому етапі вивчення української мови як іноземної включають завдання із картками (номерних знаків машин, рейсів літаків, будинків, квартир, поштових індексів країн і міст, кредитних карток, телефонів екстрених служб України або власних мобільних тощо), на основі яких можна вибудовувати як прості короткі діалоги, так і спеціальні вправи, ігри.

Серед численних новітніх відкритих лінгводидактичних електронних ресурсів, що допомагають ознайомитися з кількісними числівниками української мови, відшліфувати правильність уживання їх у мовленні, рекомендуємо веб-сайт Анни Огойко, цифровий підручник Алли Недашківської і Олени Сіваченко, окремі онлайн-курси з УМІ, ютуб-канали із онлайн-уроками тощо.

Частота вживання кількісних числівників у повсякденному мовленні, значущість згаданої лексичної групи і граматичної категорії загалом свідчить про те, що роботу з ними потрібно починати на перших заняттях УМІ і повторювати, практикувати постійно. Очевидно, що цей процес відбувається не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з фонетикою і граматиною.

Ключові слова: кількісний числівник; лічба; українська мова як іноземна; початковий етап; лінгводидактика.

Inna LYNCHAK,
orcid.org/0000-0002-2756-6739
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of Language Training
Educational and Scientific Center "Institute of Biology and Medicine"
of Taras Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) Lunchakinna@ukr.net

TEACHING COUNTING TO FOREIGN STUDENTS: RANGE OF LANGUAGE DIDACTIC RESOURCES

The article raises the problem of familiarizing foreign students of primary level with the category of cardinal numbers and teaching them to count in the Ukrainian language.

The author analyzes various linguistic didactic approaches and tools and comes to the conclusion that the Ukrainian teaching methodology of UFL has a sufficient arsenal of both traditional and modern resources for effective presentation of this material, its practice and consolidation.

The «classic» means of optimizing the process of mastering numbers with inophones are work with the texts of counters, numerous different types of training exercises for writing, reading numbers in various combinations both in a

direct and in reverse order, writing down numbers under the teacher's dictation or extracting numbers from audio texts, tasks mathematical, etc.

In addition to the above, the teacher can offer students work on expressive reading of «digital» poems, solving a crossword, exercises on the material of small folklore genres, etc.

Interactive forms of working with cardinal numbers at the initial stage of learning Ukrainian as a foreign language include tasks with cards (number plates of cars, airplane flights, houses, apartments, postal codes of countries and cities, credit cards, telephone numbers of emergency services of Ukraine or own mobile phones, etc.). They can be used as a basis for simple short dialogues, as well as special exercises and games.

Among the many new open linguodidactic electronic resources that help to get acquainted with the cardinal numbers of the Ukrainian language, to polish the correctness of their use in speech, we recommend the website of Anna Ohoyko, the digital textbook of Alla Nedashkivska and Olena Sivachenko, separate online courses from UFL, YouTube channels with online lessons etc.

The frequency of use of cardinal numbers in everyday speech, the importance of the mentioned lexical group and grammatical category in general indicate that work with them should be started in the first classes of UFL and repeated, practiced constantly. It is obvious that this process does not occur in isolation, but in close relationship with phonetics and grammar.

Key words: cardinal number; counting; Ukrainian as a foreign language; initial stage; linguodidactics.

Постановка проблеми. Знайомство з кількісними числівниками української мови (їх назвами, структурою, вимовою, правописом) і навчання лічби відбувається в аудиторії інофонів-початківців на одному з перших занять вивчення УМІ.

Очевидним є те, що це процес поступовий: як правило, спочатку викладач представляє числівники у межах першого десятка / першої сотні, а потім перелік лексем поповнюється до тисячі і навіть мільйона. І хоча об'єктивних перешкод для подачі нової частини мови і повного переліку згаданих слів у формі називного відмінка протягом одного уроку немає, однак великий обсяг нового лексичного матеріалу й прагматична ціль – запам'ятати його задля активного практичного використання у подальшому – говорять на користь неспішного поетапного підходу і залучення різноманітних лінгводидактичних ресурсів.

Аналіз досліджень. Оскільки у системі навчання іноземців української мови числівник посідає особливе місце, позаяк сприяє формуванню стійких навичок нормативного вживання мовних сполук на позначення кількості та міри, окреслення часу, актуальність обраної нами теми не викликає сумніву.

Незважаючи на те, що в українській теорії навчання мови як іноземної наявні наукові студії щодо особливостей вивчення числівника (наприклад, роботи Лао Хуася, Лю Юйхуей (Хуася, Юйхуей, 2008), З. Мацюк (Мацюк, 2019), О. Гридчук (Гридчук, 2021)), а також спеціальні навчально-методичні розробки (зокрема, роботи Г. Колісник та І. Смаглій (Методичні вказівки, 2013), Р. Жангазинової та С. Кусяк (Жангазинова, Кусяк, 2019) тощо), висвітлення проблеми ефективною подачі категорії кількісних числівників і механізмів вироблення в іноземних студентів практичних умінь та навичок вживання їх у мов-

ленні на початковому рівні УМІ не отримало окремої уваги дослідників.

Мета нашої статті – запропонувати ефективний комплекс вправ і тренувальних завдань, систематизувати відкриті лінгводидактичні онлайн-ресурси з УМІ, що сприяють процесу засвоєння кількісних числівників і лічби загалом в аудиторії інокомунікантів.

Завдання: 1) розглянути труднощі засвоєння іноземцями-початківцями кількісних числівників української мови; 2) подати систему вправ, що сприяють процесу поетапного опанування кількісних числівників і лічби на заняттях з інофонами; 3) дослідити репертуар електронних ресурсів з УМІ, що допомагають ознайомитися з українськими числами і запам'ятати їх.

Виклад основного матеріалу. Насамперед варто зазначити, що при очному (дистанційному) навчанні під керівництвом викладача пояснювально-ілюстративний метод подачі нового матеріалу є домінуючим. Інофони вчаться нової лексики (у нашому випадку – лічби), її вимови, написання від педагога, що забезпечує правильне сприйняття матеріалу, усвідомлення та запам'ятовування чисел блоками (від нуля до 10, від 11 до 20, від 20 до 100 і далі), зосередження особливої уваги на труднощах (зокрема, фонетичного характеру).

Складнощі вимови кількісних числівників української мови для іноземних слухачів залежать від різниці у фонемному складі української та рідної для них мов і є типовими при опануванні фонетико-інтонаційної системи нашої мови загалом.

Так, якщо це група іспаномовних студентів, у їх аудиторії спостерігаються такі типи помилок: 1) порушення диференційних ознак вимови м'яких приголосних перед йотованими [йа], [йе], [йу] та перед [і]; 2) нерозрізнення фонем [и] – [і] – [е]; 3) нерозрізнення дзвінкх зімкнених і щілин-

них [б] – [в], [д] – [з]; 4) сплутування фонем [с] – [с'], [з] – [з']; 5) порушення диференційної ознаки носових [н] – [н']; 6) нерозрізнення щілинних і африкат тощо. Якщо це арабськомовні студенти, їм будуть притаманні: 1) порушення диференційної ознаки голосних [і] – [е], [е] – [а], [о] – [у]; 2) нерозрізнення фонем [и] – [і] – [е]; 3) диференційна помилка за глухістю-дзвінкістю [п] – [б]; 4) нерозрізнення твердих-м'яких приголосних; 5) порушення вимови українських задньоязикових [г], [к], [х]; 6) нерозрізнення фонем [д] – [дж] тощо (Василенко, Береза 2020: 50).

Узагальнивши аналізовані наукові розвідки із згаданого аспекту і власний досвід викладання УМІ як у моно-, так і поліетнічних групах (початковий рівень), можна зробити висновок, що найбільш складними для вимови фонемами української мови є [и], [г], [х], [ш], [ц], [ц'], [дз], [дз'], [дж], адже вони відсутні в багатьох мовах іноземних студентів. А тому їх спотворення (і низки інших – І. Линчак) досить часто спостерігається при озвученні кількісних числівників. До таких слів, зокрема, належать: *нуль, три, п'ять, шість, вісім, дев'ять, п'ятнадцять, шістнадцять, дев'ятнадцять, двадцять, п'ятдесят, шістдесят, дев'яносто* та ін. Окрім зазначених труднощів, іноземні слухачі припускаються й інших помилок: у дотриманні структури простих і складних числівників, написанні.

Очевидним є те, що після ознайомлення на уроці української мови з назвами чисел, їх правильним звучанням та написанням (для початку у межах першого десятка / першої сотні, і лише потім тисячі і далі – І. Линчак), найпершим завданням для іноземних слухачів є вивчити їх напам'ять. Часто при цьому використовуються тексти лічилок, оскільки ритм і римована структура зазначеного жанру ефективно впливають на опанування лічби (Линчак, 2021: 119).

Раз, два – дерева!

Три, чотири – вийшли звірі!

П'ять, шість – пада лист!

Сім, вісім – птахи в лісі!

Дев'ять, десять – он сунічки

Підвели червоні личка.

Задля відпрацювання цієї ж цілі та прискорення процесу вільного використання кількісних числівників у щоденному побутовому мовленні викладачем пропонується низка наступних тренувальних завдань.

Завдання 1. Напишіть цифрами:

дев'ять – __, *нуль* – __, *сім* – __, *десять* – __, *чотири* – __, *вісім* – __, *п'ять* – __, *три* – __, *шість* – __.

Завдання 2. Установіть відповідність:

20	дев'ятнадцять
17	п'ять
8	двадцять
11	два
0	одинадцять
6	сімнадцять
14	шість
2	вісім
5	нуль
19	чотирнадцять

Завдання 3. Запишіть словами:

15 – _____, 12 – _____,
18 – _____, 14 – _____,
11 – _____, 19 – _____,
16 – _____, 13 – _____,
17 – _____, 20 – _____.

Завдання 4. Вставте пропущені букви, якщо це потрібно:

три...цять, сімд...сят, сорок, п'...тдесять, двадц...ць, дев'...носто, шіс...десять, вісімдесять..., сто.

Завдання 5. Вирішіть математичні приклади, записавши результат словами:

а) *десять плюс (+) сім* = _____

б) *двадцять три плюс дев'ять* = _____

в) *чотири плюс одинадцять* = _____

г) *дев'ятнадцять мінус (-) шість* = _____

г) *п'ять плюс двадцять вісім* = _____

д) *шістнадцять мінус сім* = _____

е) *сорок три мінус чотири* = _____

є) *дев'яносто два плюс шість* = _____

ж) *тридцять сім плюс п'ятдесят вісім* = _____

з) *вісімдесят один плюс дванадцять* = _____

Остання із наведених вправ дозволяє не лише відпрацювати правильність вимови і написання кількісних числівників української мови у межах першої сотні, перевірити міцність знань щодо володіння цією лексикою, але й вперше знайомить іноземних студентів із поширеними математичними знаками «плюс», «мінус», «дорівнює». Слово «дорівнює» часом доречно замінювати альтернативним за значенням «буде», що підготує підґрунтя до подачі теми майбутнього часу дієслів у подальшому.

Подібні «математичні вправи» можна вибудувати й у формі діалогу з різними граматичними акцентами. Наприклад:

Завдання 6. Дайте відповіді на запитання, як наведено у зразку.

А) Зразок: *Тридцять сім і шістнадцять буде п'ятдесят три чи шістдесят три? – Тридцять сім і шістнадцять буде п'ятдесят три.*

Б) Зразок: *Тридцять сім і шістнадцять. Скільки це буде? / Це скільки? – Це буде п'ятдесят три. / Це п'ятдесят три.*

В) Зразок: *Тридцять сім і шістнадцять буде п'ятдесят три? – Так, тридцять сім і шістнадцять буде п'ятдесят три. // Тридцять сім і шістнадцять буде шістдесят три? – Ні, тридцять сім і шістнадцять буде не шістдесят три, а п'ятдесят три.*

До запропонованих вище «класичних» тренувальних завдань радимо додати вправи на прочитання чисел у різних комбінаціях як у прямому, так і зворотному порядку, запис чисел під диктовку викладача або ж вичленення числівників із аудіотекстів тощо. Наприклад:

Завдання 7. Назвіть числа:

1 – 11 – 10 – 100; 9 – 19 – 90 – 900; 2 – 12 – 20 – 200; 5 – 15 – 50 – 500; 8 – 18 – 80 – 800; 3 – 13 – 30 – 300; 7 – 17 – 70 – 700; 4 – 14 – 40 – 400; 6 – 16 – 60 – 600.

Завдання 9. Напишіть словами середнє число:

а) 8	10
б) 15	17
в) 32	34
г) 98	100
д) 64	66
е) 77	79
є) 41	43
є) 84	86
ж) 118	120
з) 243	245
и) 532	534
і) 896	898
ї) 1072	1074
й) 394	396

Завдання 10. Поставте числа у порядку зростання й прочитайте їх:

819, 76, 0, 13, 95, 6, 28, 1000, 145, 62, 9, 559, 41 ...

Завдання 11. Напишіть числа під диктовку:

98 – 87 – 76 – 65 – ...; 50 – 60 – 40 – 70 – 30 – ...; 1001 – 911 – 801 – 711 – ...; 2 – 12 – 20 – 22 – 200 – 212 – 222 ...

Завдання 12. Прослухайте аудіо. Допишіть числівники (Луцак, 2019: 55):

Це наша група. У ній _____ студентів – _____ хлопці і _____ дівчат. Сьогодні в нас _____ пари. Це наш викладач. У нього є _____ підручники й _____ журнал. Ми вчимо багато нових слів.

Завдання 13. Прослухайте аудіо. Запишіть цифрами (Podorozhnia, 7.2S-7-audio):

Олександр, який твій номер телефону?

– _____;
– _____?
– Ні, _____.
– Дякую.
– Прошу.

До інтерактивних форм роботи з кількісними числівниками на початковому етапі вивчення української мови як іноземної можна зарахувати завдання із картками номерних знаків машин, рейсів літаків, будинків, квартир, поштових індексів країн і міст, кредитних карток, телефонів екстрених служб України або власних мобільних тощо. З ними можна вибудовувати як прості короткі діалоги, так і спеціальні вправи, ігри.

Наприклад, чи не однією з найпопулярніших у цьому плані є дидактична гра «Бінго». Її мета – розпізнавання, багатократне проговорювання назв чисел. Інша відома гра «Телефон» полягає в тому, що учасники з двох студентських команд змагаються у вправності віднайти власника телефонного номеру. Таким чином відбувається не лише закріплення знань українських кількісних числівників, а й простих клішованих фраз при побудові телефонної розмови.

Так, кожен гравець першої команди отримує картку з кількома номерами телефонів (за кількістю членів іншої команди) і завданням додзвонитися до конкретної людини. Кожен гравець другої команди одержує картку з іменем і одним номером телефону. Викладач пояснює ігрову ситуацію: члени першої команди записали номери телефонів своїх друзів, але забули записати імена, кому який номер належить. Тому їм доведеться дзвонити на різні телефони доти, доки вони не додзвоняться до потрібної людини.

Хід гри:

А: (гравець першої команди) називає один із наявних на картці номерів телефону, наприклад *097 558 45 87*.

Б: (гравець другої команди), який почув «свій» номер, каже: – *Алло!*

А: (гравець першої команди): – *Добрий день! Це Олег? Я хочу розмовляти з Олегом.*

Б: (гравець другої команди): – *Ні, це не Олег. Ви помилилися. До побачення.*

Перший гравець продовжує гру до того часу, доки не «додзвониться» до потрібного адресата і не виконає завдання. Потім у гру вступає інший член першої команди.

На нашу думку, задля опанування теми кількісних числівників на початковому етапі вивчення УМІ окремо варто присвятити час читанню «цифрових» віршів.

«Цифровий» вірш – римівка; короткий текст, максимально абстрагований від лексичного значення, оскільки містить у своєму складі лише набір цифр, об'єднаних у ціле за допомогою інтонації та ритму.

Як лінгводидактичний матеріал «цифрові» вірші цінні тим, що допомагають не лише актуалізувати у пам'яті назви числівників українською мовою, їх правильне звучання, але й сприяють відпрацюванню складних для інофонів звуків і звукосполучень наявних у структурі римівки цифрово-лексичних одиниць (адже фонетика на початковому етапі перебуває у стадії становлення, що потребує постійної кропіткої роботи).

Очевидно, що знайомство з таким матеріалом доцільно планувати з найпростіших «текстів», оскільки для іноземних слухачів, що лише починають практикувати вміння рахувати україн-

ською, цифрові вірші з великою кількістю різних цифр є складними. Авторство одного з таких вдалих зразків приписують французькому інженеру-хіміку і письменнику Франсуа Ле Ліонне (Кулькова, 2014: 309):

1, 2, 3, 4, 5.

6, 7, 8, 9, 10.

12?

11?

Далі в роботу залучаються інші, складніші «тексти», в яких, як видно нижче, можуть повторюватися ті самі цифри або ж близькі за звучанням, що дозволяє контролювати вимову тих чи інших звуків. Так, зразок із початком 3-13-3-13-30... демонструє можливість відпрацювання складного для вимови інофонів звука «р», «текст», що починається на 2-12-2-12-20... – губно-зубного звука «в».

Завдання 14. Прочитайте «цифрові» вірші правильно і з інтонацією.

2-12-2-12-20	2 12 46	3-13-3-13-30	2 15 42	3 4 2 1	17 30 48
22-12-22	48 3 06	33-13-33	42 15	46 17	140 10 01
23-12-19	33 1 102	33-13-19	37 08 5	300 10 900	126 138
20-20-20-22	8 30 32	30-30-30-33	20 20 20!	8 14	140 3 501

Однак головна мета роботи з «цифровими» віршами на занятті УМІ – це домогтися правильного і впевненого озвучення українських кількісних числівників, чому значним чином сприяють інтонація та ритм. Домашнім завданням для студентів може бути самостійне складання власного зразка.

Ще одним цікавим аспектом роботи із аналізованою темою є розгадування кросворда, що насамперед дозволяє відновити у пам'яті графічний образ українських кількісних числівників.

Завдання 15. Знайдіть назви чисел у кросворді. Запишіть їх у відведеному місці.

д	в	а	х	ч	о	т	и	р	и	а) 2 – два б) 7 – в) 11 – г) 1000 – р) 13 – д) 0 –	е) 17 – є) 4 – ж) 8 – з) 100 – и) 6 – і) 500 –
т	р	и	н	а	д	ц	я	т	ь		
у	щ	є	у	л	и	м	я	ф	й		
т	е	ч	л	ш	н	з	с	т	о		
и	в	ц	ь	ж	а	ь	г	ю	т		
с	і	м	н	а	д	ц	я	т	ь		
я	с	р	є	к	ц	з	б	і	е		
ч	і	в	ш	є	я	і	р	я	б		
а	м	у	п'	я	т	с	о	т	ш		
и	ш	і	с	т	ь	ж	ю	ч	и		

Матеріал паремійних жанрів української усної народної творчості (а саме скоромовки, прислів'я і приказки) також може стати у пригоді при роботі з кількісними числівниками в іноземній аудиторії.

Завдання 16. Віднайдіть у реченнях числівники, підкресліть їх і запишіть цифрами.

Сім п'ятниць на тиждень. – ...

Хитру сороку спіймати морока. А на сорок сорок – сорок морок. – ...

Один день їсть, п'є, танцює, а двадцять дев'ять голодує. – ..., – ...

У стоніжок по сто ніжок. Всі сто милися. Всі стомилися. – ...

Очевидно, що наведені нами різновиди вправ і завдань не вичерпують усього репертуару лінгводидактичних прийомів для опанування лічби інофонами. Але варто зазначити, що і не всі вони потребують застосування в студентській аудиторії – досвідчений викладач, «відчуваючи» групу, знає коли і як краще використовувати ту чи іншу активність.

Не піддається сумніву той факт, що поряд із домінуючим пояснювально-ілюстративним

методом подачі матеріалу від викладача, сьогодні великого значення набувають численні електронні лінгводидактичні ресурси з УМІ: електронні версії підручників і навчальних посібників, цифрові підручники, навчальні сайти з матеріалами різного характеру – від теорії до текстів, аудіоподкастів й інтерактивних завдань-тренажерів; мобільні додатки, безплатні онлайн-курси, сторінки в соціальних мережах, інтернет-форуми тощо. За допомогою них можна самостійно ознайомитися з тією чи іншою темою курсу української мови для іноземців, відпрацювати, закріпити її.

Не вдаючись до поглибленого аналізу специфіки і змістового наповнення згаданих інтернет-ресурсів, чия кількість постійно зростає і котрі час від часу піддаються науковому осмисленню з боку українських лінгводидактів (статті А. Недашківської, Н. Ткачик, Г. Темник Т. Фоменко тощо), пропонуємо згадати окремі із них, що ефективно допомагають студентам у самостійній роботі з кількісними числівниками.

До рекомендованих нами належать:

1) веб-сайт Анни Огойко для вивчення української мови іноземцями www.ukrainianlessons.com (<https://www.ukrainianlessons.com/numbers/>);

2) цифровий підручник Алли Недашківської і Олени Сіваченко <https://podorozhiua.com/> (<https://podorozhiua.com/3/>);

3) онлайн-курси з УМІ <https://www.lingohut.com> (<https://www.lingohut.com/en/v776995/ukrainian-lessons-numbers-1-through-10...>), <https://uaru-online.com/> (https://uaru-online.com/ua_blog/cardinal-numbers-in-ukrainian.html), <https://www.loecsen.com> (<https://www.loecsen.com/ru/курсы-украинский#/ru/Цифры>), <https://ukrainian-zone.com> (<https://ukrainian-zone.com/series/vocabulary/numbers-1-to-10>);

4) ютуб-канали із онлайн-уроками: [Speak Ukrainian](https://www.youtube.com/watch?v=7XrQddM5lIE) (<https://www.youtube.com/watch?v=7XrQddM5lIE>, https://www.youtube.com/watch?v=4ffN_2GYgBw), [Learn Ukrainian Language](https://www.youtube.com/watch?v=bHPYqWYLE58) (<https://www.youtube.com/watch?v=bHPYqWYLE58>), [Let's Learn Ukrainian](https://www.youtube.com/watch?v=ksZEEAHX6ow) (<https://www.youtube.com/watch?v=ksZEEAHX6ow>);

5) мобільний додаток <https://www.duolingo.com/course/uk/> тощо.

І насамкінець варто відзначити, що частота вживання кількісних числівників у повсякденному мовленні, значущість згаданої лексичної групи і граматичної категорії загалом свідчить про те, що роботу з ними потрібно починати на перших заняттях УМІ і повторювати, практикувати постійно. Очевидно, що цей процес відбувається не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з фонетикою і граматику.

Так, у межах опанування лексико-граматичних тем початкового рівня вивчення УМІ («Однина і множина іменників», «Моя сім'я» (кількісний числівник + рік, роки, років), «Особиста інформація» (номери будинку / квартири / телефону, вік...), «У магазині» (відповідь на запитання «Скільки коштує/кошують?»): кількісний числівник + гривня, гривні, гривень), «Погода» (кількісний числівник + градус, градуси, градусів) тощо) здійснюється актуалізація й одночасно відшліфування, закріплення отриманих знань про кількісні числівники й лічбу в українській мові.

Так, у межах опанування лексико-граматичних тем початкового рівня вивчення УМІ («Однина і множина іменників», «Моя сім'я» (кількісний числівник + рік, роки, років), «Особиста інформація» (номери будинку / квартири / телефону, вік...), «У магазині» (відповідь на запитання «Скільки коштує/кошують?»): кількісний числівник + гривня, гривні, гривень), «Погода» (кількісний числівник + градус, градуси, градусів) тощо) здійснюється актуалізація й одночасно відшліфування, закріплення отриманих знань про кількісні числівники й лічбу в українській мові.

Висновки. Отже, на підставі вищевикладеного можемо дійти висновку, що в українській лінгводидактиці наявні численні різноманітні (як традиційні, так і новітні (онлайн)) ресурси й засоби для оптимізації процесу опанування лічби іноземними слухачами.

При знайомстві інофонів-початківців із кількісними числівниками української мови й подальшому активному застосуванні їх у мовленні насамперед спостерігаються труднощі фонетико-інтонаційного характеру, а також складнощі у дотриманні структури простих і складних числівників, їх написанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Н., Береза Л. Лінгвометодичні основи дистанційної форми навчання української фонетики іноземних студентів. *Pedagogy and Psychology in the Modern World: Theoretical and Practical Aspects*. Monograph. Prague, Czech Republic, 2020. С. 43–59.
2. Гридчук О. Числівники на позначення часу як об'єкт вивчення в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2021. Випуск 15. С. 83–96.
3. Жангазінова Р., Кусяк С. Українська мова для іноземців. Частина II. Морфологія: [навчально-методичний посібник для самостійної роботи іноземних студентів підготовчого відділення галузі знань 22 «Охорона здоров'я». Львів : Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького, 2019. 118 с.
4. Кулькова Р.А. Ритм и рифма как активизаторы работы памяти на уроке по РКИ. Статья первая. *Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте: Первый Международный виртуальный форум по русистике, культуре, педагогике в Японии / статьи, доклады Международного форума в Японии 2014 года / Япония, Киото, Университет Киото Сангё, название издательства «Tanaka Print», 2014. С. 307–317.*

5. Линчак І. «Раз, два – дерева...»: лічилки у практиці викладання української мови іноземним студентам. Науковий журнал «Міжнародний філологічний часопис». Том 12. № 4 (2021). С. 117–121. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/15770>
6. Мацюк З. Лінгводидактичні особливості вивчення числівників у курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2019. Випуск 14. С. 159–172.
7. Методичні вказівки з курсу «Українська мова як іноземна» для іноземних студентів I курсу всіх спеціальностей. Числівник / укл.: Г.М. Колісник, І.В. Смаглий. Дніпропетровськ: ДВНЗ УДХТУ, 2013. 23 с.
8. Українська мова як іноземна для англomовних студентів-медиків: підручник з електрон. аудіодод. : у 2 кн. Кн. 1. Соціокультурна комунікація / С.М. Луцак, А.В. Ляків, Н.П. Литвиненко та ін. ; за ред. С.М. Луцак. К. : ВСВ «Медицина», 2019. 504 с. + Аудіододаток [Електронний ресурс].
9. Хуася Л., Юйхуей Л. Числівники української мови у порівнянні з китайською: специфіка значення, творення і вживання. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів, 2008. Вип. 3. С. 273–276.
10. ПодорожіЮА. URL: <https://podorozhiua.com>.

REFERENCES

1. Vasylenko N., Bereza L. Lnhvometodychni osnovy dystantsiinoi formy navchannia ukrainskoi fonetyky inozemnykh studentiv [Linguistic-methodical foundations of distance education of Ukrainian phonetics for foreign students]. *Pedagogy and Psychology in the Modern World: Theoretical and Practical Aspects*. Monograph. Prague, Czech Republic, 2020. С. 43–59 [in Ukrainian].
2. Hrydzhuk O. Chyshivnyky na poznachennia chasu yak ob'ekt vyvchennia v inshomovnii audytorii [Numerals for marking time as an object of study in a foreign audience]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2021. Vypusk 15. S. 83–96 [in Ukrainian].
3. Zhanhazynova R., Kusiak S. Ukrainska mova dlia inozemtsiv [Ukrainian language for foreigners]. Chastyna II. Morfolohiia: [navchalno-metodychnyi posibnyk dlia samostiinoi roboty inozemnykh studentiv pidhotovchoho viddilennia haluzi znan 22 «Okhorona zdorov'ia». Lviv : Lvivskiy natsionalnyi medychniy universytet imeni Danyla Halytskoho, 2019. 118 s. [in Ukrainian].
4. Kul'kova R.A. Ritm i rifma kak aktivizatory raboty pamyati na uroke po RKI [Rhythm and rhyme as memory activators in the RFL lesson]. Stat'ya pervaya. Sociokul'turny'e i filologicheskie aspekty v obrazovatel'nom i nauchnom kontekste: Pervy'j Mezhdunarodny'j virtual'ny'j forum po rusistike, kul'ture, pedagogike v Yaponii / stat'i, doklady Mezhdunarodnogo foruma v Yaponii 2014 goda / Yaponiya, Kioto, Universitet Kioto Sangyo, nazvanie izdatel'stva «Tanaka Print», 2014. S. 307–317 [in Russian].
5. Lynchak I. «Раз, два – дерева...»: lichylky u praktytsi vykladannia ukrainskoi movy inozemnym studentam [«One, two – trees...»: counting-out rhymes in the teaching of Ukrainian language to foreign students]. *Naukovyi zhurnal «Mizhnarodnyi filolohichnyi chasopys»*. Том 12. № 4 (2021). С. 117–121. URL: <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Filol/article/view/15770> [in Ukrainian].
6. Matsiuk Z. Lnhvodydaktychni osoblyvosti vyvchennia chyshivnykiv u kursu ukrainskoi movy ya kinozemnoi [Language didactic features of learning numerals in the course of the Ukrainian language as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2019. Vyp. 14. S. 159–172 [in Ukrainian].
7. Metodychni vkazivky z kursu «Ukrainska mova yak inozemna» dlia inozemnykh studentiv I kursu vsikh spetsialnostei. Chyshivnyk [Methodical instructions from the course «Ukrainian as a foreign language» for foreign students of the first year of all majors. Numeral] / uкл.: Н.М. Колісник, І.В. Смаглий. Дніпропетровськ: ДВНЗ УДХТУ, 2013. 23 с. [in Ukrainian].
8. Ukrainska mova yak inozemna dlia anhlovnykh studentiv-medykiv [Ukrainian as a foreign language for English-speaking medical students]: pidruchnyk z elektron. audiodod. : u 2 kn. Кн. 1. Sotsiokulturna komunikatsiia / S.М. Lutsak, A.В. Ilkiv, N.Р. Lytvynenko та ін. ; за ред. S.М. Lutsak. К. : VSV «Medytsyna», 2019. 504 с. + Audiododatok [Elektronnyi resurs] [in Ukrainian].
9. Khuasia L., Yuikhuei L. Chyshivnyky ukrainskoi movy u porivnianni z kytaiskoiu: spetsyfika znachennia, tvorennia i vzhyvannia [Numerals of the Ukrainian language in comparison with Chinese: specifics of meaning, creation and use]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. 2008. Vyp. 3. S. 273–276 [in Ukrainian].
10. PodorozhiЮА URL: <https://podorozhiua.com>

УДК 821.161.2:801.6 «18»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-21>

Валентин МАЛЬЦЕВ,
orcid.org/0000-0002-3756-530X
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича
(Чернівці, Україна) v.maltsev@chnu.edu.ua

СИЛАБІЧНИЙ 14-СКЛАДОВИК У ТВОРЧОСТІ ХАРКІВСЬКИХ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ ДОШЕВЧЕНКІВСЬКОГО ПЕРІОДУ: ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ПОЕТИКИ (МЕТРИКА, СТРОФІКА, ЕЛЕМЕНТИ ЗВУКОПISУ)

У статті розглянуто особливості функціонування найбільш поширеного силабічного розміру української поезії XIX століття – 14-складового вірша (у цезуровому варіанті 8 + 6) у харківських поетів-романтиків дошевченківського періоду (20–30 рр.). Стисло окреслено місце та роль силабічного віршування в українській поезії загалом (зокрема, наголошено на застарілості тези про штучність цієї форми в українській поезії); здійснено огляд історії входу 14-складового вірша в метричну палітру української поезії, наголошено на ролі українського фольклору та польської літератури в засвоєнні цієї форми як у давній, так і в новій українській літературі. Детально проаналізовано метрично-строфічний рівень функціонування розміру, а також особливості фоніки – рими та звукопису.

14₈-складовий вірш літературного походження поступово набув поширення в українському письменстві упродовж XVIII ст., особливо – в другій половині століття у тісній взаємодії з фольклором та польським віршуванням. У першій половині XIX ст. він відроджується в доробкові поетів-романтиків, які вже орієнтувались саме на фольклорну поетику; з іншого боку, це було продовженням і літературних традицій барокової поезики.

На метрико-строфічному рівні 14-складовий вірш у цей період функціонує у двох варіантах: двовіршовому (14₈ + 14₈) та катренному (8 + 6 + 8 + 6); в обох випадках найчастіше наявна й „мала” цезура, що ділить 8-складову частину на 2 симетричні відрізки. В окремих творах катренний варіант розміру має повне перехресне римування клаузул (АВАВ), значно частіше – неповне (АВСВ), що є наслідком розпаду, поділу 14-складового рядка на коротші силабічні групи. Традиції барокового варіанта 14-складовика з римованими 4-складовими групами (одного з варіантів леоніна) у цей час не знаходять продовження. Рими – майже виключно жіночі. У кількох зразках цього розміру спостерігаємо майстерне застосування елементів звукопису – асонансів, алітерацій, ономапоней, фонетичних анафор та епіфор тощо. Також виділено окремі перегуки поетикальних засобів харківських романтиків та Т. Шевченка у творах, написаних 14-складовиком.

Ключові слова: силабічний вірш, 14-складовий вірш, метр, строфа, рима, фоніка, звукопис.

Valentyn MALTSEV,
orcid.org/0000-0002-3756-530X
PhD of Philology, Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian literature
Yuriy Fed'kovych Chernivtsi National University
(Ukraine, Chernivtsi) v.maltsev@chnu.edu.ua

14-SYLLABLE VERSE IN THE CREATIVITY OF KHARKIV ROMANTIC POETS OF THE PERIOD BEFORE THE APPEARANCE OF SHEVCHENKO'S WORKS: METRICS, STROPHICS, ELEMENTS OF PHONETIC WRITING

The article examines the peculiarities of the functioning of the most common syllabic measure of Ukrainian poetry of the 19th century – the 14-syllable verse (in the caesura version of 8 + 6) in the Kharkiv romantic poets' works of the period before the appearance of Shevchenko's poems. The place and role of syllabic verse in Ukrainian poetry in general is briefly outlined (in particular, the obsolescence of the thesis about the artificiality of this form in Ukrainian poetry is emphasized); an overview of the history of the introduction of the 14-syllable verse into the metrical palette of Ukrainian poetry is carried out, the role of Ukrainian folklore and Polish literature in the assimilation of this form in both ancient and new Ukrainian literature is emphasized. The metrically-strophic level of size functioning, as well as the peculiarities of phonics – rhyme and phonetic writing – are analyzed in detail.

The 14-syllable verse of literary origin gradually became widespread in Ukrainian literature during the 18th century, especially in the second half of the century in close interaction with folklore and Polish poetry. It is revived in the work of romantic poets, who were already focused on folklore poetry in the first half of the 19th century; on the other hand, it also continued the literary traditions of baroque poetics.

At the metric-strophic level, the 14-syllable verse in this period functions in two versions: two-verse (14₈+14₈) and quatrain (8 + 6 + 8 + 6); in both cases, there is often a "small" censure that divides the 8-syllable part into 2 symmetrical segments. In some works, the quatrain version of the measure has full cross-rhyming of clauses (ABAB), much more often – incomplete (ABCB), which is a consequence of the breakdown, division of the 14-syllable line into shorter syllabic groups. The traditions of the baroque version of the 14-syllable with rhyming 4-syllable groups (one of the leonine variants) are not continued at this time. Rhymes are almost exclusively female. In several samples of this size, we observe the masterful use of elements of phonetic writing – assonances, alliterations, onomatopoeia, phonetic anaphors and epiphoras, etc. Separate echoes of the poetic methods of Kharkiv romantics and T. Shevchenko are also highlighted.

Key words: syllabic verse, 14-syllable verse, metrics, stanza, rhyme, phonics, phonetic writing.

Постановка проблеми. Український силабічний вірш має тривалу й багату історію. З'явившись ще наприкінці XVI ст.¹, набуває високого рівня розвитку в барокову добу, поступово згасаючи разом із цим стилем. Останнім потужним сплеском давньої української силабіки стала творчість Г. Сковороди, який заразом здійснив спробу реформування версифікаційної системи². Його «модернізована» силабіка не знайшла продовжувачів (передусім через зміну ідейно-естетичної парадигми української поезії – згасання барокового стилю, секуляризації літератури та переходу її на живу розмовну мову, який призвів у тому числі й до силабо-тонізації поезії у віршуванні І. Котляревського та його послідовників), проте продемонструвала високий потенціал, шляхи її оновлення та альтернативного розвитку³.

Після кількох десятиліть панування в бурлескній поезії силабо-тонічного вірша, складочисельна версифікація відроджується в українських романтиків – вже на іншій ідейно-естетичній основі, аніж вірш давньої літератури. Цією основою була орієнтація на національне, фольклор, зокрема й на засоби його поезики, серед яких і силабічний вірш. Один із харківських поетів-романтиків, а заразом ще й авторитетний літера-

турознавець М. Костомаров, писав про А. Могилу (А. Метлинського), що його «вірші істинно українські: Могила пише більше силабічним розміром» (Костомаров, 1996: 209) [тут і далі переклад наш. – В.М.]; більше того, за М. Костомаровим, «чужий українській мові чотиристоповий ямб, в який він [І. Котляревський. – В.М.] закував свою пародію [«Енеїду». – В.М.], дуже заважав її легкості» (Костомаров, 1996: 199). На якісно новий рівень українську поезію, а разом з нею й «відроджений» силабічний вірш, підняв Т. Шевченко. Улюбленим розміром основоположника нового письменства був 14₈-складовик, «яким він писав впродовж усього творчого життя й яким складена більшість його поетичних рядків» (Чамата, 1974: с. 27).

Причини переважання й витoki цієї форми у творчості Т. Шевченка окреслив Р. Омеляшко (Омеляшко, 1989). Зокрема, він відзначив, що «звернення молодого Шевченка до народнописенних форм, головним чином до 14-складового розміру (4 + 4 + 6), яким написані майже всі його ранні твори, певною мірою було пов'язане з естетичними орієнтаціями та безпосередньою літературною практикою українських поетів-романтиків 20 – 30-х років XIX ст., які широко культивували народнописенну ритміку, дуже часто вдаючись і до 14-складового вірша» (Омеляшко, 1989, с. 47 – 48). Серед творів, які Т. Шевченко міг знати до написання перших поезій цією формою, Р. Омеляшко називає «Твардовського» П. Гулака-Артемовського, «Молодицю» Л. Боровиковського та «Малоросійську баладу» О. Шпигоцького – саме харківських поетів-романтиків (зрозуміло, що це визначення дуже умовно можна дати найстаршому з них – П. Гулаку-Артемовському; за влучним висловлюванням І. Дзюби, в його «баладах на теми Гете й Міцкевича чути, крізь тяжкуватий і невироблений стиль, подих романтичних настроїв, що ставали вже модними (та й переспівуваний

¹ Передусім маємо на увазі пласт літератури, написаної давньоукраїнською мовою.

² Докладніше про це див. (Чижевський, 2003), (Шевчук, 1990).

³ В українському літературознавстві радянського періоду був поширеним стереотип, буцімто силабічний вірш є штучним, неприродним, не відповідає просодії української мови. Помилковість цієї механічно пересащеної з російського літературознавства тези підтверджує бодай кількостілітня історія українського складочисельного вірша не лише в давній, а й новій літературі, зрештою, поетичний геній «силабічного поета Шевченка» (вислів І. Качуровського (Качуровський, 2012)). Стереотип, проте, на жаль, виявився доволі стійким і, попри те, що українські віршознавці давно відкинули таке твердження, інколи його відгомони можна побачити і в сучасних українських наукових та навчальних працях.

оригінал до них схиляв)» (Дзюба, 2008, с. 86)). Чи лише цим коротким переліком обмежується коло віршів, написаних 14-складовиком, які знав Т. Шевченко, а чи їх кількість могла бути більшою (маємо на увазі не лише твори його сучасників, а й представників барокової літератури, польські тексти, фольклор) наразі сказати важко. Проте безсумнівним є те, що 14-складовий вірш набув популярності й поширення в літературі ще до початку поетичної творчості Т. Шевченка, причому як у Східній, так і в Західній частинах України (помітна частка поетичного доробку діячів „Руської трійці” також має 14-складову будову).

Тож, **мета статті** полягає в тому, щоб простежити поетикальні особливості українського 14-складового силабічного вірша харківських поетів-романтиків передшевченківського періоду до початку потужного впливу творчості Кобзаря на розвиток української поезії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Український силабічний 14-складовик здавна привертав увагу дослідників, найчастіше – у контексті Шевченкової творчості. Форма ставала об'єктом дослідження багатьох поколінь українських науковців, починаючи від В. Перетца, Ф. Колеси, І. Франка в перші десятиліття ХХ ст., пізніше – у розвідках П. Волинського, Н. Костенко, Р. Омеляшка, Г. Сидоренко, Н. Чамати та багатьох інших науковців.

Зокрема, Н. Чамата ще 1974 р. запропонувала переконливе тлумачення особливостей ритміки Шевченкового 14-складовика (Чамата, 1974). Р. Омеляшко окреслив широке коло ймовірних витоків цього розміру (Омеляшко, 1989). Зокрема, науковець, проаналізувавши великий пласт текстів, наголошує на місці цього розміру в українському фольклорі: «Коломийковий 14-складник є найпоширенішою віршовою формою в українській народній пісенності майже на всьому етнографічному ареалі її побутування. Тексти з силабічним розміром (4 + 4 + 6) складають у середньому 20 – 25% од загального пісенного масиву» (Омеляшко, 1989: с. 48), водночас, за його ж даними, частка жодної з інших поширених пісенних форм не перевищує 12% (Омеляшко, 1989: с. 48). Науковець відзначив, що форма відома й у фольклорі інших слов'янських народів, проте там її частка значно менша (у білоруському – до 13–14%, польському – 7,6%, словацькому – 3,6%, в інших – іще менше).

Лейтмотивом статті польської віршознавиці Л. Пщоловської є доведення літературного походження 14₈-складового вірша, який вона називає «спільним розміром польської й української версифікації» (Пщоловська, 2007) с. 64). Вона акцен-

тує й на відмінній рецепції генези розміру: «українському літературознавцеві при згадці про 14₈ відразу ж спадає на думку коломийка. Польський дослідник, навпаки, пов'язує цей розмір із літературною традицією (якщо йтиметься про пізніші епохи, то з поезією, стилізованою під народну). Слід гадати, такі відмінні конотації 14₈ спричинені генезою цього розміру і його долею в кожній з національних літератур» (Пщоловська, 2007: с. 64).

У цьому контексті доречно згадати негативне ставлення І. Качуровського до терміна «коломийковий вірш» (точніше – намагання чітко розмежувати літературний 14-складовик та власне коломийку як фольклорний жанр): «За почином західноукраїнських учених барокову строфу [4 + 4 + 6. – В.М.] Шевченка звать у нас «коломийкою». Сам Шевченко – пророк, а вірші його – коломийка. Як можна пов'язувати пророка з коломийкою, у моїй голові це не вкладається. Не розумію також, чому те, що було «леоніном» у Г. Кониського, стало «коломийкою» в Шевченка...» (Качуровський, 1967: с. 307).

Виклад основного матеріалу. 14-складовий силабічний вірш має доволі давні літературні традиції. Л. Пщоловська зазначає, що «історія польського 14-складовика 8 + 6 сягає Середньовіччя. <...> Щоправда, давніх латинських релігійних пісень, побудованих за принципом 14₈ не так вже й багато (а порівняно з 13-складовиком 7 + 6 – їх узагалі обмаль); Даг Норберг у своїй джерелознавчій праці⁴ називає три подібні пісні, поширені в XI – XII ст.» (Пщоловська, 2007: с. 64). Далі дослідниця наводить відомі рядки латиномовного гімну, що має будову правильного 14₈-складового вірша (ці рядки наводив ще Ф. Колесса 1911 р. у статті «Про віршову форму поезій Маркіяна Шашкевича» та І. Франко в праці «До історії коломийкового розміру»), що походить з XV ст.:

Omnis mundus iocundetur nato Salvatore,

Casta mater quem concepit Gabrielis ore (цит. за Пщоловська, 2007: с. 64).

Найдавніші зразки польського літературного 14-складовика, за даними Л. Пщоловської, містяться у двох збірках релігійних пісень, датованих XVI ст., частину з яких було написано раніше. Польські вірші, написані 14-складовиком у XVI ст., подав також І. Франко (Франко, 1983: с. 235 – 239). Що ж до польського фольклору, то «найвірогідніше цей розмір почав функціонувати в польській народній поезії на початку XVIII ст. (або під кінець XVII ст.)» (Пщоловська, 2007: с. 79).

⁴ Introduction à l'étude de la versification latine médiévale. Stockholm, 1954.

В українському фольклорі, за даними Р. Омеляшка, «в історично найдавніших жанрах календарно-обрядової пісенності [...] коломийкова ритмічна структура майже не зустрічається. [...] Інтенсивність побутування віршової форми (4 + 4 + 6) в українській народній пісенності починає зростати десь приблизно з кінця XVI – початку XVII ст.» (Омеляшко, 1989: с. 49).

В українське літературне віршування 14-складовий вірш проникає ще пізніше, у середині XVII ст. Так, дослідник версифікації кінця XVI – початку XVII ст. М. Сулима зафіксував всього два 14-складові рядки в метричному репертуарі періоду (Сулима, 1985, с. 138). М. Гуцуляк зазначає, що «серед давньоукраїнських творів 1630–80-х рр. не засвідчено монометричних зразків 14-складової, 15-складової та ін. структури, проте такі розміри разом із іншими спорадично з'являються у вигляді вкраплень або частин поліметричних композицій» (Гуцуляк, 2017: 216).

М. Довгалевський у поетиці (1736) наводить зразок 14₈-складового вірша польською та українською мовами, проте не серед звичних силабічних розмірів (як-от 11₅- та 13₇-складовика), а серед леонінів, як «шестикадентний вірш»: «Внуши нинѣ глас святинѣ от пришедша лика, / Приносимій, возносимій тя, отца велика» (Довгалевський, 1973: 60). Є такий зразок і в поетиці Г. Сломинського (1744-1745 рр.): «Когда долѣ вся на полѣ прозябают цвѣти, / С круга неба свѣтла Феба лучами согрѣтій» (цит. за Білецький, 1998: 66).

Загалом, у першій половині XVIII ст. розмір залишається на периферії метричного репертуару української літературної поезії (хоча й представлений у творчості І. Величковського, Г. Кониського, у невеликих уривках шкільної драми тощо) й активізується вже в середині та другій половині століття, найчастіше – у гумористичних творах

Jedzą, piją, lulki pałą,
Tańce, hulanka, swawola;
Ledwie karczmy nie rozwałą,
Cha cha, chi chi, hejza, hola!

Twardowski siadł w końcu stoła,
Podparł się w boki jak basza;
«Hulaj dusza! hulaj!» – woła,
Śmiesz, tumani, przestrasza
(Mickiewicz, 1955: 142).

«низового» бароко («Вірша про Кирика», «Уніатський пілігрим», «Вірша, говорена гетьману запорожцями...», «Вакула Чмир» тощо). 14-складову силабічну будову мають також 4 пісні в «Наталці Полтавці» та 1 в «Москалеві-чарівнику» І. Котляревського. Особливого поширення розмір набуває вже в поетів-романтиків як у Західній, так і в Східній частинах України. Одним із поштовхів до цієї тенденції став, ймовірно, у тому числі й фольклорний збірник М. Максимовича «Малоросійські пісні»: по-перше, чверть творів, уміщених у ньому, мають 14-складову будову (31 зі 127⁵), а, по-друге, збірку відкриває балада П. Гулака-Артемівського «Твардовський», якій теж притаманна така метрична форма.

Сам П. Гулак-Артемівський не належить до кола поетів-романтиків. Переважна більшість його поетичних текстів маркована бурлескним стилем, естетично опозиційним українському романтизмові (власне сліди стилістики бурлеску, принаймні на лексичному рівні, помітні й у двох його романтичних творах). «Своїм стилем балада Міцкевича, безперечно, перебуває в річищі романтизму, проте її зміст, де мова йде про насміх над Мефістофелем, заходить у певну суперечність із осердям цього напрямку. Ще далі по цьому шляху йде Гулак-Артемівський, вводячи в сюжет елементи бурлескні» (ІУЛ, 2016: 405). Вихід українського переспіву став помітною подією в літературному процесі (після першої публікації у «Віснику Європи» його було передруковано у «Слов'янині», «Щоденнику Варшавським» та в додатку до «Малоросійських пісень»), зрештою, він став однією з відправних точок української літературного романтизму.

Твір А. Міцкевича написано силабічним 8-складовиком. Автор українського переспіву обирає інший розмір – 14₈-складовий вірш. Порівняймо перші строфи:

«Нуте, хлопці! Швидко, шпарко!
Музики, Заграйте!
Гей, шинкарю, гей, шинкарко,
Горілки давайте!».

Пан Твардовський в кінці стола
З поставця черкає:
«Гуляй, душа! Тра-ла-ла-ла!»
На весь шинк гукає
(Гулак-Артемівський, 1978: 53).

⁵ До речі, за даними Р. Омеляшка, «серед фольклорних записів Шевченка 35% пісень виявляють ритмічну структуру 4 + 4 + 6» (Омеляшко, 1989: 48).

У більшості 8-складових рядків (78,9%) українського переспіву витримано симетричний цезуровий поділ 4 + 4, решта – 3 + 5 або 5 + 3. Хореїзовано 95 рядків, що становить 45,7%. Відзначимо, що, як у творі А. Міцкевича, катрени переспіву мають перехресне римування АВАВ, що було рідкісним явищем для 14-складового вірша I половини XIX ст.; зазвичай клаузули в непарних рядках були холостими.

Український переспів багатий на звукописні засоби, зокрема, на ономапопеї (як і польський оригінал: *Stoknął: stok! i gdańskiej wódki / Wytoczył: Cha, cha! chi, chi! hejże! hola!*). Так, Твардовський «на весь шинк гукає»: „Гуляй, душа! *Трала-ла-ла!*” (Гулак-Артемівський, 1978: 54); улан, поранений шаблею, видає звуки: «*тю-тю!.. га-га!.. го-го!..*» (Гулак-Артемівський, 1978: 54); «*Аж гульк! Писар – верть собаку*» (Гулак-Артемівський, 1978: 54); «*Аж зирк в кухоль! – Що у біса?*» (Гулак-Артемівський, 1978: 54); «*Та й стриб в комин; аж гульк – німець*» (Гулак-Артемівський, 1978: 54); «*Дриг ногою!.. Круть ріжками!..*» (Гулак-Артемівський, 1978: 55); «*Скік в стремена, давай драла!..*» (Гулак-Артемівський, 1978: 57); «*Стриб по хаті, хан за клямку, / Твардовський – по апиці, / Трісь по гирі – розбив шклянку*» (Гулак-Артемівський, 1978: 58).

Тло гамору в шинку в експозиції балади посилено алітераційним повторами шиплячих, свис-

тячих та проривних: «*Нуте, хлопці! Швидко, шпарко! / Музики, заграйте! / Гей, шинкарю, гей, шинкарко, / Горілки давайте!*» <...> / *Бряжчать чарки, люльки шкварчать, / Шумує горілка; / Стук, гармидер, свистять, кричать, / Голосить сонілка*» (Гулак-Артемівський, 1978: 58).

14-складовий вірш також є одним із двох розмірів (поруч із 4-стоповим ямбом) поліметричної балади «Молодиця» Л. Боровиковського – першого власне романтичного твору в українській літературі. Зміна розмірів у творі чітко корелює з сюжетно-композиційними елементами: природне тло, що, традиційно для романтизму, відображає складні внутрішні переживання персонажа (експозиція та постпозиція), написано ямбом, трагічний монолог з суїцидальним завершенням – 14-складовим віршем. На строфічному рівні текст складається з катренів, проте їх схема римування видозмінюється разом зі зміною метру: ямбічні катрени – АbАb (з дотриманням правила альтернансу), силабічні – неповне римування АbСb (традиційно для 14-складовика цього періоду), із суцільними жіночими клаузулами.

Не викликає сумнівів (бо перегуки надто очевидні) вплив «Молодиці» Л. Боровиковського на молодого Т. Шевченка⁶. На початку балади «Причинна» спостерігаємо ідентичний до Л. Боровиковського ритмічний хід. Порівняймо:

Ватагами ходили хмари,
Між ними молодик блукав,
Вітри в очеретах бурхали,
І Псьол стогнав і клекотав.

Шуміли верби... рвались листя,
Гули вітри попід мостом...
На пні сиділа молодиця,
Підперши щоку кулаком:

«Повій, вітре, повій, буйний,
Повій з того краю,
Де живе моє серденько –
Де милий витає

(УПР, 1987: 38).

Реве та стогне Дніпр широкий,
Сердитий вітер завива,
Додолу верби гне високі,
Горами хвилю підійма.

[...]

Ще треті півні не співали,
Ніхто нігде не гомонів,
Сичі в гаю перекликались,
Та ясен раз у раз скрипів.

В таку добу під горою,
Біля того гаю,
Що чорніє над водою,
Щось біле блукає

(Шевченко, 2003, т. 1: 73).

Балада Л. Боровиковського теж багата на звукописні оздобы. Більшість рим – точні, одна – приблизна (*краю – витає*), одна – неточна (*горе – доле*). Остання маркує важливий етап розвитку сюжету – суїцидальне рішення персонажа; лексеми, що входять до римової пари, тісно пов'язані, створюючи емоційно важливу паралель: *гірка доля*,

доля, приречена на горе чи под.: «...*Розступись, вода, – в тобі я / Погублю все горе... / Ох, мій милий, ох, мій милий!.. / Доле моя, доле!..*» (УПР, 1987: 39). Близьке семантичне навантаження притаманне також римовій парі 5 катрену *сиротою* –

⁶ Детальніше про це див. (Бунчук, 2012, № 213) та (Бунчук, 2012, № 214).

лихою, до того ж пов'язаною за допомогою звукосполучення [оу] та [л] із лексемою *доля*; цей смисловий акцент посилено градацією, анафорами та внутрішньою римою в 3 рядку: «Ти покинув на родині / Мене сиротою: / **Я** знизкалась, я зріднилась / З долею лихою!» (УПР, 1987: 38)

Заключна лексема 6 катрена – передбачення трагічної долі – *згину* (до речі, входить до римової пари на *чужбину* – *згину*) співзвучна з першою клаузулою наступного катрена – *покинув*. Більше того, за допомогою фонетичної анафори та епіфори (внутрішньої рими), а також звукоповторів [у], [в], [з] ця лексема пов'язана з усім наступним рядком, що містить градацію та є поясненням передбачення трагічного фіналу: «*Я в недолі згину!.. / Змандрував!.. Забув! Покинув! / Де ж знайшов другу?*» (УПР, 1987: 39)

У ямбічних строфах засоби звукопису посилюють зловісні передчуття, навіяні природною стихією (звичний для романтиків прийом паралельного розгортання сильних душевних потрясінь на тлі природної негоди): «*Ватагами ходили хмари, / Між ними молодик блукав, / Вітри в очеретах бурхали, / І Псьол стогнав і клекотає. / Шуміли верби... рвались листя, / Гули вітри понад мостом...*» (УПР, 1987: 38).

Найтрагічнішу частину ліричного монологу, наслідком якої є суїцидальний порив, фонічно підкреслено асонансними [у], [и] (останній, переважно, у наголошеній позиції) та алітераційними [р], [в]: «*Понесі, сердіта хвіле, / Сльози на чужбину: / Нехай скажуть там про мене – / Я в недолі згину!.. / Змандрував!.. Забув! Покинув! / Де ж знайшов другу? / Сирота – одна без тебе / Горе я горюю!..*» (УПР, 1987: 39). Наближення суїцидальної кульмінації та розв'язку виділяє фонічно підкреслений паралелізм – підмети обох частин майже співзвучні: «*вода реве, вона блідніє*» (УПР, 1987: 39); трагічність моменту посилює ампліфікація: «*Псьол гоготить, вихрить, дуріє...*» (УПР, 1987: 39).

Зловісний образ ворона та підкреслений звукописними засобами паралелізм (алітераційні [н] та [р] у поєднанні з асонансним [о], часто в наголошеній позиції) також емоційно посилюють драматичну кульмінацію іншого вірша Л. Боровиковського «Рибалка» – сповіщення дівчині про смерть «того рибалоньки, що вірно кохала»: «*Буйний вітер з дальніх сторон / Хвилю наганяє; / Понад Доном Чорний ворон / Кряче й промовляє*» (УПР, 1987: 6). Вірш також написано 14-складовиком, у менш поширеному строфічному варіанті – з повним перехресним римуванням (за винятком 2-х катренів, у яких непарні рядки містять холості клаузули).

Окрім катренного варіанту (8 + 6) * 2, фіксуємо в харківських романтиків й кілька зразків двовіршової будови, з 14-складовими рядками, не розбитими графічно: «Пан Шульпіка», «Полтавська могила» М. Костомарова, «Малоросійська балада» О. Шпигоцького тощо. У більшості творів рівень хореїзації рядків у межах 25–50%. Лише 1/4 поезій наближається до Х 4343 – частка рядків з «чисто» хореїчним розташуванням наголосів становить у них більше 50% (але у жодному творі не досягає 70%). Натомість чинники силабічної системи майже в усіх випадках витримано чітко: ізосилабізм та місце цезури майже не порушуються (навіть «мала» цезура, переважно, з'являється після 4-го складу, ділячи 8-складову силабічну групу на симетричні 4-складові відтинки); виняток «Малоросійська балада» О. Шпигоцького, в якій наявна низка відступів від ізосилабізму.

Цікавою є метрична будова вірша М. Костомарова «Мана». З погляду силабічного вірша, його структура дуже близька до 14-складовика, лише з постійно усіченою 6-складовою частиною – чоловічою римою. І. Качуровський напояв, що «силабічний вірш як правило не будується на самому лише силабізмі, а враховує також і тоніку. Тож вірш міряється не до абсолютного кінця, а до останнього наголосу (а в італійській та іспанській поезії – до останнього наголосу плюс один). У тих випадках, коли цезура розбиває вірш на дві або три частини, кожна з цих частин набуває здебільшого свою константу [...], і кожен піввірш або колон міряється окремо до цієї умовної точки» (Качуровський, 1985: с. 63). І ще: «З незрозумілих мені причин наші українські дослідники визначають розмір, урахувавши ненаголошені склади після останнього наголосу. Тому вірш із наголосом на тринадцятому складі вони вважають чотирнадцятискладовим. Це було б виправдано, якби той чотирнадцятий склад був сталим і невідривним. Але на практиці побіч із парокситонним закінченням може бути й окситонним. Так, Шевченко на базі двовіршової строфи створив чотиривірш: «*Не вернувся із походу / Гусарин москаль. / Чого мені його шкода, / Чого його жаль?*» (Качуровський, 2012: 24). Звісно, віршознавець мав рацію. Причиною такої термінологічної плутанини стало, зокрема, й те, що, під впливом польського вірша, в українській літературній силабіці (як, частково, і в фольклорі, хоч і значно меншою мірою) упродовж майже всієї історії її існування домінувала жіноча рима (з невеликими винятками, як-от вірш Г. Сковороди чи нечисленні зразки з чоловічими римами в ХІХ ст.). З наведеним І. Качуровським

твором Т. Шевченка перегукується будова вірша М. Костомарова «Мана». Порівняймо: «*Чорна хатка невеличка: / Хто в їй пробува? / Там старая чарівниця / Нишком прожива*» (УПР, 1987: 74).

Проте наголоси тут укладаються в хорейну схему, лише 5,6% рядків містять позасхемні щодо хорею наголоси, тому трактуємо розмір цього вірша, безсумнівно, як хорей, на структурі якого, проте, відобразився також і вплив 14-складового силабічного вірша.

– Світи, зоре, ізвечора, а місяць з півночі;	14 ₈
Вийди, милий, чорнобривий, потіш мої очі! –	14 ₈
Дівка хлопця визиває,	8
На ігрище закликає	8
На цілую нічку (УПР, 1987: 95).	6

До подібних видозмін звичної схеми 14-складового вірша пізніше вдаватиметься й Т. Шевченко. Порівняймо другу частину строфи вірша М. Костомарова з іншим уривком з уже наведеного його твору:

Ні, не того мені шкода;	8
А марніє моя врода,	8
Люде не беруть.	6
А на улиці дівчата	8
Насміхаються, прокляті,	8
Гусаркою звуть	
(Шевченко, 2003, т. 2: 161).	6

Висновки та перспективи подальших досліджень. 14-складовий силабічний вірш став одним із найпродуктивніших розмірів у доробкові харківських поетів-романтиків. Розмір, що, найімовірніше має літературне походження, повернувся в українське романтичне письменство під значним впливом фольклору; з іншого боку, це продовжувало й літературні традиції барокової поезики.

На метрико-строфічному рівні 14-складовий вірш у цей період функціонує у двох варіантах:

Ще однією специфічною метрико-строфічною варіацією 14-складовика є поезія М. Костомарова «Улиця». Кожен п'ятивірш твору починається двома римованими 14₈-складовими рядками, за ними – 2 римовані 8-складові рядки й завершується строфа 6-складовим рядком із холостою клаузулою. У метричному контексті 14-складовика 2-а половина строфи сприймається як той же розмір з подвоєною 8-складовою частиною (14 + 14 + 8 + 8 + 6):

двовіршовому (14₈+14₈) та катренному (8 + 6 + 8 + 6); в обох випадках найчастіше наявна й «мала» цезура, що ділить 8-складову частину на 2 симетричні відрізки. В окремих текстах катренний варіант розміру має повне перехресне римування жіночих клаузул (АВАВ), значно частіше – неповне (АВСВ), що є наслідком розпаду, поділу 14-складового рядка на коротші силабічні групи. Традиції барокового варіанта 14-складовика з римованими 4-складовими частинами (одного з варіантів леоніна) у цей час не знаходять продовження. Рими – майже виключно жіночі. У кількох зразках цього розміру спостерігаємо майстерне застосування елементів звукопису – асонансів, алітерацій, ономапей, фонетичних анафор та епіфор тощо.

У подальших дослідженнях потрібно розширювати хронологічну та географічну базу текстів, долучивши доробок галицьких романтиків, уже на новому етапі розвитку українського романтизму – після входження в літературу Т. Шевченка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецький Л. Основи української літературно-наукової критики. Київ, 1998. 408 с.
2. Бунчук Б. Поетичні форми молодого Шевченка. *Наш голос. Бухарест.* № 213. С. 6-9.
3. Бунчук Б. Поетичні форми молодого Шевченка. *Наш голос.* 2012. № 214. С. 9-11.
4. Гулак-Артемівський П. Твори. Київ, 1978. 160 с.
5. Гуцуляк М. Українське віршування 30–80-х рр. XVII ст. : дис. ... к-та філол. наук : 10.01.06. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2017. 241 с.
6. Дзюба І. Тарас Шевченко. Життя і творчість. Київ, 2008. 720 с.
7. Довгалевський М. Поетика. (Сад поетичний). Київ, 1973. 434 с.
8. Історія української літератури. У дванадцяти томах. Том третій. Література XIX століття (1800 – 1930-ті роки). Київ, 2016. 750 с. (ІУЛ).
9. Качуровський І. Нарис компаративної метрики. Мюнхен, 1985. 119 с.
10. Качуровський І. Силабічний поет Шевченко. *Актуальні проблеми сучасного віршознавства : зб. наук. пр. конференції, присвяченої ювілеєві доктора філологічних наук, професора Наталії Василівни Костенко.* Чернівці, 2012. С. 18–29.
11. Качуровський І. Строфіка. Мюнхен, 1967. 360 с.

12. Костомаров М. Обзор сочинений, писанных на малороссийском языке. *История украинської літературної критики та літературознавства. Хрестоматія*. У трьох кн. Книга перша. Київ, 1996. С. 194 – 210.
13. Омеляшко Р. Витоки Шевченкового 14-складового вірша. *Радянське літературознавство*, 1989. № 6. С. 47–57.
14. Пшоловська Л. 14-складовик 8+6 – спільний розмір польської й української версифікації. *На стику культур: польський та український віри* : Збірник наукових праць. Київ, 2007. С. 64–87.
15. Сулима М. Українське віршування кінця XVI – початку XVII ст. Київ, 1985. 146 с.
16. Українські поети-романтики. Київ, 1987. 586 с. (УПР).

REFERENCES

1. Bilets'kyi L. Osnovy ukrainskoi literaturno-naukovoi krytyky [Basics of Ukrainian literary and scientific criticism]. Kyiv, 1998. 408 p. [in Ukrainian].
2. Bunchuk V. Poetychni formy molodoho Shevchenka [Young Shevchenko's poetic forms]. Our voice. Bucharest, 2012, #213, pp. 6-9 [in Ukrainian].
3. Bunchuk V. Poetychni formy molodoho Shevchenka [Young Shevchenko's poetic forms]. Our voice. Bucharest, 2012, #214, pp. 9-11 [in Ukrainian].
4. Hulak-Artemovsky P. Tvory. [Works]. Kyiv, 1978. 160 p. [in Ukrainian].
5. Hutsuliak M. Ukrainiske virshuvannia 30–80-kh rr. XVII st. [Ukrainian versification of 30 – 80th years of XVII century]. Chernivtsi, 2017. 241 p. [in Ukrainian].
6. Dziuba I. Taras Shevchenko. Zhyttia i tvorchist. [Taras Shevchenko. Life and creativity]. Kyiv, 2008. 720 p. [in Ukrainian].
7. Dovhalevskyi M. Poetyka (Sad poetychnyi). [Poetics (Poetic garden)]. Kyiv, 1973. 434 p. [in Ukrainian].
8. Istoriiia ukrainskoi literatury. U dvanadtsiaty tomakh. Tom tretii. Literatura XIX stolittia (1800 – 1930-ti roky) [The history of Ukrainian literature. Literature of the 19th century (1800-1930s)]. Kyiv, 2016. 750 p. [in Ukrainian].
9. Kachurovskiy I. Narys komparatyvnoi metryky [Kachurovskiy I. Essay on comparative metrics]. Munich, 1985. 119 p. [in Ukrainian].
10. Kachurovskiy I. Sylabichnyi poet Shevchenko. Aktualni problemy suchasnoho virshoznavstva [The syllabic poet Shevchenko]. Chernivtsi, 2012, pp. 18–22. [in Ukrainian].
11. Kachurovskiy I. Strofika. [Strophics]. Munich, 1967. 360 p. [in Ukrainian].
12. Kostomarov M. Obzor sochineniy, pisannyih na malorossiyskom yazyke [Review of works written in the Malorussian language]. Kyiv, 1996. P. 194–210. [in Russian]
13. Omeliashko R. Vytoky Shevchenkovoho 14-skladovoho virsha [The origins of Shevchenko's 14-syllable verse]. 1989. # 6. P. 47–57. [in Ukrainian].
14. Pshcholoska L. 14-skladovyk 8+6 – spilnyi rozmir polskoi y ukrainskoi versyifikatsii [14-volume 8+6 – common size of Polish and Ukrainian versification]. Kyiv, 2007. P. 64 – 87. [in Ukrainian].
15. Sulyma M. Ukrainiske virshuvannia kintsia XVI – pochatku XVII st. [Ukrainian versification of the late 16th and early 17th centuries]. Kyiv, 1985. 146 p. [in Ukrainian].
16. Ukrainski poety-romantyky. [Ukrainian poets-romantics]. Kyiv, 1987. 586 p. [in Ukrainian].

УДК 81'42:811.111

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-22>**Anastasiia MOSKALENKO,**

orcid.org/0000-0003-2481-1927

Lecturer at the Department of Romance Philology
and Comparative-Typological Linguistics

Boris Grinchenko Kyiv University

(Kyiv, Ukraine) Ao.moskalenko@kubg.edu.ua

LANGUAGE NORM AND NEOSTANDARD LANGUAGE NORM AS OBJECTS OF A LINGUISTIC RESEARCH

The article considers the linguistic phenomena of the language norm and neostandard language norm of modern European languages, the influence on the boundary's expansion of the conventional norm, as well as the dynamics of their renewal. More freedom of rights in the language is examined due to social globalization, tourism and education without borders, that lead to a greater democratization of society and language. Shaking the boundaries of canonized language includes the entry into the common vocabulary of non-standard elements as slang, dialectisms, pidgins, jargon, neologisms and loans that liberalizes the linguistic behavior of society, changing the normalized state.

The purpose is to consider the features of the conventional norm and neostandard language norm in the paradigm of linguistic changes. **The methods** of our work are descriptive that is used to provide the meanings of such terms as language norm, neostandard language, conventional norm; analytical method that is to analyze varieties of neostandard language forms; qualitative method that is to explore the language democratization field. **The results** may be used in teaching foreign languages at school, university or master-classes to claim that the updated versions of European languages which are also called neostandard languages tend to be constantly evolving as a modern and live language. In this study, neostandard lexis is considered the most accumulated part of common and used expressions, which is expanding among different classes of speakers and represents the active phenomenon of language changes and standardization of marked vocabulary in European languages.

As a conclusion, democratized language is explored as the one that tends to simplify, facilitating communication in the community at all the language levels, but most of all at the lexical level, because it keeps updating and tends to the social context. Vocabulary of various genres has the right to exist in oral and written speech of the national language, blurring language boundaries and giving freedom and new opportunities to communicators without stylistic restrictions. Language becomes accessible and liberalized, regardless of the cultural or regional affiliation of citizens, and democratization gives access to what is out of the norm.

Key words: conventional norm, national language, neostandard European languages, language democratization, modern European languages.

Анастасія МОСКАЛЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2481-1927

викладач кафедри романської філології та порівняльно-типологічного мовознавства

Київського університету імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна) Ao.moskalenko@kubg.edu.ua

МОВНА НОРМА ТА НЕОСТАНДАРТНА МОВНА НОРМА ЯК ОБ'ЄКТИ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті розглядаються лінгвістичні феномени мовної норми та неостандартної мовної норми сучасних європейських мов, вплив на розширення меж конвенційної норми, а також динаміку їх оновлення. Визначається більша свобода прав на мову завдяки соціальній глобалізації, туризму та освіті без кордонів, що призводить до більшої демократизації суспільства та мови. Розхитування кордонів канонізованої мови включає входження до загальної лексики нестандартних елементів, таких як сленг, діалектизми, піджини, жаргонізми, неологізми та запозичення, що лібералізує мовну поведінку суспільства, змінюючи нормалізований стан.

Метою є розгляд особливостей загальноприйнятої норми та неостандартної мовної норми в парадигмі лінгвістичних змін. Методи нашої роботи є описовими, що використовується для надання значень таких термінів, як мовна норма, неостандартна мова, загальноприйнята норма; аналітичний метод, який полягає в аналізі різновидів неостандартних мовних форм; метод якісного аналізу, який полягає у дослідженні поля демократизації мови. Результати можуть бути використані при викладанні іноземних мов у школі, університеті чи на майстер-класах, щоб стверджувати, що оновлені версії європейських мов, які також називаються неостандартними мовами, постійно розвиваються як сучасні та живі мови. У цьому дослідженні неостандартна лексика вважається найбільш наповненою загальноживаними виразами, яка поширюється серед різних класів мовців та активно демонструє явище мовних змін та стандартизації маркованої лексики у європейських мовах.

Як висновок, демократизована мова досліджується як та, що має тенденцію до спрощення, полегшуючи спілкування у громаді на всіх мовних рівнях, але найбільше на лексичному, оскільки вона постійно оновлюється та тягнє до соціального контексту. Словниковий запас різних жанрів має право на існування в усному та письмовому мовленні національної мови, стираючи мовні межі та даючи свободу та нові можливості комунікаторам без стилістичних обмежень. Мова стає доступною та лібералізованою, незалежно від культурної чи регіональної приналежності громадян, а демократизація дає доступ до того, що не відповідає нормам.

Ключові слова: загальноприйнята норма, національна мова, неостандартні європейські мови, демократизація мови, сучасні європейські мови.

Introduction. Among modern European languages, the tendency to changes is becoming more and more significant, which is connected to many factors of development of modern society and the world as a whole. Social globalization, tourism and education without borders lead to a greater democratization and renewal of society and language. Thus, more freedom of rights appears in the language and new lexical units of the lower register, which gradually enter the language norm, become generally accepted and do not cause negative emotions anymore. Distinguishing democratized languages as extension of the boundaries of the language standard, the terms "language norm" and "literary language" should be examined.

The object of our work is the process of dynamics of modern European languages conventional norm. **The tasks** of this study is to examine the impact of neostandard language norm on the expansion of language norm in the European language environment. This paper was provided by **linguistic surveys** based on differences between conventional and neostandard norm. It was supposed to achieve a great acceptance of new-formed units among the speakers and of extended language standards.

Generally accepted language norm. Literary language is exemplary, understandable, obligatory and generally accepted, which functions in the vast majority of areas of public life and has both forms of expression: oral and written. The concept of the linguistic standard, according to the *Encyclopedia Treccani*, "defines the diversity of language, which is subject to normative coding (linguistic norm), and serves as a basic model for the proper use of language and teaching in schools" (here in after our translation) (7). Thus, literary language is a language that covers almost all the areas of human activity, such as education and science, the field of socio-political and business relationships, covering scientific, journalistic and official business styles respectively.

Literary language norm or conventional norm has clearly defined features, among which the main place belongs to its normative orientation and orderliness. According to Gryshchenko L., "literary language is characterized by specific features, their interaction, however, depends on particular language patterns: superdialectal national form of existence,

multifunctional use, the presence of established and codified norms (grammatical, lexical, orthoepic, spelling, etc.)" (Grishchenko, 2002: 4). So, we can conclude that the literary language has a national character, i.e. it is used without social and regional speakers' restrictions, and is exemplary and generally accepted in all the communicative spheres of a particular society. Taking into consideration the large number of Italian dialects and the wide range of their usage mainly in oral speech, it should be noted that literary Italian is the only language norm common throughout the peninsula and Italian-speaking countries, which is implemented orally and in a written form.

The written form of literary language functions in the field of state, political, scientific and cultural activities, while the oral form serves the direct communication of people. In the opinion of Gryshchenko L., literary language, performing "a particularly important integrative function in relation to the national community, in contrast to territorial dialects, within which there are smaller dialects with their own individual linguistic specificity, is used as a mean of written and oral communication without any spatial restrictions and unites all the speakers regardless of their dialectal affiliation" (Grishchenko, 2002: 5). This statement once again confirms the superdialectal peculiarity of the conventional norm, which is based on the language codification and its possible usage in all the spheres of communication.

According to another definition of Berruto G., the first characteristic of the concept of standard language is equivalent to "neutrality", unmarked by variations of possible genres; the second characteristic is the normative orientation, codified in textbooks and scholastic traditions, accepted as a correct and "good language" (Berruto, 1993: 37). Thus, all the stylistically marked elements are not included into the conventional language norm. In addition, the standardized language is a polished language recorded in dictionaries, as well as it is considered the official language of literature and teaching in educational institutions.

The normativity of language is unchanged for a certain period of time, but from a historical point of view, over time the norms undergo some certain changes. Normalized language with established norms is also called codified, language norms are

fixed at all the language levels (lexical, grammatical, stylistic, punctuation, spelling, orthoepic), for example, words should be used in the context of their common meanings and also there should be used grammatical rules for sentence construction. It is the norm that is binding for any literary language that makes it understandable, stable, and exemplary.

Language forms that do not meet the norm are considered non-standard and opposed to it. This includes, for example, substandard vocabulary that has a narrower range of speakers (jargon, dialectics, slang) or uncodified communicative form, such as colloquial speech. The usage of normalized or non-standardized language may depend on the communicative situation, as well as on the language behavior of its speakers.

A literary linguistic norm is also called canonized, emphasizing the strict predictability of its various stylistic norms, according to which it functions. According to Shtaltovna Y. “the natural consequence of the departing from the canonized artistic language was the movement and mixing of linguistical-stylistic layers, intensification of colloquial style elements, surzhik, vernacular (pidgin), dialectal language, stylistically reduced, vulgar, jargon vocabulary and, of course, stylistic and genre syncretism and intertextuality (Shtaltovna, 2015: 171). So, shaking the boundaries of canonized language includes the entry into the common vocabulary of non-standard elements that liberalizes the linguistic behavior of society, changing the normalized state.

On the other hand, the language standard, which continues to be used in professional areas, is gradually being replaced by democratized language. Under the standard language, according to Thompson, we define an idealized language as an object constructed by a certain set of socio-historical conditions under which a certain language has acquired the status of a single legitimate language or language of a certain language community (Shtaltovna, 2015: 22). The standard language excludes the affiliation of non-standard elements to the language norm, ensuring correctness, formality and infallibility. At the present stage of language development there is a reverse process of its restandardization, i.e. the inclusion of new lexical units in the adopted standard norm, expanding its lexical composition in accordance to the level of the social development and needs. In the opinion of Shtaltovna Y., “restandardization is a normative approach to language policy, when language processes are aimed at weakening and eradicating the ideology of the standard language, and language becomes an instrument of unification of the language community, serving the interests of all speakers, especially those who were marginalized or infringed on their democratic right

to use their native language” (Shtaltovna, 2015: 25). Thus, restandardization can be perceived as loosening the boundaries of the language standard at different levels of language due to substandard or newly formed lexis, which becomes acceptable in society.

The language norm does not include colloquial deviation, colloquial standard and low register language. The colloquial standard is the colloquial “norm” used by speakers in informal communicative situations. This is a simplified version of the standard language, which is more practical for everyday usage.

In addition to simplifications, there are intentional deviations from the language norm. Linguistic deviation, according to the glossary of intercultural communication, is “a type of communicative failure or malfunction in communication, which reason is insufficient linguistic competence of participants” (Batsevich). Thus, these are errors in language that are made during oral or written communication. In such a case, we can conclude that the colloquial deviation is a lexical or grammatical error in the speech of speakers or a deviation from the conventional norm. Considering the deviation as a purposeful rejection, we can say that this is a deliberate denial of the norm, which is used to give greater expressiveness of phrases.

In addition, there is also low register lexis or stylistically marked lexis that deviates from the language standard, which includes colloquial speech, slang and pidgins, as well as loans and dialectisms. According to Shtaltovna Y. “what significantly belonged to the low register becomes familiar, familiar becomes conversational, and conversational itself becomes a neutral unmarked vocabulary layer” (Shtaltovna, 2015: 21). Activation of low register substandard vocabulary in colloquial language, as well as in the language of the media is used to emphasize casual and informal communication with the listener/ reader and to attract his/ her attention. Such a lexis is distinctive in a journalistic context, so the reader will notice that article, even if the topic does not interest him/ her. This is the main purpose of the newspaper language, because the message should be concise and economical in terms of language, but informative.

Neostandard language as an updated innovation

The modern language standard, including colloquial language, is marked by extended lexical boundaries and is open to the adoption of new language units of the informal register, lexical innovations and corresponds to the current life of European society. Gradually, some elements of colloquial language are becoming common language units, widely used among the population and the media discourse, which expand the conventional norm. The updated version of the standard Italian language gained extraordinary

popularity in the second half of the last century under the name “neostandard Italian language”. Sabatini F. in 1985 distinguishes it as “italiano dell’uso medio”, i.e. “Italian language of average use”, and Berruto G. in 1987 gives another definition of “italiano neostandard” – neostandard language (Berruto, 1993: 37), which we will follow in our paper. These names were given because Italian tends to be constantly evolving as a modern and live language and is a reflection of its society. Neostandard can also be called other European languages, including modern English and Ukrainian. A neostandard language is an extended version of a standard language, i.e. a language norm that is less formal but commonly used. In this way, both researchers emphasize the expansion of the boundaries of normativity, increasing the linguistic function of expressiveness and the adoption of neostandard language by the language group. According to Rebeggiani L., the name “neostandard language” comes from “nuovo tipo di standard” (a new type of standard), which is simpler and closer to the colloquial variant” (Rebeggiani, 2003: 3). According to Makhachashvili R., a corresponding phenomenon in English is related to the area of phenomenological neo-English (Makhachashvili, 2014: 10).

Neostandard language is the most accumulated part of common and used expressions, which is expanding among different classes of speakers. Before the advent of mass media, such language was realized much more in oral than in spoken language, but with the popularization of Internet communications its field of usage has increased significantly and continues its evolution. According to Makhachashvili R., “electronic media act not only as a mean of transmitting information or interaction, but also reveal their own world-creating, meaning-making, and, as a consequence, language-creating potential” (Makhachashvili, 2013: 1). Thus, having a wide sphere of influence, the language of the media influences certain trends in speech activity, the language taste of its speakers and the spread of specific language tools, mainly in everyday speech. The lexical composition of neostandard language includes elements from lower language registers, such as jargons, dialectisms, slang, neologisms, loans associated with colloquial language forms, which have extended and become lexical components of the national language. This phenomenon indicates the development of language, the implementation of the practical task of language and the expansion of the boundaries of language standards and traditional forms. Under the lexis of lower registers we consider jargon (*secchione, sballo, crackare, loggarsi, zippare, vaitra, tranqua*), dialectisms (*mondina, in soldoni, nel contempo*),

slang (*capiscione, a sbafò, forte*), loans (*freelance, low cost, self training, trend*), dialectisms (*gondola, pesto, rubinetto, abbuffarsi*) and neologisms (*bisteccheria, chiavetta, apericena*).

Democratized language tends to simplify, facilitating communication in the community. Simplification in the conventional norm can be seen at all the language levels, but most of all at the lexical level, because it keeps updating and tends to the social context. According to Berruto G., recently those constructions are being established or have already been established as standards in neostandard language, which were not previously included into the canonized language of grammars and textbooks and tried to be avoided in written and spoken language (Berruto, 1993: 38). It is the active phenomenon of language changes and standardization of marked vocabulary that is called neostandard language, which object is modern European languages.

New words and expressions appear quickly and sometimes disappear just as quickly when, for example, the phenomenon they characterize becomes obsolete. Others remain in colloquial language and later move to the basic, replenishing the composition of liberalized lexis. In addition, the changes also cover phonetic, morphological and syntactic language levels. Some of them have been considered the language norm for a long time, while others are just gaining their acceptability and usability. According to Rebeggiani L., to the generally accepted changes of the Italian language at different language levels we can include:

- Phonetic level: the tendency of disappearing the letter *d*, which is added to conjunctions, for example, *e* and *o* instead of *ed* and *od*;
- Morphological level: replacement of *egli, ella, essi, esse* by *lui, lei, loro*;
- Giving preference to *questo / quello* instead of *cioè: tutto questo è vero*;
- Exclusion of the *codesto* form;
- The advantage of the abbreviated form ‘*sto, sta*’ (*questo, questa*);
- Polyvalent *che*, which expresses the causal and temporal relationship, or replaces *il quale, i quali, di cui, del quale, dei quali*, etc.: *aspetta che te lo spiego; mangia che ti fa bene; quel mio amico che gli hanno rubato la macchina; la casa che ci sei stato ieri* (Rebeggiani, 2003: 6).

New elements are not always used to simplify or expand the language norm. Existing language units can acquire new meanings, which is mostly noticeable at the lexical level, or there is an increase in the usage and acceptance of the already existing phenomenon to the norm. Such a case can be monitored at the syntactic level, according to Berruto G. and Sabatini

F., who note *dislocazione a sinistra* ("left shift") as a linguistic phenomenon that has existed throughout the history of the Italian language, but has become more widely used today (Rebeggiani, 2003: 4). This is an example of the standardization of a linguistic phenomenon, which was previously only a part of the spoken version of the language, but today is widely used in both oral and written language. In general, *dislocazione a sinistra* implies a different, unusual for the linguistic norm word order in the sentence. Instead of an acceptable and common SVO, the sentence is preceded by a central theme, followed by the usual word order with a repetition of the theme (for example, replaced by a pronoun), thus duplicating the object of action to draw more attention to it: *La valigia l'hai comprata? A Marco gliel'avete regalato quel libro?* In addition, there is also a *shift to the right* (*dislocazione a destra*), which is used for the same reasons, duplicating the object of action at the end of the sentence: *L'ho già incontrato, Gianni.*

As another example of the language norm simplification can be considered verbal simplifications. Thus, it is more convenient to reduce the usage of temporal forms, for example, it is common to use the present instead of the future to denote a planned action (*La Repubblica*: "*Domani vado a costituirmi*"). Other grammatical tense, the most common in use, is the past (Passato Prossimo) or remote past tense (Passato Remoto), depending on the territorial affiliation of communicants, i.e. geographical factor (in the Northern Italy speakers tend to use the past tense *Passato Prossimo*, while in the South they prefer *Passato Remoto* even to indicate relatively recent events). In some cases, it is noticeable the use of the actual method of the Italian language instead of the conjunctive (conditional method).

However, the lexical structure of the language remains the most flexible and dynamic, as the language must be updated and nominate new concepts that appear in society. The lexical structure also tends to recover itself when the old units come back into usage, mostly with a new changed meaning. Some-

times the linguistic norm includes such lexical units, which recently were considered generally unacceptable or used only in certain narrow areas.

The main task of democratization of European languages as a driving force for the expansion of the language norm is to provide the right to use everything that is not or was not previously included in the standard, without causing reproach or surprise to other participants in the communicative process. According to Shtaltovna Y. "global democratization from the linguistic point of view challenges the relevance of ideological standard languages, including restandardization and destandardization processes, that together can be described as language democratization, and the process of standard language transformation in order to make it a democratic (accessible, reachable) tool of communication, which will serve the whole society, represented by speakers with different language invariants" (Shtaltovna, 2015: 22). Thus, vocabulary of various genres has the right to exist in oral and written speech of the national language, blurring language boundaries and giving freedom and new opportunities to communicators without stylistic restrictions. Language becomes accessible and liberalized, regardless of the cultural or regional affiliation of citizens, and democratization gives access to what is out of the norm.

Conclusions. Thus, the restandardization of the language norm can be monitored in the expansion of various stylistic boundaries in the language environment and increase of the possibility of using lexical units. Blurring the boundaries of canonized language with new democratic elements includes the entry into the common vocabulary of non-standard elements that liberalize the linguistic behavior of society, changing the normalized state. The renewed form of standard European languages gained extraordinary popularity in the second half of the last century under the name "neostandard language", which is a reflection of its society.

From the perspective of further papers, we consider the structural and semantic parameters of the conventional norm dynamic of modern European languages.

BIBLIOGRAPHY

1. Il gergo e le varietà giovanili. Italiano per la comunicazione, 2011. Retrieved from: <http://www.slideshare.net/B.Samu/gergo-e-variet-giovanili>
2. Грищенко А.П. Сучасна українська літературна мова: Підручник. Київ: Вища школа, 2002. 439 с.
3. Berruto G. Varieta diamesiche, diastratiche, diafasiche, in *Introduzione all'italiano contemporaneo*. Roma-Bari, Laterza: 1993. 92 p.
4. Шталтовна Ю.А. Лінгвокогнітивні, структурно-семантичні та функціональні параметри демократизації сучасної англійської мови (на матеріалі англійських інновацій кінця ХХ – початку ХХІ століття) : дисертація / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2015. 227 с.
5. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Київ: Довіра, 2007. 205 с. Режим доступу: <http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/d>
6. Rebeggiani L. L'italiano neostandard. Romanisches Seminar. Leibniz Universitat, Hannover, 2002/2003. 14 p.

7. Махачашвілі Р.К. Динаміка англомовної інноваційної логосфери комп'ютерного буття : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Одеський нац. ун-т ім. І.І. Мечникова. Одеса, 2013. 44 с.

8. Махачашвілі Р.К. Феноменологічна неанглїстика: теоретико-методологічні засади : монографія. Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2014. 344 с.

REFERENCES

1. Il gergo e le varietà giovanili. Italiano per la comunicazione. (2011). [Jargon and juvenile varieties. Italian for communication]. Retrieved from: <http://www.slideshare.net/B.Samu/gergo-e-variet-giovanili> [in Italian].

2. Hryshchenko A.P. (2002) Suchasna ukrainska literaturna mova. [Modern Ukrainian literary language]. Kyiv: Publishing and printing centre "Vyshcha shkola", 439 p. [in Ukrainian].

3. Berruto G. (1993) Varieta diamesiche, diastratiche, diafasiche, in Introduzione all'italiano contemporaneo. [Variety of diametric, diastric, diaphysical, in Introduction to contemporary Italian]. Roma-Bari: Laterza, 92 p. [in Italian].

4. Shtaltovna Y.A. (2015) Lihvokohnytyvni, strukturno-semantychni ta funktsionalni parametry demokratyzatsii suchasnoi anhliiskoi movy (na materialy anhlomovnykh innovatsii kintsia XX – pochatku XXI stolittia). [Linguocognitive, structural-semantic and functional parameters of democratization of modern English language. on the material of English-language innovations of the late XX - early XXI century]. Dissertation. Zaporizhzhia National University. Zaporizhzhia. 227 p. [in Ukrainian].

5. Batsevych F.S. Slovyk terminiv mizhkulturnoi komunikatsii. [Dictionary of intercultural communication terminology]. Retrieved from: <http://terminy-mizhkult-komunikacii.wikidot.com/d> [in Ukrainian].

6. Rebggiani L. (2002/2003) L'italiano neostandard. [Neostandard Italian]. Romanisches Seminar. Leibniz Universitat Hannover. Hannover. 14 p. [in Italian].

7. Makhachashvili R.K. (2013) Dynamika anhlomovnoi innovatsiinoi lohosphery kompiuternoho buttia. [Dynamics of the English language innovation logosphere of computer being]. Dissertation. Odesa. 44 p. [in Ukrainian].

8. Makhachashvili R.K. (2014) Fenomenolohichna neoanhlistyka: teoretyko-metodolohichni zasady. [Phenomenological neo-English: theoretical and methodological principles]. Monograph. Zaporizhzhia National University. Zaporizhzhia. 344 p. [in Ukrainian].

УДК 81-11:316.77

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-23>**Наталія ПОЖАРСЬКА,**
*orcid.org/0000-0003-1463-5472**кандидат філологічних наук,
асистент кафедри англійської філології
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна) natashasunshine385@gmail.com*

КООПЕРАТИВНА КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ РЕГУЛЮВАННЯ РЕФЕРЕНЦІЇ

Статтю присвячено аналізу кооперативної комунікативної стратегії регулювання референції. Метою статті є встановлення та опис кооперативної комунікативної стратегії і тактик, які реалізують суб'єкти регулювання референції у процесі вербальної взаємодії для досягнення успішних цілей комунікації.

Для розвідки використано метод контекстно-ситуативного аналізу з метою виявлення ситуативних особливостей мовленнєвої взаємодії у кожному фрагменті мовлення та подальшим виокремленням дискурсивних смислів, закладених комунікантами. Метод прагматичного аналізу залучено для дослідження цілей, комунікативних дій та особливостей мовлення суб'єктів регулювання референції. Для систематизації кооперативної комунікативної стратегії і тактик, що фіксуються регулюванням референції, використано методику аналізу комунікативних стратегій.

Результати дослідження свідчать про доцільність та актуальність наукової розвідки. Під кооперативною комунікативною стратегією розуміють максимальну реалізацію інтенції комуніканта щодо реалізації поставленої ним мети, яку він досягає через певні мовленнєві ходи та зміни цих ходів у визначеній ситуації спілкування. Встановлено, що кооперативна комунікативна стратегія як спланована та продумана дія реалізується суб'єктами регулювання референції за допомогою конкретних комунікативних тактик. У процесі регулювання референції суб'єкти регулювання референції послуговуються кооперативною комунікативною стратегією, яка представлена тактикою підтримки контакту у вибраній тональності спілкування, невербальною тактикою сміхової реакції, тактикою згоди, тактикою відновлення мовленнєвого потоку на запропонований предмет думки мовця.

У випадках, коли обидва суб'єкти регулювання референції налаштовані на успішну реалізацію своїх інтенцій, вони гармонійно співпрацюють у ході перебігу діалогічної взаємодії. Результатом такої їх синхронної співпраці є актуалізація/реактуалізація референції та застосування ними кооперативної комунікативної стратегії і тактик. Атмосфера спілкування у такій комунікативній ситуації є невимушеною і дружжелюбною.

Ключові слова: *інтерація, комунікативні партнери, атмосфера спілкування, інтенція, актуалізація, тактика.*

Nataliia POZHARSKA,*orcid.org/0000-0003-1463-5472**Candidate of Philological Sciences,
Assistant at the Department of English Philology
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) natashasunshine385@gmail.com*

COOPERATIVE COMMUNICATIVE STRATEGY OF REFERENCE REGULATION

The article is devoted to the analysis of cooperative strategy of reference regulation. The article aims at identification and description of cooperative communicative strategy and tactics that are realized by the subjects of reference regulation in the process of verbal interaction for the achievement of successful aims of communication.

The method of context-situational analysis for the identification of situational peculiarities of verbal interaction in each fragment of speech and further singling out of discursive meaning embedded by the communicants is used. The method of pragmatic analysis has been applied to the investigation of the purposes, communicative actions and the peculiarities of subjects' of the reference speech. The method of the analysis of communicative strategies has been used to systematize cooperative communicative strategy and tactics that are fixed by reference regulation.

The results of the study indicate the expediency and relevance of the article. Cooperative communicative strategy is understood as the maximal realization of speaker's intention referring to the achievement of the set goal that the speaker gets due to certain speech flows and the change of these flows in a specific situation of communication. It has been established that cooperative communicative strategy as planned and thought out action is realized by the subjects of reference regulation with the help of specific communicative tactics. In the process of reference regulation the subjects

of regulation implement cooperative communicative strategy which is represented by the tactics of supporting the chosen tonality of communication, the non-verbal tactics of laughter, the consent tactics, the tactics of restoring the speech flow on the suggested subject of the speaker's thought.

In cases when two subjects of reference regulation are willing to receive positive feedback from their intentions, they cooperate harmoniously in the process of dialogical interaction. Their synchronous interaction results in the reference actualization/reactualization and the usage of cooperative communicative strategy and tactics. The atmosphere of communication in such communicative situation is relaxed and friendly.

Key words: *interaction, communicative partners, atmosphere of communication, intention, actualization, tactics.*

Постановка проблеми. Вивчення кооперативної комунікативної стратегії регулювання референції полягає у необхідності аналізу комунікативних тактик, через які ця стратегія реалізується. Функціональна особливість кооперативної стратегії і тактик полягає у тому, що їх використання є запорукою успішності комунікації та гармонійних відносин між суб'єктами регулювання референції у діалогічній взаємодії.

Дослідження спрямоване на виявлення особливостей реалізації кооперативної комунікативної стратегії і тактик, які використовують суб'єкти регулювання референції у процесі вербальної інтеракції, що й підкреслює новизну та актуальність теми. Особлива увага у статті приділена аналізу типів комунікативних тактик, які забезпечують підтримку комунікативного партнера, ефективність комунікації та досягнення поставленої комунікативної мети. Об'єктом цього дослідження є процес регулювання референції у англомовному діалогічному мовленні. Предметом виступають кооперативна комунікативна стратегія і тактики, які реалізуються суб'єктами регулювання референції.

Аналіз досліджень. Існують різноманітні підходи до тлумачення поняття *комунікативна стратегія*. У деяких дослідженнях відзначається ментальна основа стратегії (Gumperz, 1982). О. О. Селіванова розглядає комунікативну стратегію як тип поведінки одного з партнерів у ситуації діалогічного спілкування, який зумовлений і співвідноситься з планом досягнення глобальної і локальної комунікативних цілей в межах типового сценарію функціонально-семантичної репрезентації інтерактивного типу (Селіванова, 2006: 238). На думку І. Є. Фролової дискурсивна стратегія, за безпечної пріоритетності ролі адресанта у її виборі та способі реалізації, породжує смисли, що вибудовують нову реальність для усіх комунікантів – суб'єктів дискурсу. Ця нова реальність впливає на свідомість й поведінку як адресата, так і адресанта та відповідним чином організує міжсуб'єктну взаємодію (Фролова, 2006: 208). Вибір комунікативної стратегії спілкування здійснюється під впливом психологічної установки на досягнення власних цілей і/або цілей партнера. За умови, що комунікативні наміри суб'єктів регу-

лювання референції співпадають, тоді їх мовленнєва взаємодія набуває кооперативного характеру. Вона характеризується спільністю інтересів та намірів та підкріплюється їх активною інтеракцією. Для кооперативної комунікативної ситуації типовим є дотримання її учасниками усіх правил спілкування, принципу кооперації та узгодженість їх комунікативної поведінки (Белова, 2004).

Мета розвідки – дослідити особливості застосування кооперативної комунікативної стратегії і тактик, через які вона реалізується у процесі регулювання референції.

Виклад основного матеріалу. Релевантною для нашого дослідження є класифікація стратегій відповідно до психологічної налаштованості комунікантів, згідно з якою вони є кооперативні та некооперативні. Відповідно до цієї класифікації мовці реалізують установку, яка полягає або у конструктивності партнера, тобто вони використовують кооперативну стратегію, або проти партнера, тобто вони використовують некооперативну стратегію (Белова, 2004). Тому у процесі регулювання референції вважаємо доречним поділяти комунікативні стратегії на кооперативні та некооперативні, оскільки вони найточніше відображають бінарну опозицію кооперація (співпраця)/некооперація (конфронтація) у діалогічному мовленні. Розглянемо суть поняття «кооперативна стратегія» детальніше.

Під кооперативною стратегією розуміють гармонізацію взаємин для досягнення спільної мети. Сюди відносяться стратегії ввічливості, щирості, співпраці, компромісу (Brown P., Levinson S., 1994). Кооперативна стратегія мовленнєвої поведінки передбачає налаштування на партнера, коли один чи обидва учасники спілкування намагаються досягти успішного результату у процесі регулювання референції, використовуючи різні лінгвальні та екстралінгвальні засоби. Кооперативна стратегія передбачає максимальну реалізацію комунікативними партнерами своїх інтересів. У нашому дослідженні під кооперативною комунікативною стратегією ми розуміємо максимальну реалізацію суб'єктами регулювання референції власних інтенцій, що є можливим через використання мовленнєвих ходів. Ці ходи можуть

бути змінені та скоректовані суб'єктами регулювання референції відповідно до конкретної ситуації спілкування.

Під час використання кооперативної комунікативної стратегії у процесі регулювання референції суб'єкти регулювання референції послуговуються такими тактиками: 1) тактика підтримки контакту у вибраній тональності спілкування; 2) тактика згоди; 3) невербальна тактика сміхової реакції; 4) тактика відновлення мовленнєвого потоку на запропонований предмет думки мовця.

Розглянемо вищезазначені тактики втілення кооперативної комунікативної стратегії.

1. Тактика підтримки контакту у вибраній тональності спілкування. Застосовуючи *тактику підтримки контакту в обраній тональності спілкування*, мовець демонструє вміння налаштуватися на співрозмовника, що забезпечує ефективність спілкування. Пристосування суб'єктом регулювання референції 1 до запропонованої суб'єктом регулювання референції 2 тональності вдало демонструє такий приклад:

“What has your dad threatened to do to him lately?”

Despite herself, Maggie laughed. “They don't have a surgical name for it yet.”

“But it's performed without an anaesthetic?”

“With two bricks and a rusty razor blade,” said Maggie. (Kelly, 2007: 319)

Суб'єкти регулювання референції Меггі та Фей обговорюють коханого Меггі. Остання реагує на висловлення *What has your dad threatened to do to him lately?* невербальним способом: *Maggie laughed*, через емоційну реакцію, яка виражається сміхом. Вживання іронічного висловлення *But it's performed without an anaesthetic?* підтримується іронічною відповіддю суб'єкта регулювання референції 2: *They don't have a surgical name for it yet, With two bricks and a rusty razor blade* та маркує актуалізацію фрейму ХІРУРГІЧНА ОПЕРАЦІЯ (анестезія, операційне втручання).

2. Невербальна тактика сміхової реакції. *Невербальна тактика сміхової реакції* виражена позалінгвальним компонентом – сміхом чи посмішкою. Такий компонент вказує на емоційну зацікавленість суб'єкта регулювання референції у запропонованому предметі думки мовця, свідчить про його/її емоційний стан. Цей стан може бути задоволенням, переляком, роздратуванням тощо. Розглянемо приклад застосування суб'єктами регулювання референції невербальної тактики сміхової реакції:

That's no monster. That's my mutt. Let me tell you, there's a kitty-cat lurking beneath that rugged exterior. Right, boy?”

“Some kitty-cat. He scared me half to death, I'll have you know”

Warren smiled. (Laymon, 2004: 160)

Суб'єкти регулювання референції Діна та Ворен обговорюють kota, який налякав Діну, про що свідчить вербальний маркер *He scared me half to death, I'll have you know*. Ворен реагує на таке твердження Діни вербально: *That's no monster. That's my mutt. [...] there's a kitty-cat* та у невербальний спосіб: *Warren smiled*, через емоційну реакцію, виражену посмішкою, що сприяє зняттю напруги, підтриманню доброзичливих стосунків між суб'єктами регулювання референції.

3. Тактика згоди. Кооперативна комунікативна стратегія регулювання референції також може реалізуватись через *тактику згоди*, яка демонструє відповідність емоційно-оцінного ставлення суб'єктів регулювання референції до об'єкта регулювання, виявляє схвальну реакцію на обраний референційний код/предмет думки мовця, його прийняття з боку суб'єкта регулювання референції 2, що ілюструють наступні контексти:

“I want my hour out, you know.”

“I know, Sam. Let's go”

“It's real important to me.”

“I know, Sam. It's real important to everyone. We'll try and make it up late, okay?” (Grisham, 1994: 127)

У запропонованому для аналізу прикладі суб'єкти регулювання референції Сем та Адам обговорюють бажання Сема прогулятися. Адам демонструє згоду на те, що Сем хоче прогулятися: *I know, Sam. Let's go*. У відповідь на зауваження в'язня, що прогулянка на свіжому повітрі є важливого для нього: *It's real important to me*, Адам реструктурує його репліку, узагальнюючи, що прогулянка є важливою для усіх: *It's real important to everyone*.

Розглянемо ще один фрагмент:

“Let's talk about the Senator”

“Great idea,” Sandy said. [...] “The date was January 14, 1992, about three weeks before Patrick disappeared. The conversation took place in the law firm, on the first floor, in a room known as the Closet, sort of an all purpose room sometimes used for very small meetings. The first voice you'll hear is that of Charlie Bogan, then Benny Aricia, then Dough Vitrano. Aricia had arrived at the firm unannounced, and as you'll see, was not in a good mood.” (Grisham, 2005: 361)

У наведеному вище прикладі суб'єкти регулювання референції Сенді та Патрік обговорюють ситуацію, яка трапилася з сенатором. Карл пропонує поговорити про сенатора: *Let's talk about the Senator*, на що отримує схвальну відповідь Сенді: *Great idea*. Продемонстроване прийняття

Сенді запропонованого предмету думки мовця свідчить про симетрію інтенцій комунікантів та кооперативну налаштованість обох учасників ситуації регулювання референції. Така взаємна налаштованість на співпрацю забезпечує позитивну атмосферу спілкування, гармонію між суб'єктами регулювання референції та впливає на успішність комунікації.

4. Тактика відновлення мовленнєвого потоку на запропонований предмет думки мовця. Реалізація *тактики відновлення мовленнєвого потоку на запропонований предмет думки мовця* залежить від появи у діалогічній взаємодії третього суб'єкта регулювання референції, який або підхоплює запропонований комунікативними партнерами предмет думки мовця, або вводить в обговорення новий предмет думки мовця, перериваючи попередній топікальний континуум. Отже, сторонній реципієнт займає позицію комуніканта-спостерігача і реалізує рецептивно-інтерпретаційну стратегічну лінію, яка перетворюється на реактивно-комунікативну стратегічну лінію. Сторонній спостерігач перетворюється з пасивного спостерігача на активного реагента (Воронцова, 2005). Проаналізуємо наступний приклад:

"I thought of everything, and decided I could drive it into the trees and walk away. I had a seat belt, an airbag, a helmet."

"Evel Knieval himself."

The nurse brought the diet Cokes, and wanted to chat for a moment. She finally left. "Where was I?" Patrick asked.

"I think you were about to torch it."

"Right. I listened for a moment. [...]" (Grisham, 2005: 249)

Як бачимо, суб'єкти регулювання референції Карл та Патрік обговорюють пожежу. Однак, цей предмет думки мовця переривається через втручання медсестри у процес спілкування: *The nurse brought the diet Cokes, and wanted to chat for a moment. She finally left.* Зрештою, предмет думки мовця відновлюється Патріком реплікою *Where was I?* і діалогічна взаємодія продовжуються обома суб'єктами регулювання референції.

Висновки. Отже, як засвідчує аналіз ілюстративного матеріалу, комунікативна поведінка суб'єктів регулювання референції при реалізації стратегічної лінії на прийняття запропонованого коду/предмету думки мовця виявляється в застосуванні ними кооперативної комунікативної стратегії і тактик. Основною характеристикою цієї стратегії є позитивний вияв почуттів до комунікативного партнера, що сприяє гармонійності розмови, підтримці доброзичливих стосунків між суб'єктами регулювання референції, надає можливості діалогічній взаємодії функціонувати в рамках дружньої розмови. Застосування суб'єктами регулювання цієї стратегії під час регулювання референції забезпечує актуалізацію/реактуалізацію референційного коду/предмету думки мовця.

Перспективу подальших наукових розвідок убачаємо у дослідженні реалізації некооперативної комунікативної стратегії і тактик, які її забезпечують у процесі регулювання референції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. *Мовні і концептуальні картини світу* : зб. наук. праць. Київ : Логос, 2004. Вип. 10. С. 11–16.
2. Воронцова Н. Г. Комунікативно-когнітивні особливості вербальної інтеракції зі стороннім реципієнтом : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2005. 20 с.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Фролова І. Є. Дискурсивна стратегія як когнітивно-комунікативний феномен. *Культура народів Причорномор'я*. Симферополь, 2006. № 82. Т. 2. С. 207–209.
5. Brown P., Levinson C. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge University Press, 1994. 346 p.
6. Gumperz J. J. Discourse Strategies: Studies in Interactional Sociolinguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 1982. 204 p.

REFERENCES

1. Bielova A. D. Komunikatyvni stratehii i taktyky: problemy systematyky. [Communicative strategies and tactics: problems of systematics]. *Movni i kontseptual'ni kartyny svitu* : zb. nauk. Prats'. Kyiv : Lohos, 2004, Vyp. 10, pp. 11–16. [in Ukrainian]
2. Vorontsova N. H. Komunikatyvno-kohnityvni osoblyvosti verbal'noi interaktsii zi storonnim retsyppientom [Communicative-cognitive peculiarities of verbal interaction with side recipient] : avtoref. dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.04. L'viv. nats. un-t im. I. Franka. L'viv. 2005. 20 p. [in Ukrainian]
3. Selivanova O. O. Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava : Dovkillya-K, 2006. 716 p. [in Ukrainian]
4. Frolova I. Ye. Dyskursyvna stratehiia yak kohnityvno-komunikatyvnyi fenomen [Discursive strategy as cognitive-communicative phenomenon]. *Kul'tura narodov Prychernomor'ia*. Symferopol', 2006, Nr 82. (2), pp. 207–209. [in Ukrainian]

5. Brown P., Levinson C. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge University Press, 1994, 346 p.
6. Gumperz J. J. Discourse Strategies: Studies in Interactional Sociolinguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 1982, 204 p.

СПИСОК ІЛЮСТРАТИВНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Grisham J. The Chamber. New York: Doubleday, 1994. 676 p.
2. Grisham J. The Partner. USA, 2005. 416 p.
3. Kelly C. Past Secrets. London: Harper Collins Publishers, 2007. 607 p.
4. Laymon R. The Lake. Palimpsest Book Production: Stirlingshire, BSA, 2004. 356 p.

УДК 821.161.2.09

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-24>

Дмитро ПРИСІВОК,
orcid.org/0000-0003-2877-3200

аспірант кафедри літератури, методики її навчання, історії культури та журналістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(Ніжин, Чернігівська область, Україна) prysivok.dmytro@gmail.com

ВАРІАТИВНІСТЬ ТОПОСУ ВІЙНИ В ТЕКСТАХ «ЛІТО-АТО» ОЛАФА КЛЕМЕНСЕНА ТА «ДОВГІ ЧАСИ» ВОЛОДИМИРА РАФЄЄНКА

У статті звертається увага на одне з сучасних явищ в українській літературі, а саме, тексти про АТО. Серед великої кількості творів, написаних за час війни, акцент робиться на ті, які можна віднести до так званої елітарної літератури. Об'єктом дослідження обрано романи «Літо-АТО» Олафа Клеменсена та «Довгі часи» Володимира Рафєєнка, предметом – топос війни в означених творах.

Автор зауважує, що, в топосі війни в обох текстах є спільні риси, попри те, що вони мають різну художню форму. Зокрема, однаковим є зображення війни як простору змін. Прикметно, що зміни у цьому випадку – це настання катастрофи, тобто катастрофічність простору війни є ще однією рисою, яка об'єднує ці тексти. Втім, зауважено, що втілюються означені риси по-різному.

Автор публікації звертає увагу на те, що в мініатюрах «Літо-АТО» зміна світу на катастрофічний проявляється в першу чергу через природу, елементи якої починають порушувати свій стандартний цикл дій або ж взагалі змінюють свої властивості. Подібні трансформації прочитуються й у людині, яка є частиною природи.

Топос війни в романі Володимира Рафєєнка «Довгі часи» теж прочитується як катастрофічний, втім зазначено, що катастрофа тут іншого характеру, а саме метафізичного. Порушення, які відбуваються зі світом впливають не лише на природу й людину, а й на часопростір, у якому живуть герої, що стає причиною появи аномалій та примар.

Окрім простору катастрофи, робиться припущення, що війна у «Довгих часах» – це ще й простір культурної боротьби. Традиції українців, поведінка окупантів та уявлення про правильну країну мешканцями міста Z трактуються як «меми» – самовідтворювані одиниці культури, і між мемами трьох вищезаданих культур ведеться боротьба. Також зроблено акцент на реалістичних новелах з «Довгих часів», які представляють війну прямолінійно як простір смерті.

Ключові слова: топос війни, простір війни, війна на Донбасі, топос катастрофи, культурні меми.

Dmytro PRYSIVOK,
orcid.org/0000-0003-2877-3200

PhD student at the Department of Literature, Methods of its Teaching,
History of Culture and Journalism
Mykola Gogol Nizhyn State University
(Nizhyn, Ukraine) prysivok.dmytro@gmail.com

VARIABILITY OF THE TOPOS OF WAR IN THE TEXTS "SUMMER-ATO" BY OLAF KLEMENSEN AND "LONG TIMES" BY VOLODYMYR RAFIEIENKO

The article draws attention to one of the modern phenomena in Ukrainian literature, namely, texts about ATO. Among numerous works written during the war, attention is focused on those that can be attributed to the so-called elite literature. The novels "Summer-ATO" by Olaf Klemensen and "Long Times" by Volodymyr Rafieienko were chosen as the object of the study, and the troops of war were the subject in these works.

The author notes that the troops of war have common features in both texts, despite having different styles. Particularly, the picture of war as a space of change is the same. It is noteworthy that the changes in this case are the onset of catastrophe, that is, the catastrophic nature of the war space is another feature that unites these texts. However, it was remarkable that the specified features are embodied in different ways.

The author of the publication strikes attention to the fact that in the "Summer-ATO" miniatures, the change of the world to a catastrophic one is manifested primarily through nature, the elements of which begin to violate their standard cycle of actions or change their properties altogether. Similar transformations are also observed the man who is a part of nature.

The topos of war in Volodymyr Rafieienko's novel "Long Times" is also read as catastrophic, however, the catastrophe is recognized here of a different nature, namely metaphysical. The disturbances that occur in the world affect not only nature and man, but also the space-time in which the heroes live, causing the anomalies and ghosts to appear.

Besides the space of catastrophe, it is assumed that the war in "Long Times" is also a space of cultural struggle. The author of the publication interprets the traditions of Ukrainians, the behavior of the occupiers, and the idea of a proper country by the inhabitants of city Z as "memes" - self-reproducing units of culture, and there is a confrontation between the memes of the three aforementioned cultures. A strong emphasis is also given to the realistic short stories from "Long Times", which presents war in a straight manner as a space of death.

Key words: *topos of war, space of war, war in Donbas, topos of catastrophe, cultural memes.*

Постановка проблеми. Поява великої кількості літературного матеріалу стала цілком закономірною реакцією на такі суспільно важливі й, на жаль, трагічні події, як Революція гідності та війна на Донбасі. Звертаючись до списку «Книги про війну» Ганни Скоріної, бачимо, що загальна кількість книг, присвячених темі війни, які вийшли тільки з 2014 по 2019 рр. перевищила чотири сотні (Скоріна: 2020).

М. Рябченко говорить про різноманітність і кількість текстів про війну на Донбасі як реакцію на виклик часу. Вона виділяє в сучасній українській військовій прозі твори цивільних письменників, журналістів та комбатантів (з письменницьким досвідом і без). Також дослідниця виокремлює елітарну літературу та масову (Рябченко, 2019: 278). Тексти про війну на Донбасі складають масивний і різноманітний літературний пласт, який займає важливе місце в тягості українського літературного процесу, особливо зважаючи на їх суспільну затребуваність. Усе це робить їх важливим об'єктом для досліджень.

Володимир Рафеєнко та Олаф Клеменсен – одні з тих авторів, чий твори М. Рябченко класифікує як «літературу високої полиці» або ж «елітарну» (Рябченко, 2019: 279). Тексти «Довгі часи» Рафеєнка та «Літо-АТО» Олафа Клеменсена знайшли відгук серед читацької спільноти та зацікавили науковців.

Аналіз досліджень. Через категорію тілесності було розглянуто війну у «Довгих часах» Т. Мейзерською; риси роману-антиутопії аналізує у творі Н. Герасименко, а Ю. Ільчук досліджувала цей текст через функціонування у ньому категорій пам'яті та забуття. Щодо досліджень «Літо-АТО», то тілесність війни в тексті вивчала С. Підпригора, а найґрунтовнішою є робота Л. Горболіс, у якій аналізується художня специфіка твору загалом. Як бачимо, простір на полі для досліджень залишається досить великим, тож нас зацікавив топос війни в означених текстах, аналіз варіативності якого є метою статті.

Виклад основного матеріалу. «Літо-АТО» Олафа Клеменсена не має чіткого сюжету, навпаки, це ряд мініатюр, за допомогою яких автор намагається відобразити світ в умовах війни. С. Підпригора зауважує, що «письменник будує міфологічну модель світу, репрезентуючи сюрреалістичне

осягнення сучасних подій в Україні, що дає можливість по-новому поглянути на буття, породжене війною» (Підпригора, 2016: 198).

Безпосередньо про війну на Донбасі йдеться лише в главі «Літо-АТО», яка розміщена в однойменному розділі, але структурно в нього входять і «Хутори моєї дачі», «Ліс із великими соснами» та «Волинка та вірші», тож цілком логічно розглядати їх комплексно, хоча О. Максименко в рецензії і вказує, що «Літо-АТО» напрочуд демократична книга, яку можна починати і закінчувати із будь-якого моменту» (Максименко, 2015).

Світ у книзі дуже відрізняється від реального, але разом містить топоніми дійсних місць, які розташовані на мапі України. Про село на Полтавщині згадується в главі «Хутори моєї дачі», яку ми прочитаємо як опис минулого. Текст наповнений ностальгійними мотивами, ніби герой згадує своє дитинство, де докільля здається чарівним; у старому глечу оселяється інтелігентна миша, щоби відпочити влітку; намисто, покинуте жінкою, стає хуторами; а сонце заплутується в гілках і висить там ганчіркою; велосипед головного героя обростає шерстю та їздить околицями. Навіть із мертвими повішеницями оповідач знаходить спільну мову й читає їм книжки. Зважаючи, що ці мініатюри подібні до спогадів про дитинство, можна припустити, що всі фантастичні елементи є уявними, втім тексти інших розділів теж є сюрреалістичними, тож весь описаний світ варто вважати за художню реальність.

Цей часовий зріз доволі ідилічний, у ньому мало тривоги, люди живуть в гармонії з природою, але найголовніше – це відсутність навіть натяку на війну. Автор влучно використовує прийоми сюрреалізму, для того, щоб зобразити мирне існування героя та його оточення, так само доречно він послуговується ними й для зображення війни.

У главі «Ліс із великими соснами» теж наявні епізоди, пов'язані з дитинством героя. Наприклад, мініатюра, у якій він із друзями та мертвими німцями (які поводять себе цілком як живі) грається у війну. Смерті, поранення, кулі та танки для них є лише розвагою, а втомившись від «битв» пройде за ніч, як і руйнування. Герой ще не розуміє, якою жахливою є війна. Поки що він зіткнувся лише з наслідками «минулої війни», як називає її сам (Олаф Клеменсен, 2015: 289). Після неї залишилися

мертві німці, які не несуть загрози, хоча й порушують природний рух речей, наприклад, вони займають лисячі нори й живуть там замість тварин.

Найстрашнішим відгомонам війни тут є бомба, яка спить у лісі. Усі знають про неї тільки з чуток, хоча вона дійсно там є. Люди, дерева й навіть мертві німці через роки продовжують боятися вибуху й поводять себе тихо поруч з місцем, де вона лежить. Цей епізод можна потрактувати, як такий, що ілюструє величину колективної травми від війни, яка продовжує жити в пам'яті людей як загроза навіть через багато років.

Однак поки війна не торкнулася героя безпосередньо, вона існує лише на рівні ігор та чуток, тобто не може завдати справжньої шкоди, а він не в змозі осмислити її суті, проживаючи в безпечному світі.

У главі «Літо-АТО» подібних ілюзій про війну вже немає. У статті «Яке воно “Літо-АТО”» Л. Горболіс докладно аналізує змінність світу, спричинену війною. Насамперед вона звертає увагу на відсутність чіткого бачення суспільством самого поняття АТО: хтось розуміє, що це війна, а для інших події АТО не здаються такими масштабними. Вчена робить акцент на рознормованості світу, у якому, «з початком воєнних дій відбувся збій правил. Об'єкти з мирного життя зазнали суттєвих трансформацій і перепризначень» (Горболіс, 2016: 23). Прикметним є приклад соняшників, з насіння яких виростуть бур'яни; переляканий місяць, який мав би освітлювати небо, але боїться й ховається за деревами. Зміненими виявляються й людські обряди: загиблий солдат одружується на пташці, яка звила гніздо в його грудях, у такий спосіб обидва персонажі декларуються, як «одружені» з війною, а радісна подія замінюється горем. Самих людей війна робить крихкими, як скло, а точніше, як «акваріум із рибами» (Олаф Клеменсен, 2015: 228). Читаючи такі роздуми науковиці й порівнюючи їх з життям героя до війни, ми розуміємо, що остання – це простір змін і, очевидно, змін на гірше. Тут бачимо реальний масштаб катастрофи, яку спричиняє війна для природи. Це не віддалена загроза бомби, яку бачать лише лісові змії, і не зміна місця проживання лисиць, а масштабна трансформація, яка торкається, як космічних світил, так і кожної насінини соняха. Безумовно, змінює вона й людей.

У такий спосіб отримуємо три буттєві пласти, у першому з яких війна взагалі не мислиться, герой живе у світі наповненому радощами та спокоєм. Далі вона вже існує у свідомості героя як поняття, він має розуміння, що це загроза, адже бої залишили в лісі свій слід – бомбу, проте зага-

лом він не має уявлення, яким жахом є війна. У розділі «Літо-АТО» персонаж бачить справжні наслідки битв та ті викривлення, які робить війна й із природою, і з людиною, яка є її частиною.

Ще більш катастрофічними є наслідки війни в романі В. Рафеєнка «Довгі часи». Тут вони досягають метафізичних масштабів. Автор створює фантастичну історію про війну та життя в окупації. Для цього він звертається до постмодерних прийомів і розвінчує радянські та російські міфи, обіграє українські, а також наповнює текст біблійними та фольклорними символами. Загальний стиль тексту є близьким до європейського романтизму, на що звертає увагу Ю. Ільчук, заявляючи, що така комбінація змішується в постмодерний магічний реалізм (Ilchuk, 2021: 343). Втім, важливо пам'ятати про розділи роману, названі «Казки Вересаєва», які змальовані в похмурих реалістичних тонах і мають трагічну складову, яка, однак, не створює дисонансу із фантастичними епізодами та не дає читачу забути, що він вивчає історію про окуповані Росією території Донбасу періоду АТО.

«Довгі часи» дійсно мають риси магічного реалізму, але в романі він набуває своїх суттєвих особливостей. Тео Д'ан, роздумуючи над функціонуванням магічного реалізму в постмодернізмі, заявляє, що на цьому етапі він характерний якраз для літератури постколоніальних країн. У ній виявляє себе через створення альтернативної реальності, прочитання офіційної історії через призму магічного та релігійного. У таких текстах сильні мотиви опору, зосередження на власній культурі і відсторонення від культури колоніального «центру»; події в текстах відбуваються на периферії, але вона може бути й соціальною, політичною чи ідеологічною (D'haen, 1995).

Книга дійсно вписується в ці риси, до того ж органічно в них вплітається і змалювання війни в романі. Автор не зосереджує увагу читача на батальних сценах чи солдатському житті, натомість він зображує філософсько-авантюрну рецепцію війни, головними героями якої є три жителі міста Z – Сократ Гредіс, його онука Ліза-Елеонора та товариш Вересаєв. У їхніх руках опиняється містична баня «П'ятий Рим», навколо якої і будується сюжет роману. Власне, через вплив цієї бані після вторгнення загарбників місто Z й опинилося в *альтернативній реальності*. Виїзд із міста став неможливим звичним способом: наприклад, викладачка Ворона розказала Лізі, що не змогла потрапити поїздом у справжню Україну, а опинилася в радянській пародії на неї. Вибратися звідти можна лише померши, але кінцевий пункт людина

не обирає й потрапляє в місце, що відповідає її ментальності – Україну чи Росію. Так лазня представляє собою «цілодобовий страшний суд», як назвала її Т. Петренко в рецензії (Петренко, 2017).

Також баня є ключем у *магічному прочитанні історії*. Пояснюючи Гиркавому сутність подій, Маршак називає лазню «пуп, як мінімум, усієї Євразії», та розповідає, що вона була ключовим місцем не лише для СРСР, але й для багатьох відомих людей із минулого. Саме з метою захоплення «П'ятого Риму» почалася війна, що стала спусковим гачком для початку лазнею часопросторової аномалії, оскільки вона зреагувала на несправедливість, хоча з часу проголошення незалежності України була звичайним закладом, а містичні події, які постійно існували під час окупації Радянським Союзом, припинилися (Рафеєнко, 2017: 188).

Одним з *основних мотивів тексту є звільнення окупованих територій від загарбників*, втім воєнний шлях не розглядається через містичну відрізаність Z від світу, і «навіть якщо НАТО введе в Україну свої війська», ситуація не вирішиться (Рафеєнко, 2017: 187). Виходом є лише *витіснення радянської культури*, а заодно й російської. Статися це має досить дивним способом, але не дивнішим за події, які й так відбуваються в Z: герої повинні потрапити в Київ і знайти там фігурку індійського бога Ганеші у вишиванці та томик Кобзаря, який належить бездомному та божевільному солдату РФ, який із бані перенісся в столицю України. Це мусить спричинити «об'єднання язичницького та поетичного в монотейстичному дискурсі української культури» (Рафеєнко, 2017: 190). Тобто, можна сказати, що на окупованих територіях відбувається битва культур.

Розгортаються всі ці події на *периферії*, як географічній, так і ідеологічній, культурній. За словами самого автора в інтерв'ю ВВС, «місто Z є пустим місцем, яке потрібно наповнити» (Бабич, 2017). Ця периферія-пустка і стає ареною для війни.

Так ми отримуємо топос війни культур. Однією з одиниць культурного процесу, за Р. Докінзом, є «мем», прикладом якого може бути ідея, мелодія, слово, спосіб виготовлення горщика тощо. Сутність мемів – у їхньому поширенні між певною групою людей, що робить їх засобом існування певної інформації та передачі її новим носіям (подібно генам) (Докінз, 2017: 293). Маршак у розмові з Гиркавим розповідає всі таємниці містики, яка відбувається у творі, зокрема й те, які мему розділяли жителі міста: «Проблема в тому, що Z, замість того, щоби приєднатися до Росії, приєднався до СРСР. При цьому, щоб ти розумів, проду-

кувало образ абсолютно ідеальний. Який не мав стосунку до того, що існувало в об'єктивній реальності. Так що приєднання здійснилося до уявного об'єкта. А саме – до такого СРСР, якого ніколи не існувало. І бути не могло» (Рафеєнко, 2017: 190). Тож можна зробити висновок, що населення Z вірило у вигадані пропагандою мему, тобто такі, що не мають живого зв'язку зі справжнім життям народу. До них не приїжджає чорт-лахмітник, і вони не моляться своїм богам, бо цих богів просто не існує, тому це місто пусте, яке потребує заповнення іншими культурними мемами.

Росіяни теж приносять свою культуру на окуповані території, але їхніми мемами є жорстокість, вбивства, катування, обман, знецінення людського життя, лихослів'я – усе це вони транслюють своєю поведінкою в місті.

Історія про чорта, яку Ворона розповідає Лізі-Елеонорі, змальовує українські мему з різних сфер життя, які неперервно функціонують у народі: «До їхніх предків зі сторіччя в сторіччя приїжджав один і той же ляхмітник! І беріг їх завжди один і той же Бог» (Рафеєнко, 2017: 103). Ліза слухає оповідь зі здивуванням, вона майже нічого не знає про життя в Україні, а отже, в місті Z функціонують інші культурні мему, хоча фактично воно є територією України.

Таким чином на території міста розгортається сутичка між культурами – нежиттєздатною радянською, російською та українською. Закінчується роман маршем Ганеші з томиком «Кобзаря» просторами окупованих територій, але результату ми не дізнаємося. Т. Петренко в рецензії зазначає, що результат цього походу може бути близьким до апокаліптичного для регіону, оскільки винищення радянщини передбачає й вичищення її з усіх жителів Z, які своєю вірою в ці радянські міфи сприяли потраплянню міста в аномалію (Петренко, 2017).

Проте, як зазначалося, В. Рафеєнко розбавляє фантастичний сюжет цілком реалістичними новелами «Казки Варесаєва». У них згадується місто Z, але при цьому будь-яка містика відсутня. Автор виписує трагічні історії жителів, які не можуть втекти від війни, живуть у смертельній небезпеці, страждають через загибель близьких чи гинуть самі. Новели дуже контрастують із фантастичними подіями, особливо реальністю смерті. Якщо в історії Лізи, Гредіса та Вересаєва смерть існує, але вона не сприймається, як щось невідворотне, бо передбачає початок життя в іншому місці, то в «Казках» смерть цілком реальна, жорстока й непередбачувана. Прикметно, що аномальний простір війни сприй-

мається за справжність, а реалістичні епізоди названі «казками», бо так додатково засвідчується викривленість світу Z, спричинена війною.

Отже, роман В. Рафеєнка «Довгі часи» є зразком елітарної літератури про Війну на Донбасі. Через призму постмодерного магічного реалізму війна в ньому зображується як топос катастрофи, яка відбувається у світі на метафізичному рівні, порушуючи зрозумілий людині часопростір. Також це топос боротьби культур, адже саме домінування українських мемів мусить стерти на окупованих територіях радянщину та вигнати загарбників. Насамкінець це простір смерті, який найяскравіше засвідчує себе в новелах, представлених між розділами роману.

Висновки. В обох аналізованих текстах війна має деякі спільні риси. Зокрема, одним з основних у романах є простір змін, який межує з

простором катастрофи. Власне, існування в катастрофі і є головною зміною, яка відбувається зі світом із приходом війни. У «Літо-АТО» Олаф Клеменсен зосереджується не безпосередньо на людині, а на шкоді війни для природи, через яку транслюється і вплив на людей. Письменник у сюрреалістичній манері зображує зміни, які відбулися у світі через війну, масштаб яких дійсно катастрофічний.

В. Рафеєнко представляє війну як катастрофу, у тому числі метафізичного характеру. Загарбницька війна в місті Z (яке є аналогією Донбасу) є несправедливістю, що стає причиною часопросторової аномалії, яка відрізає місто від решти світу. Письменник звертає увагу на проблему гібридності війни та питання ідентичності жителів Донбасу, прописуючи в такий спосіб роль культури у війні та формуючи відповідний топос.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич С. Рафеєнко про «Довгі часи»: «Це не Донецьк, звичайно». URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/in-depth-41917500> (дата звернення: 20.08.2022).
2. Герасименко Н. «Довгі часи» В. Рафеєнка як антиутопія в сучасній українській літературі. *Українська мова та культура в сучасному гуманітарному часопросторі: аспекти формування комунікативної компетентності фахівця*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2021. 169 с.
3. Горболіс Л. Яке воно – «Літо-АТО». *Слово і Час*. 2016. № 6. С. 22-34.
4. Докінз Р. Егоїстичний ген. Харків: КСД, 2017. 540 с.
5. Максименко О. «Літо-АТО»: нова міфологія фронту. URL: <http://bukvoid.com.ua/reviews/books/2015/12/27/104529.html> (дата звернення: 17.08.2022).
6. Олаф Клеменсен. Літо-АТО. Київ: Люта справа, 2015. 320 с.
7. Петренко Т. «Довгі часи» Рафеєнка: доросла казка про тридев'яте царство у себе під боком. URL: <https://archive.chytomo.com/news/dovgi-chasi-rafeyenka-dorosla-kazka-pro-tridevyate-carstvo-u-sebe-pid-bokom> (дата звернення: 20.08.2022).
8. Підпригора С. Потворно-прекрасне «тіло» війни у збірці прозових мініатюр «Літо-АТО» Олафа Клеменсена. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство)*. Миколаїв, МНУ. 2016. № 1. С. 197-202.
9. Рафеєнко В. Довгі часи. Львів: ВСЛ, 2017. 272 с.
10. Рябченко М. Жанрова різноманітність воєнної прози в сучасній українській літературі. *Najnowsza słowiańska literatura i kultura popularna. Figury swojskości i obcości współczesnego świata w literaturze i kulturze popularnej krajów słowiańskich*. Zielona Góra: Uniwersytet Zielonogórski. 2019. С. 277-289.
11. Скоріна Г. Книжкова сотня, або #книги про війну. URL: <https://www.facebook.com/groups/warbookua/permalink/3053341944697677/> (дата звернення: 27.04.2022).
12. D'haen Theo L. *Magical Realism and Postmodernism: Decentering Privileged Centers*. *Magical Realism: Theory, History, Community*. Durham: Duke University Press, 1995. 581 p.
13. Ilchuk Y. Memory as forgetting in the prose fiction of Sehiy Zhadan and Volodymyr Rafieienko. *SEEJ*. 2021. No. 2. Pp. 334-353.

REFERENCES

1. Babych S. Rafieienko pro «Dovhi chasy»: «Tse ne Donetsk, zvychaino». [Rafieienko about "Long Times": "This is not Donetsk, of course"]. URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/in-depth-41917500> (accessed: 20.08.2022) [in Ukrainian].
2. Herasymenko N. «Dovhi chasy» V. Rafieienka yak antyutopiia v suchasni ukrainskii literaturi. ["Long Times" by V. Rafieienko as a dystopia in modern Ukrainian literature]. *Ukrainska mova ta kultura v suchasnomu humanitarnomu chasoprostori: aspekty formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti fakhivtsia*: zb. materialiv nauk.-prakt. konf. Irpin: State Fiscal Service University of Ukraine, 2021. 169 p. [in Ukrainian].
3. Horbolis L. Yake vono – «Lito-ATO». [what is it – "Summer-ATO"]. *Slovo i Chas*. 2016. № 6. pp. 22-34 [in Ukrainian].
4. Dokinz R. Ehoistychnyi hen. [The Selfish Gene]. Kharkiv: KSD, 2017. 540 p. [in Ukrainian].
5. Maksymenko O. «Lito-ATO»: nova mifolohiia frontu. ["Summer-ATO": the new mythology of the front]. URL: <http://bukvoid.com.ua/reviews/books/2015/12/27/104529.html> (accessed: 17.08.2022) [in Ukrainian].
6. Olaf Klemensen. Lito-ATO. [Summer-ATO]. Kyiv: Liuta sprava, 2015. 320 p. [in Ukrainian].

7. Petrenko T. «Dovhi chasy» Rafieienka: dorosla kazka pro trydeviate tsarstvo u sebe pid bokom. ["Long times" by Rafieienko: an adult tale about the thirty-ninth kingdom at your side]. URL: <https://archive.chytomo.com/news/dovgi-chasi-rafeyienka-dorosla-kazka-pro-tridevyate-carstvo-u-sebe-pid-bokom> (accessed: 20.08.2022) [in Ukrainian].
8. Pidopryhora S. Potvorno-prekrasne «tilo» viiny u zbirtsi prozovykh miniatiur «Lito-ATO» Olafa Klemensena. [The ugly-beautiful "body" of war in the collection of prose miniatures "Summer-ATO" by Olaf Clemensen]. Naukovyi visnyk MNU imeni V. O. Sukhomlynskoho. Filolohichni nauky (literaturoznavstvo). Mykolaiv, MNU. 2016. № 1. Pp. 197-202 [in Ukrainian].
9. Rafieienko V. Dovhi chasy. [Long times]. Lviv: VSL, 2017. 272 p. [in Ukrainian].
10. Riabchenko M. Zhanrova riznomanitnist voiennoi prozy v suchasni ukrainskii literaturi. [Genre diversity of military prose in modern Ukrainian literature]. Najnowsza słowiańska literatura i kultura popularna. Figury swojskości i obcości współczesnego świata w literaturze i kulturze popularnej krajów słowiańskich. Zielona Góra: University of Zielona Góra. 2019. P. 277-289 [in Ukrainian].
11. Skorina H. Knyzhkova sotnia, abo #knyhy pro viinu. [A hundred books, or #books about war]. URL: <https://www.facebook.com/groups/warbookua/permalink/3053341944697677/> (accessed: 27.04.2022) [in Ukrainian].
12. D'haen Theo L. Magical Realism and Postmodernism: Decentering Privileged Centers. Magical Realism: Theory, History, Community. Durham: Duke University Press, 1995. 581 p.
13. Ilchuk Y. Memory as forgetting in the prose fiction of Sehiy Zhadan and Volodymyr Rafieienko. SEEJ. 2021. No. 2. Pp. 334-353.

Вікторія РИЖКОВА,

orcid.org/0000-0001-7083-3911

*кандидат філологічних наук, доцент,
професор кафедри прикладної лінгвістики*

Національного аерокосмічного університету імені М.Є. Жуковського

«Харківський авіаційний інститут»

(Харків, Україна) v.ryzhkova@khai.edu

Ілля ШЕЇН,

orcid.org/0000-0002-1850-8529

студент IV курсу гуманітарно-правового факультету

Національного аерокосмічного університету імені М.Є. Жуковського

«Харківський авіаційний інститут»

(Харків, Україна) ilyasheinrb@gmail.com

УКРАЇНСЬКА АВІАЦІЙНА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ПРОБЛЕМИ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ

Досліджено проблеми української авіаційної термінологічної системи в контексті машинного перекладу.

Розглянуто суперечність визначання понять «термін» і «терміносистема». Докладно проаналізовано історичне підґрунтя зародження української авіаційної терміносистеми. Визначено шкідливість для терміносистеми фактору надмірної лексичної інтерференції і запозичень.

У контексті типової для авіаційної термінології синонімії розглянуто проблему застосування машинного перекладу. Стисло схарактеризовано алгоритми застосування сервісів машинного перекладу. На прикладах з лексикографічних джерел описано причини у більшості випадків неякісного перекладу вузькогалузевих текстів.

Докладно описано складність перекладу термінологічних сполучень, що складаються з кількох компонентів. Визначено шкідливість застосування принципу послівного перекладу і на прикладах доведено незадовільність і курйозність цього способу при роботі з технічними текстами.

Описано результати досліджень про роботу машинних перекладачів з авіаційною термінологією і надано результати у відсотковому співвідношенні.

Зазначено нагальність проблеми упорядкування системи абрєвіатур і скорочень. На прикладах зображено, чому вони становлять особливу складність для засобів машинного перекладу, або чому їх взагалі неможливо перекласти.

Стисло схарактеризовано наявні в сучасному лінгвістичному просторі лексикографічні джерела, що фіксують та пропонують переклад авіаційної термінології. Висовується думка щодо актуальності доповнення таких джерел.

Описано важливість універсальних засад редагування машинних перекладів, окреслено алгоритми і перспективи їх удосконалення.

Висунуто тезу щодо того, наскільки актуальною є розробка універсального сервісу для роботи з вузькогалузевими авіаційними текстами. Докладно описано його потенціальні властивості у контексті сучасних технічних можливостей (мультимедіа, зворотній переклад, універсальна електронна база даних тощо).

Ключові слова: *авіаційна термінологія, машинний переклад, термін, редагування, проблеми машинного перекладу, авіація.*

Victoriia RYZHKOVA,

orcid.org/0000-0001-7083-3911

PhD of Philology, Associate Professor,

Professor at the Department of Applied Linguistics

National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”

(Kharkiv, Ukraine) v.ryzhkova@khai.edu

Ilia SHEIN,

orcid.org/0000-0002-1850-8529

IV year Student of the Faculty of Humanities and Law

National Aerospace University “Kharkiv Aviation Institute”

(Kharkiv, Ukraine) ilyasheinrb@gmail.com

UKRAINIAN AVIATION TERMINOLOGY: PROBLEMS OF MACHINE TRANSLATION

The problems of the Ukrainian aviation terminological system in the context of machine translation, the disadvantages typical of this process and the general perspectives from the point of view of lexicography are studied.

The contradiction between the definition of the concepts "term" and "term system" is considered. The historical background of the Ukrainian aviation terminology system's origin is analyzed in detail. The harmfulness of the factor of excessive lexical interference and borrowings for the term system is determined.

In the context of synonymy typical for aviation terminology, the problem of using machine translation is considered. Algorithms used by machine translation services are briefly characterized, and examples from lexicographical sources prove why translations of narrow-field texts are of poor quality in most cases.

The complexity of translating terminological combinations consisting of several components is described in detail. The harmfulness of applying the principle of literal translation is determined, and the unsatisfactory and curious nature of such a method while working with technical texts is proved by examples.

The results of research on the work of machine translators with aviation terminology are described and the results are given in percentage.

The urgency of the problem of organizing the system of abbreviations is indicated. The examples show why they are particularly complicated for machine translation means, or why they cannot be translated at all.

The lexicographic sources dedicated to aviation terminology available in the modern linguistic space are briefly characterized. A thesis on the relevance of supplementing such sources is given.

The importance of universal principles of editing machine translations is described, algorithms and prospects for their improvement are outlined.

A thesis has been put forward regarding how relevant is the development of a universal service for working with narrow-field aviation texts. Its potential properties are described in detail in the context of modern technical capabilities (multimedia, reverse translation, universal electronic database, etc.).

Key words: aviation terminology, machine translation, term, editing, machine translation problems, aviation.

Постановка проблеми. Завдяки особливостям географічного розташування України авіація та все, що пов'язане з нею, є суттєвою складовою вітчизняної науки та техніки. Розширення міжнародних відносин і співпраці з іноземними фахівцями збільшують попит на швидкий і якісний переклад технічних текстів цієї сфери. Як наслідок, запровадження машинного перекладу як засобу автоматичної обробки даних стало розповсюдженим явищем. Недоліки, що виникають із застосуванням машинного перекладу авіаційних термінів, з урахуванням специфіки українських вузькогалузевих терміносистем заслуговують на окреме змістовне дослідження як маловивчена галузь перекладознавства.

Аналіз досліджень. Фахівці неодноразово досліджували авіаційну термінологічну систему і проблеми машинного перекладу як окремі явища в науці. О. О. Білецька окреслила поняття автоматизованого перекладу з погляду інформаційної культури. Д. В. Ємельянова дослідила особливості перекладу науково-технічної літератури засобами машинного перекладу. Граматичні труднощі роботи з такою літературою докладно описав В. І. Карабан. Особливості становлення української авіаційної терміносистеми дослідила О. В. Ковтун. Вагомий внесок в аналіз англійської термінологічної лексики, котрий є важливим для теоретичних засад перекладу текстів українською мовою, зробила І. В. Асмукович.

Мета статті. Оскільки машинний переклад використовують усе частіше, то нагальним питанням є вдосконалення алгоритмів його роботи, а для цього необхідно виокремити причини його недоліків. Отже, мета статті полягає в тому, щоб стисло схарактеризувати умови виникнення української авіаційної термінологічної системи (далі – АТС) і їхній вплив на перекладацьку діяльність сьогодення; описати помилки, котрих припускаються сервіси машинного перекладу, опрацьовуючи вузькогалузеві терміни; зазначити, які перспективи має українська АТС, чого їй бракує, і що чекає на неї у майбутньому.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи українську АТС, насамперед слід окреслити, що саме позначають найменування «термін» і «терміносистема», що становить певну складність. Відомо, що існує близько 20 трактувань поняття «термін», вдалість котрих іноді суперечлива. Тим не менш, влучним можна вважати визначення терміну як «мовний знак, що позначає спеціальне поняття у відповідній системі понять» (Васенко, 2008: 74–75). У свою чергу, терміносистема – це система термінів у певній галузі наукового знання, що обслуговує наукову теорію або концепцію. Терміносистему формують на етапі, коли умовне наукове знання має свою теорію, об'єкти і зв'язки між ними (Васенко, 2008: 86). Отже, АТС – це система термінів, що позначають спеціальні поняття в авіації і обслуговують цю галузь наукового знання.

Вочевидь, витоки проблем, котрі наразі притаманні українській АТС, слід шукати, аналізуючи історичні умови, які суттєво вплинули на її розвиток. Відомо, що перший український правопис створено в 1918 році – часи, коли поняття «українська термінологія» лише почало зароджуватись. Оформлення українських термінологій як аутентичних і самодостатніх могло відбутись лише у випадку упорядкування народної мови до рівня наукової – загальноприйнятої і уніфікованої.

Тим не менш, уже тоді науковці зазначали, що літературну версію української мови системно намагались уподібнити до російської (Курило, 2008: 11). Лише з початком політики коренізації українська термінологія досягає умовного розквіту: укладено перші вузькогалузеві словники, упорядковано лексику. Особливо слід відзначити досягнення О. Б. Курило, яка зробила чималий внесок у розробку концепції вітчизняної термінології.

На цей час усесвітню АТС навряд чи можна назвати остаточно сформованою. Безсумнівно, розробка реактивного двигуна наприкінці 1930-х, чисельні вдосконалення технологій виробництва і характеристик літальних апаратів протягом Другої світової війни не аби як збагатили галузеву терміносистему і доповнили її новими найменуваннями.

Ще до того, як згадані науково-технічні досягнення побачили світ, розпочалась фаза занепаду української термінології. Після згорання політики коренізації видатні українські термінологи і лексикографи зазнали переслідувань, а їхні наукові надбання були або знищені, або зазнали фатальних спотворень. Наразі вони систематизовані до рівня словників, де зазначено питомі українські лексеми, котрі під приводами на кшталт «вигаданий термін», «не властиве мовленню мас», «штучна розбіжність між українською і російськими мовами», «націоналістична тенденція» тощо були на тривалий час вилучені з публічної української мови (Масенко, 2005: 356). Приклади таких слів: *відліч* (замінено на *віднімання*), *граностовп* (замінено на *призма*), *далековид* (замінено на *телескоп*), *залежник* (замінено на *функція*).

Якщо таких змін зазнали лексеми, котрі не можна віднести до вузькогалузевих, то очевидним видається те, що спеціалізовані авіаційні поняття, котрі переважно є словосполученнями або мають декілька компонентів, у більшості випадків стали калькою російських відповідників.

З цього випливає, що українську АТС оформлювали штучно, з прагненням максимально уподібнити цю систему до уже існуючої російської,

незважаючи на безперечний потенціал українських словотворчих моделей до формування вмотивованих термінологічних одиниць.

Отже, з цього постає найбільш ґрунтовна проблема перекладу, у тому числі машинного, авіаційних текстів українською мовою: сформована, впорядкована і остаточно затверджена українська АТС наразі фактично відсутня.

Дискурс щодо повернення української мови і особливо термінології до своїх витоків можна спостерігати у публічному просторі все частіше. Його логічне обґрунтування – це факт, що численні скальковані терміни не витримують критики відповідно до норм сучасної української мови.

Наприклад, повсякчас уживане в галузі авіації слово *льотчик* є типовою калькою з російського *лётчик*. При цьому важливо розуміти, що суфікс *-чик* – це словотвірний засіб іменників – назв діячів у російській мові, а в українській він має пестливо-зменшувальне значення. Відповідно, слово *льотчик* слід замінювати на *пілот* або питоме українське *літун* (Фаріон, 2013: 71).

Окрім цього, варто звернути увагу, що надання орфографічної варіативності деяким словам згідно з Українським правописом 2019 року – чітка тенденція до повернення питомих мовних норм. Якщо такий процес триватиме і надалі, то певні авіаційні терміни також можуть зазнати змін.

Наприклад, це стосується заміни сполучного голосного *-о-* на *-а-* у словах з префіксом *-авіа* на кшталт *авіавокзал* – *авіовокзал*, *авіарейс* – *авіорейс*, *авіаносець* – *авіоносець* (Кучеренко, 2003: 60). Наразі ж такі суперечності свідчать про неостаточну впорядкованість української АТС.

Окрім фактичної відсутності єдиної системи авіаційних термінів в українській мові, слід зважати на проблеми, що стосуються не тільки перекладної мови, але і суто алгоритмічних особливостей роботи машинного перекладу (далі – МП).

Відомо, що стислий алгоритм роботи МП складається з наступних кроків: уведення тексту, аналіз синтаксичних зв'язків між лексичними одиницями і граматичних конструкцій, добір еквівалентів відповідно до тематики і виведення готового перекладу.

Незважаючи на простоту і швидкість обробки текстових даних таким чином, доцільність використання МП в роботі з вузькогалузевими текстами неоднозначна. Основна проблема полягає в тому, що МП, як правило, виконує послівний переклад: із низки еквівалентів до певної лексеми, що має різні семантичні значення в різних контекстах, він обирає найперший і найпоширеніший.

Наприклад, до авіаційного терміну *to bank*, що означає *кренити* або *переводити літальний апарат у положення крену*, «Великий англо-український словник» надає наступні еквіваленти: *згрібати в купу, робити насип, оточувати валом, загачувати, оточувати* і – лише в шостому значенні із приміткою ав. – *робити віраж* (Гороть, 2011: 136). У списку еквівалентів, наданих сервісом МП Google Translator, значення *робити віраж* посідає вже третє місце, а *накреньтися* – у зворотній формі – лише одинадцять.

Термін *elevator*, котрий часто можна зустріти в авіаційних текстах, у «Великому англо-українському словнику» має наступні значення: *вантажопідйомник, ліфт, елеватор* і – в четвертому значенні – *руль висоти* (замість *кермо висоти*) (Гороть, 2011: 437). Google Translator не надає значення з авіаційної термінології взагалі.

Інший часто вживаний термін *rib*, що означає *нервюра*, зовсім не представлений у зазначених джерелах. У «Великому англо-українському словнику» серед десяти значень, поміж котрих є і технічні, авіаційне поняття відсутнє (Гороть, 2011: 1174). Google Translator обмежений тільки трьома загальноживаними значеннями.

На підставі цих даних можна зробити висновок, що база українських відповідників у засобах МП, котрі ґрунтуються переважно на словниках загальноживаної лексики, досить бідна. Засоби МП не здатні виконати задовільний переклад банально через те, що, навіть розуміючи технічність тексту, вони не забезпечені всіма можливими еквівалентами.

Можна припустити, що цю проблему можна вирішити, доповнивши електронну базу словникових статей. Проте слід пам'ятати, що основа авіаційної термінології – це одиниці, котрі складаються з кількох компонентів. Зокрема, багатокомпонентні термінологічні сполучення притаманні саме українській АТС, оскільки це забезпечує їхню вмотивованість, точність, однозначність і деталізацію (Халіновська, 2009: 691).

У більшості випадків переклад багатокомпонентних термінів неможливо виконати послівно, тому що ці одиниці є стійкими виразами і такий спосіб призведе або до викривлення змісту, або калькування. Зважаючи на те, що більшість авіаційних термінів мають 2-4 компоненти (Халіновська, 2009: 692), МП має бути забезпечений варіаціями перекладу таких поєднань. У той же час бачимо, що проблема з українськими відповідниками суттєва навіть на рівні однокомпонентних термінів.

Послівний переклад термінів із кількома компонентами призводить до численних неточностей

і спотворень вихідного тексту. Можна навести декілька прикладів використання МП, зокрема, сервісу Google Translator, котрий не впорався з авіаційною термінологією і виконав послівний переклад замість заміни на еквівалентний стійкий вираз: *ground visibility* – *видимість землі* замість *дальність видимості біля землі*, *pilot input* – *пілотний вхід* замість *командний сигнал від пілота*, *fuel starvation* – *паливне голодування* замість *нестача палива*, *landing commit point* – *точка фіксації посадки* замість *точка ухвалення рішення іти на посадку*, *altitude switch* – *перемикач висоти* замість *сигналізатор висоти*. Отже, послівність у МП – розповсюджене і фатальне, а іноді курйозне явище для перекладу.

Окрім цього, варто зазначити, що розповсюдженими є не лише лексичні помилки, але й такі, що порушують інші норми сучасної української мови. Зокрема, до них належать неправильне узгодження частин мови, категорії кількості, вживання недоречних прийменників, використання ненормативних активних дієприкметників із суфіксами -уч, -юч тощо.

Типова проблема МП – це переклад зі зміною вихідного синтаксису, котра призводить до перекручування змісту і конотації всього речення на протилежні. Наприклад, речення *Operational advantages are offset by the aircraft high cost* доречно перекласти наступним чином: *Експлуатаційні переваги літака не мають значення через його високу вартість* або, перефразувавши: *Вартість літака відповідає його експлуатаційним перевагам*. Google Translator переклав речення наступним чином – *Експлуатаційні переваги компенсуються високою вартістю літака* і припустився помилок. По-перше, змінено конотацію виразу *to be offset*, по-друге, синтаксична будова речення невдала і складна для сприйняття.

Якщо при роботі з окремими виразами або словосполученнями засоби МП іноді все ж спроможні дібрати вдалий відповідник (дослідження свідчать, що це відбувається у 40% випадків), то в перекладах вузькогалузевих авіаційних текстів авіаційні терміни зберігають первісне значення лише приблизно в 14% випадків.

МП перефразовує термінологічні одиниці, змінює їх на загальноживані лексеми, вдається до послівного перекладу і калькування. Це підтверджують наступні приклади: у суто технічному контексті термін *transponder* було перекладено як *транспондер* замість *радіовідповідач*, *movable bug* – *пересувний жучок* замість *рухомий індекс*, *attendant* – *супроводжувач* замість *бортпроводник*, *oil system* – *масляна система* замість *мастильна*

система, extended landing gear – витягнуте шасі замість *випущене шасі*. Подібні помилки позбавляють текст питомої ухваленної термінології, що спричиняє складність сприйняття для фахівців.

Ще одна нагальна проблема для АТС – переклад абrevіатур і скорочень. Наприклад, абrevіатура на позначення Міжнародної організації цивільної авіації – ІКАО – утворена від англійського *International Civil Aviation Organization*. З цього виникає суперечність щодо доцільності вживання скорочень, утворених з найменувань англійської, а не української мови. Отже, це свідчить про відсутність єдиної сталої системи перекладу абrevіатур з іноземної мови.

Інша складність МП, що притаманна галузі авіації – специфічні позначення на різноманітних індикаторах обладнання літальних апаратів і правила оформлення їхніх значень на письмі. Наприклад, англійське словосполучення *THE UNSAFE TAKEOFF annunciator is lit* має український переклад *вмикають табло «До злету не готовий»*. Як свідчать результати досліджень, робота МП у таких випадках незадовільна, оскільки його алгоритми не передбачають адекватної передачі змісту згідно з чинними правилами письмового мовлення.

Отже, розглянуті дані свідчать про факт, що українська АТС наразі фактично перебуває на початку свого розвитку. Як наслідок, постає проблема вдосконалення наявної системи, адже, як було зазначено, тексти авіаційної тематики посідають не останнє місце в українській перекладацькій практиці.

На підставі аналізу лексикографічних джерел і результатів роботи МП можна виокремити кілька кроків, котрі могли б суттєво поліпшити переклади, зокрема машинні, в галузі авіації. По-перше, незважаючи на акцентування уваги на МП, насамперед українська АТС потребує остаточної уніфікації у широкому розумінні. Така уніфікація полягає в ухваленні рішення щодо провідного шляху збагачення термінології: шляхом запозичень з латини, англійської і російської мов чи утворення нових термінів за допомогою українського питомого словотвору за прикладом польської або чеської мов. В останньому випадку чинна АТС потребує суттєвого переосмислення і значних змін, котрі, тим не менш, спроможні утворити самодостатню і майже досконалу систему, здатну доповнювати саму себе.

По-друге, МП неможливий без якісного редагування, для виконання котрого перекладачі повинні мати довершені словники і посібники. Незважаючи на те, що перекладач технічної літератури

мусить мати принаймні базові технічні знання у галузі перекладного тексту і виокремлювати суттєві помилки МП, він потребує допоміжних засобів, котрі можуть допомогти якісно зредагувати переклад.

Наразі авторитетним посібником такого типу можна вважати «Англійсько-український словник авіаційних термінів» Р. О. Гільченка, котрий містить майже 24 тисячі термінів і терміносполучень (Гільченко, 2009: 3). Незважаючи на його переваги, суперечливим є питання, наскільки це видання повне і довершене. Очевидно, це визначна лексикографічна робота в українському перекладацькому просторі, але, наприклад, популярна поміж авіаційних фахівців із зворотною мовною фіксацією лексичних одиниць «Російсько-англійська збірка авіаційно-технічних термінів» Г. І. Афанасьєва надає понад 50 тисяч термінів і терміносполучень – вдвічі більше (Афанасьєв, 1995: 2).

З цього випливає, що створення універсальних англо-українських і українсько-англійських словників авіаційної термінології або, у будь-якому випадку, їх доповнення – все ще нагальна проблема у перекладознавстві і лексикографії.

По-третє, не втрачає своєї актуальності спроба розробити універсальні правила редагування тексту, котрі могли б усунути якомога більше помилок. Незважаючи на те, що суттєву кількість неточностей може виправити лише редактор, фахівці радять виконувати певний алгоритм дій перед уведенням тексту до засобів МП.

Стислі засади цих порад наступні: уникнення друкарських помилок, дотримання правил пунктуації, уникнення тавтологій і просторічних виразів, коригування тексту і перетворення складних синтаксичних конструкцій на прості з прямим порядком слів і заміна пасивних конструкцій активними (Мартинюк, 2019: 24-25).

Можна припустити, що масовість використання цих правил може значно полегшити як процес редагування перекладу, так і взагалі поліпшити його якість і уникнути низки видів помилок. Дослідження, спрямовані на вдосконалення таких правил, є також перспективними і можуть мати на меті розробку автоматизованих засобів спрощення початкового тексту.

Корекцію і вдосконалення алгоритмів роботи МП можна вважати однією з найважливіших лінгвістичних досягнень. У випадку з перекладом текстів авіаційної тематики українською мовою вірогідні поліпшення стосуються як розпізнавання синтаксичних зв'язків у тексті, так і лексикографічного доповнення наявних низок еквівалентів.

Окрім цього, перспективний шлях покращення МП, котрий певним чином стосується алгоритмів роботи в галузі корпусної лінгвістики, – сформувавши значущу за об'ємом і задовільну за якістю базу прикладів перекладу повноцінних текстів, його фрагментів, складних виразів і багатокомпонентних словосполучень.

Суттєвим удосконаленням галузі редагування МП може стати розробка універсального електронного словника галузевих термінів, котрий міститиме як окремі слова, так і семантично близькі словосполучення, синоніми, практичні описи особливостей слововживання тощо.

Прототипом такого словника можна вважати електронний сервіс «МультиТран», де зазвичай надані пояснення щодо вживання того чи іншого слова і його контексту. Тим не менш, очевидні недоліки такого словника – фактична відсутність україномовної версії, виключно текстові пояснення і нестовідсоткова достовірність даних вдаються взнаки при користуванні.

У той же час якісніший сервіс міг би містити не тільки переклади термінологічних одиниць українською мовою, але і мати функцію зворотного перекладу. Особливо доречними у словникових статтях могли б стати мультимедійні засоби вираження даних. У випадку з авіаційною термінологією це могли б бути зображення деталей, схематичні відео тих процесів, котрі виконує літальний апарат у повітрі тощо.

Слід зазначити, що вдала реалізація такого проекту сприяла б не лише полегшенню редагу-

вання МП, але мала б і освітні цілі. До того ж, якісна структуризація даних і форма їх подання мали б беззаперечну перевагу над класичними паперовими словниками, враховуючи повноту наповнення, швидкість і зручність використання, що також є актуальним з погляду тенденції до переходу на цифрові носії інформації.

Висновки. Через низку причин сучасна українська АТС перебуває на етапах свого розвитку. Значною мірою це зумовлено складним історичним підґрунтям формування вітчизняної термінології. Відсутність уніфікованої і остаточної систематизації термінологічних одиниць суттєво доповнюють типові проблеми, що виникають при застосуванні засобів МП: недостатньо повні лексикографічні джерела, алгоритми МП, спрямовані на послівний переклад, недотримання чинних норм сучасної української мови, складність роботи з абрєвіатурами, скороченнями і умовними позначеннями.

Окреслені проблеми, притаманні галузі перекладу авіаційних текстів, роблять її перспективною для досліджень і розробок джерел і сервісів у межах лексикографії, корпусної лінгвістики та редагування.

Головними перспективами можна вважати формування повніших і якісніших лексикографічних праць, запровадження основних правил редагування текстів перед використанням МП, розробку контекстуальної бази прикладів перекладів і, у ширшому розумінні, універсального україномовного сервісу із застосуванням мультимедіа і якомога якісного структурування даних.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьев Г. И. Русско-английский сборник авиационно-технических терминов. Москва : Авиаиздат, 1995. 640 с.
2. Васенко Л. А. Фахова українська мова. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
3. Гільченко Р. О. Англійсько-український словник авіаційних термінів. Київ : НАУ, 2009. 280 с.
4. Гороть Є. І. Великий англо-український словник. Харків : Ранок, 2011. 1700 с.
5. Курило О. Б. Уваги до сучасної української літературної мови. Київ : Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2008. 303 с.
6. Кучеренко І. К. Теоретичні питання граматики української мови : Морфологія. Вінниця : Поділля, 2003. 464 с.
7. Мартинюк О. В. Попереднє та кінцеве редагування текстів у процесі машинного перекладу засобами комп'ютерного програмного забезпечення та онлайн-сервісів. Хмельницький : *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. Збірка наукових праць, 2019. С. 22–26.
8. Масенко Л. Українська мова у ХХ сторіччі: історія лінгвоциду. Док. і матеріали. Київ : Вид. дім «Киево-Могилянська академія», 2005. 399 с.
9. Фаріон І. Д. Мовна норма: знищення, пошук, віднова (культура мовлення публічних людей). Івано-Франківськ : Місто НВ, 2013. 332 с.
10. Халіновська Л. А. Структура сучасних українських авіаційних термінів. Кам'янець-Подільський : *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, випуск 20, 2009. С. 691–694.

REFERENCES

1. Afanasev H. Y. Russko-anhlyiskiy sbornik avyatsyonno-tekhnicheskikh terminov [Russian–English dictionary of aviation technical terms]. Moskva : Avyayzdat, 1995. 640 p. [in Russian].
2. Vasenko L. A. Fakhova ukrainska mova [Professional Ukrainian Language]. Kyiv : Tsentр uchbovoi literatury, 2008. 272 p. [in Ukrainian].
3. Hilchenko R. O. Anhliisko–ukrainskyi slovnyk aviatsiinykh terminiv [English-Ukrainian Dictionary of aviation terms]. Kyiv : NAU, 2009. 280 p. [in Ukrainian].
4. Horot Y. I. Velykyi anhlo-ukrainskyi slovnyk [English-Ukrainian Dictionary]. Kharkiv : Ranok, 2011. 1700 p. [in Ukrainian].
5. Kurylo O. B. Uvahy do suchasnoi ukrainskoi literaturnoi movy [Attention to the modern Ukrainian literary language]. Kyiv : Vydavnytstvo Solomii Pavlychko «Osnovy», 2008. 303 p. [in Ukrainian].
6. Kucherenko I. K. Teoretychni pytannia hramatyky ukrainskoi movy : Morfolohiia [Theoretical issues of the grammar of the Ukrainian language : Morphology]. Vinnytsia: Podillia, 2003. 464 p. [in Ukrainian].
7. Martyniuk O. V. Poperednie ta kintseve redahuvannia tekstiv u protsesi mashynnoho perekladu zasobamy kompiuternoho prohramnoho zabezpechennia ta onlain-servisiv [Pre-editing and post-editing of texts in the process of machine translation by means of translation software and online services]. Khmelnytskyi : Aktualni problemy filolohii ta perekladoznavstva. Zbirka naukovykh prats, 2019. PP. 22–26. [in Ukrainian].
8. Masenko L. Ukrainska mova u KhKh storichchi: istoriia linhvotsydu. Dok. i materialy [The Ukrainian language in the XX century: the history of lingvocide. Documents and materials]. Kyiv: Vyd. dim «Kyievo-Mohylianska akademiia», 2005. 399 p. [in Ukrainian].
9. Farion I. D. Movna norma: znyschennia, poshuk, vidnova (kultura movlennia publichnykh liudei [The language norms: destruction, search, renewal (the culture of speech of public people)]. Ivano-Frankivsk: Misto NV, 2013. 332 p. [in Ukrainian].
10. Khalinovska L. A. Struktura suchasnykh ukrainskykh aviatsiinykh terminiv [Structure of modern Ukrainian aviation terms]. Kamianets-Podilskyi: Naukovi pratsi Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka, vypusk 20, 2009. pp. 691–694. [in Ukrainian].

УДК 811.612.91

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-26>**Наталія РУССЬКИХ,***orcid.org/0000-0001-8653-2806**аспірантка кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
(Київ, Україна) nataliia.russkykh@gmail.com*

З ЯКИМИ СЛОВАМИ АСОЦІЮВАЛАСЯ УКРАЇНА В ЕЛЕКТРОННИХ В'ЄТНАМСЬКОМОВНИХ ЗМІ У 2014–2019 РОКАХ

У сучасному світі онлайн-газети та новинні вебсайти мають досить велику вагу, як джерела швидкого доступу до найсвіжіших повідомлень із всього світу. Україна, як незалежна держава, нерідко згадується у новинах інших країн, і крізь призму цих «гарячих» новин в іноземних громадян складається певний образ про нашу країну, з'являються певні асоціації з нею. Зважаючи на це, все більше українських дослідників спрямовують свою увагу на те, як саме сприймають Україну іноземці. Так само як й іноземні дослідники цікавляться тим, як представлена їхня власна країна у ЗМІ інших держав.

Відносини України та В'єтнаму активно розвиваються, тому є потреба зрозуміти, яке уявлення про нашу країну міг отримати пересічний в'єтнамець ще до того, як він матиме можливість познайомитися з Україною трохи ближче.

У цій статті описується спроба виділити основні асоціації з образом України у сучасних в'єтнамських електронних медіа на матеріалі заголовків та перших абзаців новин періоду з 2014-го по 2019-й рік.

Розглядаються результати кількісного семантико-когнітивного аналізу мінікорпусів, створених на базі наявного фактичного матеріалу із чотирьох найбільш популярних новинних вебсайтів В'єтнаму. Фактичний матеріал дослідження збирався вручну, без використання технічних засобів. Використовувалися тільки заголовки та перші абзаци. За допомогою програми для обробки корпусів був отриманий список найчастотніших слів відповідно до кожного з чотирьох найпопулярніших в'єтнамських новинних вебсайтів, які були обрані для виконання дослідження. Зі списку найчастотніших слів були виділені значущі слова.

Загалом, таким чином було проаналізовано більше ніж півтори тисячі новин. Виявлені особливості представлення новин про Україну у деяких в'єтнамських масмедіа за обраний період. У кожного з тих вебсайтів, що досліджувалися, виділені найчастотніші значущі слова (основні асоціації), пов'язані з образом нашої країни. Виявилося, що у трьох найбільших та найпопулярніших в'єтнамських електронних ЗМІ найчастотніші значущі слова у новинах, пов'язаних з Україною, мали, на той час, децю спільне.

Світ новин досить рухливий. І тому, слідування за змінами та більш детальний погляд на новини про Україну, які публікуються у в'єтнамськомовному середовищі, може бути основою для подальших досліджень.

Ключові слова: В'єтнам, ЗМІ, образ, концепт, Україна, асоціації, кількісний аналіз.

Nataliia RUSSKYKH,*orcid.org/0000-0001-8653-2806**PhD student at the Department of The Far East and Southeast Asia Languages and Literature
Kyiv National University named after Taras Shevchenko
(Kyiv, Ukraine) nataliia.russkykh@gmail.com*

WITH WHAT WORDS WAS UKRAINE ASSOCIATED IN ELECTRONIC VIETNAMESE MEDIA FROM 2014 TO 2019

In today's world, online newspapers and news websites are becoming increasingly important as sources of quick access to the latest news from around the world. Ukraine, as an independent state, is often mentioned in the other countries' media. And through the prism of this "hot" news, foreign citizens can form some image about this country and have some associations with it. With this in mind, more and more Ukrainian researchers are turning their attention to how foreigners perceive Ukraine. As well as them, foreign researchers are also interested in how their own country is presented in the media of other nations.

Relations between Ukraine and Vietnam are actively developing, so there is a need to understand what the average Vietnamese may feel about our country before he gets to know Ukraine a little closer.

This article describes an attempt to highlight the leading associations with the image of Ukraine in modern Vietnamese electronic media based on headlines and first paragraphs of news from 2014 to 2019. In addition, there are the results of quantitative semantic-cognitive analysis of mini-corpora. Mini-corpora were created based on available material from the four most popular news websites in Vietnam. The factual material of the study was collected manually, without the use of technical means. We used only headings and first paragraphs. A corpus analysis toolkit obtained the most frequent

words according to the four most popular Vietnamese news websites selected for the study. We chose significant words from the list of the most frequent words.

In total, more than one and a half thousand news items were analyzed in this way. It revealed the peculiarities of presenting news about Ukraine in some Vietnamese mass media. We highlighted the most common meaningful words (key associations) related to the image of Ukraine for each of the websites observed. It turned out that the most frequently significant words in the news related to Ukraine on different websites had something in common.

The world of news is changes quickly. Therefore, following the changes and taking a closer look at the messages about Ukraine published in the Vietnamese-speaking environment may be the basis for further research.

Key words: Vietnam, media, image, concept, Ukraine, associations, quantitative analysis.

Постановка проблеми. Тема образу України в іноземних ЗМІ вже більше двох десятиріч років є актуальною для українських дослідників.

Проте, той образ України, що відзеркалювався у в'єтнамських електронних ЗМІ досі лишився недослідженим.

У даній статті описується спроба заповнити цю прогалину.

Аналіз досліджень. Дослідження функціонування певних концептів та образів, та, зокрема, спостереження за функціонуванням образу власної країни в іноземних медіа викликає неабиякий інтерес як у сучасних українських, так і у деяких закордонних дослідників.

Дослідження образу України цікавить українських дослідників ще з 90-х років минулого століття.

Так, наприклад, Левандовська Ірена у своїй роботі 1995-го року під назвою «Образ України в перцепції творців «Української школи» раннього польського романтизму (Ю. Б. Залеський, А. Мальчевський, С. Гоцинський)» підходить до дослідження образу країни із точки зору літературної компаративістики. У своїй роботі вона вивчає польсько-українські та українсько-польські літературні зв'язки, досліджує значення «української школи» раннього романтизму для польської літератури в цілому (Леванодовская, 1995).

А вже Чабан Наталія Анатоліївна у роботі 1997-го року «Образ суверенної України у вербальному втіленні (на матеріалі публікацій газети “The New York Times”)» досліджує саме концептуальну модель образу України, із точки зору лінгвістики. Дослідниця намагалася реконструювати модель, концептуальну основу, на якій ґрунтується цілісний образ суверенної України, що вміщує в себе інформацію як онтологічного, так і оцінного планів. Авторка розглядала вербалізований концепт «суверенна Україна», як такий, що складається з понять «політика України», «економіка України», «народ України», «культура України» і намагалася відтворити для кожного з них відповідну онтологічну модель, що відбиває специфіку фактуальної інформації, поданої в газеті “The New York Times” (Чабан, 1997).

При аналізі фактичного матеріалу дослідниця використовувала методологічний апарат концеп-

туального моделювання, в який були інтегровані елементи аналізу прототипних категорій. Авторка визначала прототипні концепти і моделі на основі кількісного аналізу емпіричних даних (Чабан, 1997).

Серед сучасних українських дослідників, які цікавилися образом України в іноземних ЗМІ можна виділити декілька прізвищ.

Такі дослідниці, як Полумисна Ольга (Полумисна, 2020) та Ворончук Софія (Ворончук, 2019) вивчали образ України із позицій журналістики.

А, наприклад, Літяга Владислава Владиславівна – із позицій філології.

У її роботі описано формування образу України у французькій лінгвокультурі, виявлено його основні концептотвірні осередки та встановлено динаміку їх розвитку; здійснено лінгвоконцептологічний та лінгвопрагматичний опис їх функціонування в сучасному французькому дискурсі міжнародних відносин на матеріалі мас-медіа (Літяга, 2018).

Серед іноземних дослідників можна виділити двох етнічних в'єтнамців, які досліджували образ власної країни в іноземних ЗМІ:

Нгуен Тхі Хуен Чанг із філологічної точки зору підійшов до своєї роботи «Формування образу В'єтнаму в ЗМІ США». Використовував соціокультурний, історико-культурний, системний підхід. І також, елементи політико-економічного аналізу (Нгуен, 2018).

Нгуен Суан Тханг теж із точки зору філології вивчав «Особливості формування іміджу В'єтнаму в інтернет-ЗМІ Росії: 2010-2012 роках» (Нгуен, 2017).

Стан сучасних в'єтнамських електронних ЗМІ також розглядали декілька дослідників-в'єтнамців.

Чан Зуї у роботі «Інтернет-газети В'єтнаму: контент і ареал дії» пише, що дуже важлива подія для історії В'єтнаму взагалі, і для історії в'єтнамської журналістики зокрема, сталася в 1986 році: тоді, Комуністична партія В'єтнаму оголосила про початок економічних реформ під назвою «Дой Мой» (оновлення), що ознаменувало перехід від централізовано-планової економіки до ринкової.

Так, до 1986 року газетні редакції у В'єтнамі могли існувати і за рахунок продажів газети, і завдяки фінансовій підтримці держави: їх діяльність не була достатньо прибутковою, щоб покрити витрати виробництва і доставки своєї продукції. З введенням політики «Дой Мой» фінансова підтримка держави була в значній мірі скорочена, редакції повинні були заробляти від продажу газет і тільки так покривати свої витрати (Чан, 2016).

Певна свобода преси, яка була запропонована реформами «Дой Мой», була регламентована в законі про ЗМІ 1995 року. За цим законом погляди і думки, які є недержавними та неформальними, вважаються державою недоцільними і дуже рідко отримують доступ до читачів. Але, незважаючи на ці обмеження, потрібно відзначити позитивні зміни в медіа-ландшафті країни, який почав набувати сучасних обрисів зовсім недавно. Станом на 2016-й рік, офіційні дані показують, що В'єтнам мав 812 газетні редакції, 101 телевізійний канал, 78 радіостанцій, 74 онлайн-газет і журналів, більше 1174 новинних сайтів, соціальних мереж, близько 17 000 акредитованих журналістів, одне інформаційне агентство (Чан, 2016).

У роботі 2008-го року «Truyền thông đại chúng trong xã hội hiện đại» («ЗМІ в сучасному суспільстві») написано, що поява Інтернет-ЗМІ в останнє десятиліття спричинила багато нових питань, що викликали велике занепокоєння у традиційних інститутах масової інформації. Але, інтернет сам по собі не може дезінтегрувати «публічний простір». Він не може (або ще не може?) замінити нинішні засоби масової інформації та стати єдиним ЗМІ для більшої частини публічного простору. Але, очевидно, і ніхто цього не може заперечити, що він незворотно сприяє розширенню «громадського простору» у сучасному суспільстві (Quang, 2008).

Чан Ван Ле досліджував «Роль засобів масової інформації В'єтнаму в формуванні іміджу країни». Він вважав, що імідж В'єтнаму створювався в умовах гострих зовнішніх конфліктів і військово-політичної конфронтації з Заходом, що спричинило за собою суперечливе сприйняття образу країни за кордоном. Критичне ставлення до соціалізму визначило негативні оцінки дій в'єтнамських керівників, обвинувачених на Заході в тоталітарному стилі управління та поведінки. Реформи («Курс поновлення») допомогли подолати багато недоліків в житті суспільства, в тому числі і в області популяризації нових цілей держави. Зближення зі світовою культурою зробило в'єтнамські засоби масової інформації більш ефективним інструментом іміджмейкінгу (Чан, 2018).

Мета статті – виділення основних асоціацій із образом України в електронних в'єтнамськомовних ЗМІ у періоді 2014–2019-го року.

Виклад основного матеріалу.

Методи дослідження. Для дослідження образу використовувався семантико-когнітивний метод.

Методузагальнення використовувався для виділення головних ознак досліджуваного матеріалу.

Методи порівняння, спостереження та аналізу використовувалися для порівняння даних між собою.

Кількісний аналіз емпіричних даних відбувався за допомогою програми для обробки корпусів «AntConc» для виявлення узгоджень між словами, та статистичного аналізу даних.

Обґрунтування відбору емпіричного матеріалу. Електронні ЗМІ у В'єтнамі розвиваються досить швидко. Все більше паперових газет та журналів починають мати електронні версії. І також, ті електронні ЗМІ, які вже були присутніми на ринку, розширюються та видозмінюються.

Для того, щоб обрати для нашого дослідження найбільш великі та популярні електронні медіа, ми звернулися до низки інтернет-рейтингів.

Із Інтернет-рейтингу «SimilarWeb» можна дізнатися про п'ять найпопулярніших новинних в'єтнамських сайтів: zing.vn, vnexpress.net, 24h.com.vn, news.zing.vn, kenh14.vn.

У рейтингу на сайті «AllYouCanRead» представлені 30 найпопулярніших сайтів із в'єтнамськими новинами. Найпопулярніші п'ять новинних агрегаторів у В'єтнамі на думку цього рейтингу виглядають так: Zing News, VnExpress, 24h, Kenh 14, Dan Tri.

Ще один рейтинг інтернет-сайтів – це рейтинг «Alexa». Цей рейтинг описує взагалі найпопулярніші сайти у В'єтнамі.

І у цьому рейтингу такий сайт, як Vnexpress.net знаходиться на п'ятому місці, Zing News – на восьмому, 24h.com.vn – на десятому, Dantri.com.vn – на п'ятнадцятому, Kenh14.vn – на шістнадцятому.

Тож, таким чином ми виявили п'ятірку найпопулярніших новинних інтернет-медіа, які слугували джерелами матеріалів для нашого дослідження. Усі позиції у рейтингу були зазначені станом на квітень 2020-го року.

На жаль, потім довелося виключити новинний сайт «Dan Tri» із списку джерел фактичного матеріалу, бо він використовує різноманітні способи, які штучно підвищують кількість цитувань ключових слів. І це стало на заваді корисному використанню матеріалів із цього сайту для даного наукового дослідження.

Фактичний матеріал дослідження отримано в результаті суцільної вибірки із пошукових систем найбільш популярних в'єтнамських електронних ЗМІ. Зібрано увесь доступний матеріал за певним часовим проміжком: від 1 січня 2014-го року до 31 грудня 2019-го року. Через технічні обмеження в'єтнамських сайтів-джерел фактичного матеріалу більш ранні періоди представлені меншою кількістю новин.

Часовий проміжок виходу новин, які були обрані, як матеріал дослідження:

Для «Zing News»: від 01.12.2014 до 31.12.2019 (біля 1300 новин).

Для «VnExpress»: від 15.09.2014 до 31.12.2019 (350 новин)

Для новинного агрегатора «24Giò»: від 21.03.2014 до 24.03.2015 (199 новин).

Для сайту «Kenh 14»: від 01.01.2014 до 31.12.2019 (62 новини).

Із обраного масиву робилося декілька мінікорпусів текстів. Матеріал збирався вручну, без використання технічних засобів.

Через те, що на деяких сайтах у текстах новин була текстова реклама, яку було важко оминати, для створення корпусу використовувалися лише заголовки та перший абзац тексту. Бо, зазвичай, ця реклама йшла після першого абзацу, або була схована у подальшому тексті.

Хід дослідження.

На базі чотирьох найбільш популярних у В'єтнамі новинних сайтів були створені 4 мінікорпуси.

Робота йшла за такими шагами:

Перший шаг – збір матеріалу та його копіювання у файл формату «.txt».

Другий шаг – формування у програмі «AntConc» списку найчастотніших слів та аналіз отриманих результатів.

«AntConc» – це програма для обробки корпусів. За допомогою даної програми можна здійснювати пошук і підрахунок різних елементів тексту, аналізувати частотність і контекст вживання словоформ, словосполучень і морфем, порівнюватижиток словоформ у різних текстах.

Третій шаг – використання інструменту «Кластери» або «N-грами» для більшої деталізації змісту отриманих асоціацій із образом України. Кластери – це, по суті, коли програма AntConc підсумовує результати, згенеровані в Інструменті узгодження. Інструмент N-Grams, з іншого боку, сканує весь корпус на наявність кластерів довжини «N» (наприклад, одне слово, два слова, три слова...). Це дозволяє знаходити пов'язані вирази в нашому корпусі.

Аналіз мінікорпусу, зробленого на базі новинного сайту Zing News.

Zing.vn позиціонує себе як провідну цифрову газету у В'єтнамі. Більше 35 мільйонів унікальних відвідувачів щомісяця звертаються до цього новинного ресурсу.

Результати пошуку на цьому сайті випадають у вигляді безкінечної стрічки новин. Проте, у пошуковій системі на сайті «Zing News» є технічне обмеження, яке не дозволяє прокручувати стрічку занадто далеко вниз. Це обмежує часовий проміжок новин, доступних для нашого дослідження.

Із списку у дванадцять найчастотніших слів з цього сайту шість лексем є одними із найбільш вживаних у в'єтнамській мові. Це такі слова, як: *của, và, trong, ở, những, là*.

І ще дві складоморфемі «*hình*» та «*ảnh*» є складовими слова «*hình ảnh*», що має значення «малюнок/картинка/фотографія». Це слово з'явилося у нашому мінікорпусі новин через технічні особливості копіювання матеріалів з сайту «Zing News». Під час копіювання матеріалу заголовки новин дублювалися. І також, копіювався підпис під фотографіями, який говорив про те, що перед нами саме картинка. Ці технічні особливості були зроблені сайтом для покращення його позицій у пошукових системах.

Нас цікавлять значущі слова. Це такі слова, як «Nga», «Ukraine», «nguời», «quóс».

Слово «Nga» (перекладається як «Росія») зустрічається у нашому файлі 979 разів, і є 4-м словом за рангом. У той час, як слово «Ukraine» зустрічається у мінікорпусі 938 разів, і займає п'яте місце за частотністю. Тобто, у новинах, де зустрічається слово «Ukraine», слово «Росія» зустрічається все ж таки частіше, ніж власне предмет цього дослідження. Різниця ж між кількістю згадок слова «Україна» та загальною кількістю проаналізованих новин пояснюється тим, що у деяких новинах Україна згадується лише побіжно, не в першому абзаці тексту.

За допомогою інструменту «N-грами», ми можемо визначити, що Росія найчастіше зустрічається зі словами «Владимир» та «Путін». Також, із позначеннями, що вона щось зробила («*đã*») чи буде робити («*sẽ*»). З іншого боку, Росію часто згадують у протистоянні з іншими державами: із США або з Україною. Тобто, однією із складових образу Росії у тих новинах, де згадується Україна є протистояння РФ із якоюсь іншою країною.

Україна вживається зі словами минулого часу («*đã*») та теперішнього часу («*đang*»). Також, із словами, які позначають, що з Україною стається щось погане («*bi*»).

Слово «nguoi» позначає людей, може стосуватися народу. Слово «люди» у новинах, які були пов'язані з Україною, асоціювалося з «прекрасними людьми», з народом, з в'єтнамцями, з росіянами, з українцями, з мешканцями сходу, та, також, із загиблими людьми.

Слово «quoc» може бути і словом, і складоморфемою. Як складоморфема, «quoc» найчастіше зустрічалася у словах «держава», «міжнародний», «захист», «парламент». А як слово, «quoc» використовувалося разом із словами «мати», «давати». Також, воно використовувалося частіше в теперішньому часі («đang»), минулому («đã»), та у якості постраждалої сторонни («bi»).

Як можна помітити, слова «quoc» та «Ukraine» часто використовувалися поруч з однаковими допоміжними словами. Можна припустити, що слово «quoc» іноді слугувало синонімом слова «Ukraine».

Короткий опис аналізу мінікорпусів, зроблених на базі новинних агрегаторів VnExpress, 24Giò, Kenh14.

На сайті «VN Express» у новинах, пов'язаних з Україною переважають слова «ukraine» та «nga» («Росія»). Але все ж таки, слово «Україна» зустрічається частіше. Крім того, у новинах про Україну на сайті «VN Express» часто зустрічається слово «президент» («tổng thống») та слово «війна» («chiến»).

У новинах про Україну часто зустрічається слово «bi», яке сигналізує, що відбувається щось погане. Також, вказується, що Україна щось хоче, Україна щось має, Україна щось оголошує.

На сайті «24H» («24 Giò») Україна у новинах, пов'язаних із нашою країною, згадується частіше за Росію. Є асоціації з армією («quân đội») та війною («chiến»). І ще тут, частіше, ніж зазвичай, згадується США та схід України.

За допомогою інструменту «Кластери» можна уточнити, що Україна згадується поруч із допоміжними словами, які вказують на теперішній («đang») та минулий час («đã»), і на те, що відбувається щось погане («bi»).

Kenh14.vn позиціонує себе, як розважально-соціальний канал для будь-якого віку.

На відміну від інших сайтів на цьому ресурсі поруч із Україною немає згадок про Росію. Зазвичай, Україна згадується у минулому часі. У новинах часто фігурує шоу «Топ-модель по-українськи». І також, Україна на цьому ресурсі асоціюється з людьми, які її населяють.

Висновки. Найчастотніші значущі слова, які зустрічалися у новинах поруч із концептом «Україна» на новинному агрегаторі «Zing News»: «Nga», «nguoi», «quoc» («Росія», «люди», «держава»).

У онлайн-газеті «Vnexpress.net» поруч зі словом Україна найчастіше зустрічалися слова: «Росія», «війна», «Президент» («Nga», «chiến», «tổng thống»).

На сайті «24h.com.vn» - «Nga», «quân đội», «chiến» («Росія», «армія», «війна»).

На сайті «Kenh14.vn» – Україна асоціюється із ТВ-шоу «Топ-модель по-українськи».

На трьох сайтах з чотирьох Україна завжди згадувалася поруч із Росією. Четвертий сайт був розважальний, і саме тому там Україна найбільше асоціювалася із ТВ-шоу.

Практичне значення роботи вбачається у можливості застосування її основних положень і висновків на заняттях із практичного курсу в'єтнамської мови та лінгвокраїнознавства. Ці дані можуть зацікавити політологів, соціологів, істориків, журналістів, культурологів, а також активних політиків чи дипломатів, від яких у значній мірі залежить той імідж, що складається в Україні на міжнародному просторі.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що у цьому дослідженні образ України вивчений у певних нових умовах: в окремому регіоні та у обраному періоді. Також, був застосований кількісний аналіз текстів за допомогою програми «AntConc», що раніше не застосовували для дослідження образу України в іноземних ЗМІ.

Перспективи подальших досліджень. Актуальним є аналіз контенту новин періоду від 2019-го до нинішнього 2022-го року. Він може дати уявлення про те, які зміни відбувались у освітленні подій в Україні.

Також, це дослідження було більш орієнтовано на найпопулярніші Інтернет-медіа у самому В'єтнамі, але, також, існують в'єтнамськомовні електронні ЗМІ і всередині України. Ці ЗМІ мають великий вплив на свідомість в'єтнамців, які вже знайомі з Україною та працюють на її теренах. Образ України, який зображується у цих медіа є більш глибоким та об'ємним, ніж у власне в'єтнамських електронних ЗМІ. Тож, дослідження контенту цих медіа може бути актуальним для нашої країни та для подальших перспектив в'єтнамсько-українського співробітництва.

Залишається актуальним і більш глибоке дослідження образу України у в'єтнамськомовних ЗМІ, поза найбільш кількісно вживаними ознаками чи у динаміці свого розвитку. Наприклад, можна дослідити образ нашої країни в окремо взятому році. Такий аналіз концепту буде більш детальний, і можна буде виділити більше асоціацій із образом України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ворончук С. Образ України у ЗМІ Франції. Вісник Львівського університету. Серія Журналістика. 2019. Випуск 46. С. 364–370.
2. Левандовская И. Образ Украины в перцепции создателей «украинской школы» польского романтизма: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.04. Киев, 1995. 19 с.
3. Літяга В. В. Образ України в дискурсі міжнародних відносин французьких ЗМІ: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.05. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, М-во освіти і науки України. Київ, 2018. 235 с.
4. Нгуен Суан Тханг Особенности формирования имиджа Вьетнама в интернет-СМИ России: 2010-2012 гг.: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10. Москва, 2017. 22 с.
5. Нгуен Тхи Хуен Чанг Формирование Образа Вьетнама в СМИ США: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10. Воронеж, 2018. 27 с.
6. Полумисна О. Образ України у французьких медіа (на прикладі «Le Figaro»). *Вісник Львівського університету. Серія: Журналістика*. 2020. Вип. 48. С. 237-244.
7. Русських Н. Ю. Образ України у електронних в'єтнамськомовних ЗМІ у 2009–2019-хх роках: неопубл. магістерська робота. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, М-во освіти і науки України. Київ, 2020. 80 с.
8. Чабан Н. А. Образ Суверенной Украины в вербальном воплощении (на материале публикаций газеты «The New York Times»): автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.02.04. Киев, 1997. 22 с.
9. Чан Ван Ле Роль средств массовой информации Вьетнама в формировании имиджа страны: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10. Воронеж, 2018. 27 с.
10. Чан Зуи Интернет-газеты Вьетнама: контент и ареал действия: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.10. Москва, 2016. 18 с.
11. Alexa URL: <https://www.alexa.com/topsites/countries/VN> (останнє звернення: 30.04.2022).
12. Quang T. H. Truyền thông đại chúng trong xã hội hiện đại. Thời báo Kinh tế Sài Gòn. 2008. pp. 16-19.
13. SimilarWeb URL: <https://www.similarweb.com/ru/top-websites/vietnam/category/news-and-media/> (останнє звернення: 25.08.2022).
14. Top 30 Vietnam Newspapers Online URL: <https://www.allyoucanread.com/vietnam-newspapers/> (останнє звернення: 25.08.2022).

REFERENCES

1. Voronchuk S. Obraz Ukrainy u ZMI Frantsii. [The image of Ukraine in the media of France]. Visnyk of the Lviv University. Series Journalism. 2019. Vyp. 46. S. 364–370. [in Ukrainian].
2. Levandovskaya I. Obraz Ukrainy v pertseptsii sozdateley «ukrainskoy shkolyi» polskogo romantizma [The image of Ukraine in the perception of the creators of the «Ukrainian school» of Polish romanticism] (PhD Thesis), Kyiv. 1995. [in Russian].
3. Litiha V. V. Obraz Ukrainy v dyskursi mizhnarodnykh vidnosyn frantsuzkykh ZMI [The image of Ukraine in the discourse of international relations of the French media] (PhD Thesis), Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv. 2018. 235 s. [in Ukrainian].
4. Nguen Suan Thang Osobennosti formirovaniya imidzha Vetnama v internet-SMI Rossii [Features of the formation of the image of Vietnam in the online media of Russia: 2010-2012] (PhD Thesis), Moscow. 2017. [in Russian].
5. Nguen Thi Huen Chang Formirovanie Obraza Vetnama v SMI SShA [Formation of the Image of Vietnam in the US media] (PhD Thesis), Voronezh. 2018. [in Russian].
6. Polumysna O. Obraz Ukrainy u frantsuzkykh media (na prykladi «Le Figaro»). [The image of Ukraine in the French media (on the example of "Le Figaro")]. Bulletin of Lviv University. Series: Journalism. 2020. Vyp. 48. S. 237-244. [in Ukrainian].
7. Russjkykh N. Obraz Ukrajiny u elektronnykh v'jetnamsjkomovnykh ZMI u 2009-2019-khkh rokakh [The image of Ukraine in electronic Vietnamese-language media in 2009-2019] (Unpublished. Master Thesis), Kyiv: Taras Shevchenko National University of Kyiv. 2020. [in Ukrainian].
8. Chaban N. A. Obraz SUVERENNOY UKRAINY v verbal'nom voploshchenii (na materiale publikatsiy gazety «The New York Times») [The image of SOVEREIGN UKRAINE in verbal embodiment (on the material of publications of the newspaper "The New York Times")] (PhD Thesis), Kyiv. 1997. [in Russian].
9. Chan Van Le Rol' sredstv massovoy informatsii V'etnama v formirovanii imidzha strany [The role of the Vietnamese media in shaping the country's image] (PhD Thesis), Voronezh. 2018. [in Russian].
10. Chan Zui Internet-gazety V'etnama: kontent i areal deystviya [Internet newspaper of Vietnam: content and area of action] (PhD Thesis), Moscow. 2016. [in Russian].
11. Alexa URL: <https://www.alexa.com/topsites/countries/VN> (last accessed 30.04.2022).
12. Quang T. H. Truyền thông đại chúng trong xã hội hiện đại [Mass communication in modern society], Thoi bao Kinh te Sai Gon. 2008. 16-19 s. [in Vietnamese].
13. SimilarWeb URL: <https://www.similarweb.com/en/top-websites/vietnam/category/news-and-media/> (last accessed 25.08.2022).
14. Top 30 Vietnam Newspapers Online URL: <https://www.allyoucanread.com/vietnam-newspapers/> (last accessed 25.08.2022).

УДК 821.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-27>**Tetiana STAROSTENKO,**

orcid.org/0000-0003-2343-105X

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor at the English Philology Department

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

(Kharkiv, Ukraine) [Tinaitroitckaja@gmail.com](mailto:Tinatroitckaja@gmail.com)**WAR AS A TEXT IN THE ONLINE DIARY BY SERHIY ZHADAN**

The article explores the text of the war as a recorded reality in the online diary by Serhiy Zhadan. The legacy by the author is viewed in the context of the European literary tradition. There have been identified the mechanisms of manifestation of the topic of war in the author's writings. It has been proved that the poetic comprehension of the Soviet code as a part of postcolonial culture is endemic to Zhadan's writings and retraced both in his poetic legacy and prose. If initially imperial culture and their representatives get the ironic representation in the author's texts, the online diary of the war is marked by a departure from all kinds of criticism of the post-colonial reality, the total loss of Soviet symbolism, and the shift to the explicit criticism of every manifestation of the Russian code.

The image of the ongoing conflict war is being created out of the numerous patches. The war as a multidimensional phenomenon, is expressed through a sting of subtopics, working in concert: the city itself sieged by the alien fire, the streets and houses upholding some personal and unique history, the portraits of socially-positive citizens and their pets, the stray cats, the drunkards, the invariable national flag waving in the sky of Kharkiv as a symbol of invincibility, the sky as an independent living organism, the seasons and weather. The depiction of the war is achieved through a mosaic of devices: sound, speed, personification, poetic details, object symbolism, nature symbolism, flashbacks as a contrast to the unwanted reality. The text of the war is dynamic. The time is cyclic and is subdivided into several subgroups: the calendar time, the circadian timing, timelessness. The change of seasons and the development of the military situation is "written" inside the variable description of one and the same objects, which tend to reflect the city mood and the city climate. The borders of the city cross, however, don't transformed. The chief characteristics of the city in war are based on the oppositions to the city in peace: vibrancy – emptiness, speed – slowness, hum - silence. The last categories convey a variable meaning and may exist in both realities in the ambiguous qualities.

Key words: *a recorded reality, the Soviet code, illusive peacefulness, the transformation of the city, the gallery of seasons, emptiness.*

Тетяна СТАРОСТЕНКО,

orcid.org/0000-0003-2343-105X

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри англійської філології

Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

(Харків, Україна) [Tinaitroitckaja@gmail.com](mailto:Tinatroitckaja@gmail.com)**ВІЙНА ЯК ТЕКСТ У ОНЛАЙН-ЩОДЕННИКУ СЕРГІЯ ЖАДАНА**

У статті досліджується текст війни як зафіксована реальність у онлайн-щоденнику Сергія Жадана. Спадщина автора розглядається в контексті європейської літературної традиції. Виявлено механізми прояву теми війни в працях автора. Було доведено, що поетичне осмислення радянського коду як частини постколоніальної культури є ендемічним для творів Жадана і простежується як у його поетичній спадщині, так і в прозі. Якщо спочатку імперська культура та її представники отримують іронічну репрезентацію у текстах автора, то онлайн-щоденник війни відзначається відходом від різного роду осмислення постколоніальної реальності, повною втратою радянської символіки та переходом до відкритої критики будь-якого елементу прояву російського коду.

Образ війни, що триває, створено з численних значимих елементів. Війна як багатомірне явище актуалізується через низку підтем, що діють узгоджено: саме місто, охоплене ворожим вогнем, вулиці та будинки, що несуть у собі особисту неповторну історію, портрети соціально-позитивних громадян та їхніх домашніх улюбленців, зображення бродячих котів, п'яничок, незмінний національний прапор як символ незламності, що майорить у небі Харкова, небо як самостійний живий організм, пори року та погода. Зображення війни досягається через мозаїку прийомів: звук, швидкість, персоніфікація, поетичні деталі, предметна символіка, символіка природи, флешбеки як протиставлення небажаної дійсності. Текст війни динамічний. Час циклічний і поділяється на кілька підгруп: календарний час, добовий час, позачасовість. Зміна пір року і розвиток військової ситуації «вписані» всередину варіативного опису одних і тих самих об'єктів, які, як правило, відображають міський настрій і міський клімат. Кордони міста перетинаються, однак не трансформуються. Основні характерис-

тики міста під час війни базуються на протиставленнях мирному місту: жвавість – порожнеча, швидкість – повільність, гул – тиша. Причому останні категорії набувають варіативного значення та можуть існувати в обох реальностях у двоїстих якостях.

Ключові слова: зафіксована реальність, радянський код, примарний спокій, трансформація міста, галерея пір року, порожнеча.

Problem statement. Continental war literature as a part of trauma literature is a diverse and multidimensional phenomenon with both ancient and developed roots. The earliest work in the whole Western literary tradition focused on the battlefield was “*The Iliad*”, written in the mid-8th century BCE and predominantly depicting the final weeks of the Trojan War and the Greek siege of the city of Troy. However, up to the 20th century, the topic of war in literature tends to manifest as a kind of a local phenomenon, rather than a common threat. The global perception of the war appears with the outbreak of the WWI and the WWII, when the world gets united in the face of the total enemy. As a result, the XXth century is marked by a number of texts, representing a national version of a common struggle. At the same time, the war literature breaks the continental frames and expands overseas. The common topic, clear and familiar to everyone, makes it written, read and understood worldwide. The intertextual poem by T.S. Eliot “*The Waste Land*” (1922), which started the-lost-generation-literature, the fantasy novel by J.R.R. Tolkien “*The Lord of the Rings*” (1954), depicting the total fight against the world’s evil, a 1969 semi-autobiographic “science fiction-infused anti-war novel” by Kurt Vonnegut “*Slaughterhouse-Five*” of the Allied firebombing of Dresden, or a 1945 novel by Erich Maria Remarque about stateless refugees in Paris “*Arch of Triumph*” – all of them are the fragments of one and the same story of survival and suffering of the common man in the milestones of history.

The war literature of the XXIst century despite its somewhat local focus (Afghani, Syrian, etc.) can never be local again due to the process of globalization, the Internet technologies and the scale of the imminent international involvement. Ukrainian literature is almost never a battlefield literature, continues to be focused on the consequences or the prerequisites of the war rather than its development. Starting from February, 24th, 2022 Serhiy Zhadan begins his endless online diary of the ongoing military conflict between two neighboring countries of the former USSR. The topic of feuding neighbours (ordinary people sharing the land between their houses or countries sharing borders), to some extent endemic for Ukrainian literature, is not new and had a number of vectors: Kozak Ukraine – Sultan Turkey, the Crimean Khanate – Kozak Ukraine, Bohdan Khmelnytsky’s

Ukraine – Rzeczpospolita, Iwan Mazepa’s Ukraine – the Russian Empire of Peter I, Kozak Ukraine – the Russian Empire of Katherine II, Stepan Bandera’s Galicia – Poland, Stepan Bandera’s West Ukrainian People’s Republic – the USSR. Serhiy Zhadan’s online diary is a catalogued reality of the city of Kharkiv during the turbulent days of the ongoing military conflict, set out both in poetry and prose.

The analysis of the main studies and publications. The mosaic nature of Serhiy Zhadan’s legacy of sewn together images endemic to numerous historical epochs, religious characters, music and art figures, has produced a bunch of contexts for literary analysis. The investigations by I. Bondar-Tereschenko, Ya. Goloborodko, T. Gundorova, I. Dzyuba focus on both irony and parody in the texts by Zhadan, the use of slang, the reconstruction of Biblical myths, stylistic devices, timelessness, and social discourse within the frames of his works. A. Babenko studies the poetics of the author’s prose (2021), A. Shust investigates the basic linguistic and extra linguistic parameters in Zhadan’s texts (2020), V. Siruk analyses “*The Templar Verses*” within the context of the poetic heritage by Zhadan (2020), Zh. Tomashevskaya examines the concept WOMAN in Zhadan’s poetry (2018).

Despite the close attention to Serhiy Zhadan’s creativity, the topic of war inlaid in numerous texts and being rather meaningful in the author’s poetic system, is taken into account scarcely or selectively.

Statement of the task. The aim of the present publication is to explore and analyze the manifestation devices of war as a text in the dimensions of the online diary by Serhiy Zhadan as a contemporary example of Ukrainian “witness literature”.

Presentation of the main material. The topic of war, popping up here and there in Serhiy Zhadan’s writings in its diverse forms, acquires its present-day shapes in his novel “*The Orphanage*” (2017) (Жадан, 2017) and gets fully manifested in 2022 in his online diary on the Facebook. However, the battle with the ghost of the Soviet Union, embodied in the litany of symbols still marking some peripheral areas of the Ukrainian space which somehow inevitably draw the author, is initially native for Zhadan’s texts. The leitmotif repetitions of the Soviet markers produce a haunting feeling: 2008: «Червоний колір прапорів і виробничих гасел в’їдався в мою сітчатку, як йод в’їдається у відкриту рану»

(*liter.transl.* The red colour of the flags and production slogans was eating into my retina the same way as iodine gets eaten into an open wound – *T.S.*) (Жадан, 2008: 71); «Я віднаходжу ці знаки, ці свідчення великої інформаційної війни на будинках і пам'ятниках колишніх радянських міст і розумію, чому вони мені так подобаються – це літери мого дитинства, це кольори моїх вісімдесятих, моя перша любов, моя справжня гордість, мій приватний соціалізм» (*liter.transl.* I find these signs, these evidences of the great information war on the houses and monuments of the former Soviet cities and understand why I like them that much – these are the letters of my childhood, these are the colors of my eighties, my first love, my true pride, my private socialism – *T.S.*) (Жадан, 2008: 71-72); 2010: «помешкання були забиті довоєнними меблями, пошарпаними книгами та стосами журналу “Огоньок”» (*liter.transl.* the apartment was crammed with the pre-war furniture, tattered with books and the stacks of *Ogonyok* magazine. – *T.S.*) (Жадан, 2019: 8); «скотчем до скла приліплені були порнокартинки, портрети Сталіна» (*liter.transl.* porn pictures and the portraits of Stalin were stuck to the window glass with scotch tape – *T.S.*) (Жадан, 2019: 19); «А ще він депутат від Компартії» (*liter.transl.* And he is also a deputy from the Communist Party – *T.S.*) (Жадан, 2019: 51); «Нормальних живих піонерів» (*liter.transl.* Normal alive pioneers – *T.S.*) (Жадан, 2019: 71); «збирати яблука в радгоспних садах» (*liter.transl.* to pick apples in the state farm gardens – *T.S.*) (Жадан, 2019: 75); «І люди, за великим рахунком, ну, за винятком комуністів та циган, теж були такі самі» (*liter.transl.* And people, by and large, were relatively the same, with the exception of communists and gypsies – *T.S.*) (Жадан, 2019: 105); «в радянській педагогіці» (*liter.transl.* in Soviet pedagogy – *T.S.*) (Жадан, 2019: 131); «Це ленінська кімната» (*liter.transl.* This is Lenin's room – *T.S.*) (Жадан, 2019: 130); 2011: «Радянське кіно завжди дарувало надію» (*liter.transl.* Soviet cinema always gave hope – *T.S.*) (Жадан, 2011: 101); «Захмелілі ковбої, комуністи і фермери» (*liter.transl.* Sluggish cowboys, communists and farmers – *T.S.*) (Жадан, 2008: 16), etc.

The Sovietic code is incarnated in the very titles of the books by the author. Thus, the original English title of the work “*The Anarchy in the Ukr*” of 2008 still uses the definite article “the” like in the Soviet period, when Ukraine was a part of a larger formation – the USSR. The novel “*Voroshlovgrad*” of 2011, depicting the events of the turbulent 90s, exploits the Soviet name of Lugansk, when the region center had already got its original name,

manifesting the idea of the city “which doesn't exist anymore”: «Я є. А Ворошиловград немає. І з цим потрібно рахуватись» (*liter.transl.* I do exist. And Voroshilovgrad doesn't. And this must be taken into account – *T.S.*) (Жадан, 2019: 133).

The novel “*Voroshilovgrad*” addresses some recognizable Russian names, diminishing them: «старий запеклий пенсіонер <...> Я називав його Достоєвським» (*liter.transl.* an old hardened pensioner <...> I called him Dostoevsky – *T.S.*) (Жадан, 2019: 8); «Пахмутову шукаю. <...> Пахмутову. Вівчарку. <...> Та стара зовсім» (*liter.transl.* I am looking for Pakhmutova. <...> Pakhmutova. The sheepdog <...> She is quite old – *T.S.*) (Жадан, 2019: 77); «Тепер бабуся Пахмутова стояла поруч» (*liter.transl.* Now grandma Pakhmutova was standing next to her – *T.S.*) (Жадан, 2019: 78). The wordplay with the name of the dog is perceived as a direct allusion to the prominent Soviet composer, who is now 92.

However, being ironic towards the writers of the imperial period, Serhiy Zhadan adopts from them: «За хвилину до того, як з'явишся ти, – // я тебе передчую» (*liter.transl.* A minute before you appear, – // I am foreseeing you – *T.S.*) (Жадан, 2008: 44). The lines create intertextual links with the poem by Alexander Blok «Предчувствую тебя. Года проходят мимо...» (“*Foreseeing you, as years are passing by*”) (Блок, 1901).

In parallel the author falls into criticism of his own country, as well as the neighbouring ones, fighting with the rudiments of the past, which to great extent have shaped the reality, modern to the author: «В країні стагнація і мудацтво, // лібералізм і продажне лівачтво, // і неясно, що нас тримає на плаву. // Євросоюзом керує сволота. // Вони говорять: “Свобода, свобода”, // а піди-но купи нормальну траву» (*liter.transl.* The country is stagnant and stupid, // liberalism and venal leftism, // and it is not clear what is keeping us afloat. // The European Union is run by bastards. // They say: “Freedom, freedom”, // but go and buy normal grass – *T.S.*) (Жадан, 2011: 5); «Тому пливи собі повз пороги <...> подалі від цієї країни» (*liter.transl.* Therefore, swim over the thresholds <...> away from this country – *T.S.*) (Жадан, 2011: 11); «Та тому, що я дебіл! // Ти розумієш – дебіл! // А дебілів у армію не беруть! // Навіть в нашу, українську!» (*liter.transl.* Just because I'm a moron! // You understand – a moron! // And morons are not accepted into the army! // Even in our, the Ukrainian ones! – *T.S.*) (Жадан, 2011: 67); «Країна стрімко втрачає своє обличчя» (*liter.transl.* The country is rapidly losing its face – *T.S.*) (Жадан, 2008: 114). Some messages

contain a bitter mourning: «Вони думають, що наш апокаліпсис примусить серця // шукати для нересту інше місце» (*liter.transl.* They think our apocalypse will force the hearts // to look elsewhere for spawning – T.S.) (Жадан, 2008: 114).

The online diary of the war, started at the of February, 2022, unlike the previous publications, is marked by a departure from all kinds of criticism of the post-colonial reality, the total loss of Soviet symbolism, the shift to explicit criticism of every manifestation of the Russian code: the 12th of March, 2022: «І небо вечірнє особливе. Раніше сказав би Гоголівське. Але не Гоголівське, ні Шевченківське. Без жодної малоросійщини» (*liter.transl.* And the evening sky is special. Earlier I would have said Gogol's sky. But no, not Gogol's one. Shevchenko's. Without any single reminder of the Little Russia – T.S.) (Жадан, 2022); the 15th of March, 2022: «Харків, вулиця Сумська. На одному з фото – колишня книгарня Букс. Хтось ще хоче поговорити про Достоевського?» (*liter.transl.* Kharkiv, Sumska street. One of the photos shows the former Books bookstore. Does anyone else want to talk about Dostoyevsky? – T.S.) (Жадан, 2022); «Та й загалом – без пам'ятника Леніну порядне місто може обійтися, а ось пам'ятник старому Хему (Гемінгвею. – Т.С.) – це щонайменше красиво» (*liter.transl.* And in general – a decent city can do without a monument to Lenin, but a monument to the old Hem (Hemingway. – T.S.) is at least beautiful – T.S.) (Жадан, 2022); the 18th of August, 2022: «Чи винен Пушкін у тому, що в Росії народжуються військові злочинці, Винен. Звісно, винен. Вони всі винні» (*liter.transl.* Is Pushkin to blame for the fact that war criminals are born in Russia? Yes, he is. Of course, he is. They all are – T.S.) (Жадан, 2022).

The text of the war is manifested in Serhiy Zhadan's online diary in the description of the elements of the city: the streets and house, people's faces, their mood, their activisties, and even the sky of Kharkiv. The transformation of the city from a peaceful formation into a disturbed attribute of the military time is thoroughly registered: the 15th of March, 2022: «Харків нині нагадує мурашник, порушений чиймось брудним чоботом» (*liter.transl.* Kharkiv now resembles an anthill disturbed by someone's dirty boot – T.S.) (Жадан, 2022); the 28th of February, 2022: «В Харкові бахає. Але на вулицях багато людей – стоять у чергах в аптеки і магазини. Багато військових – перевіряють, контролюють» (*liter.transl.* It is loud in Kharkiv. However, there are many people on the streets – queueing at pharmacies and shops. Lots of military – checking and monitoring – T.S.) (Жадан, 2022); «Черги за продуктами.

Багато військових і поліції. <...> Були на околицях, там будуються блокпости» (*liter.transl.* Lines for products. Lots of military and police. <...> We were on the outskirts, where the checkpoints are being built – T.S.) (Жадан, 2022); the 1st of March, 2022: «Центр міста обстріляли ракетами» (*liter.transl.* The city center was shelled with the rockets – T.S.) (Жадан, 2022).

Serhiy Zhadan's online diary, is a recorded reality of the days of the ongoing military conflict. The depiction of the city tends to be intervened with the snapshots of nature around, sometimes echoing the conditions inside Kharkiv, sometimes serving as a contrast to them: the 6th of March, 2022: «В місті весна. І в місті війна» (*liter.transl.* It's spring in the city. And there is war in the city – T.S.) (Жадан, 2022); the 28th of February, 2022: «Небо під Харковом велике, чисте. Зірки – як волоські горіхи. Видно всі сузір'я. І дуже тихо, не гупають. Хай так і буде» (*liter.transl.* The sky near Kharkiv is big and clear. The stars are like walnuts. All the constellations are visible. And it is really quiet, nothing hums. Let it be so – T.S.) (Жадан, 2022); the 11th of March, 2022: «Порожні березневі харківські вулиці й холодний метал трамвайних колій. За ці два тижні місто сильно змінилось, відчувається як кризь біль проступає сила» (*liter.transl.* Empty March streets of Kharkiv and the cold metal of the rails. For the last two weeks, the city has changed much, one can feel how strength is coming through the pain – T.S.) (Жадан, 2022). The association of spring and power works naturally, since the spring symbolizes the awakening and growth, which in the author's writings is viewed in the context of the awakening of the national spirit. The idea of a change marks all the publications. The dominant message is loud emptiness as a contrast to the past vibrant life. It is especially noted in the posts on the 18th of March, on the 19th of March, on the 27th of April, on the 24th of August, 2022 (Жадан, 2022). This emptiness, which is yet marked by the waving Ukrainian flag, is transferred to the summertime: the 4th of June, 2022: «Харків поза центром звітнений, порожній» (*liter.transl.* Kharkiv outside the center is wind-swept and empty – T.S.) (Жадан, 2022); «Ошаліли від спеки містяни, вуличні базарчики, продавчині квітів, велосипедисти, військові – місто літнє, неквапливе, незвично тихо. Над містом майорять наші прапори» (*liter.transl.* The townspeople, maddened by the heat, the street bazaars, flower sellers, cyclists, soldiers – the city is summery, leisurely, unusually quiet. Our flags are weiving over the city – T.S.). This emptiness is intensified by the sounds, colours, features and the descriptions of shelling: March, 14; March, 16; March, 19; March, 21; March, 24; April,

9; April, 11; April, 20; April, 20; April, 22, 2022; April, 26; July, 22, 2022 (Жадан, 2022). Within this context especially powerful is the personification of the city: the 12th of March, 2022: «Цими вечорами Слобожанщина така тривожна, схожа на легені людини, яка затамувала подих» (*liter.transl.* These evenings Slobozhanshchyna is so unsettling, like the lungs of a person who has held his breath – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 18th of August, 2022: «Харків від учора сильно й жорстоко розстрілюють» (*liter.transl.* Kharkiv has been heavily and brutally shelled since yesterday – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 17th of July, 2022: «Місто засинає» (*liter.transl.* The city is falling asleep – *T.S.*) (Жадан, 2022).

The portrait of the city would be incomplete without the account of the events during the day and the scenes of volunteering: March, 21; March, 22; March, 25; March, 28; March, 29; August, 11, 2022, July, 22, 2022 (Жадан, 2022).

The first sprouts of illusive peacefulness appear when the coffeehouses open and the pet stores start working. The author records all the elements of the awoken city mechanism: March, 31; April, 3; May, 16, 2022, July, 13, 2022 (Жадан, 2022).

The depiction of the city during the war is interwoven with the portraits of its inhabitants: the 12th of March, 2022: «Під весняним сонцем харків'яни прогулюються, не кваплячись, підставляючи сонцю лиця. Якись парочки, молоді люди, що переходять із району в район пішки, троллейбусними маршрутами. Але вся ця лінєвість щезає, щойно зауважиш бабуську, що згорблено бредє до дому, притискаючи до грудей свіжий батон» (*liter.transl.* Under the spring sun, the residents of Kharkiv take a leisurely stroll, facing the sun. Some couples, the young people, are moving from district to district on foot, on trolleybus routes. But all this laziness disappears as soon as you notice an old woman, hunched over, trudging home, clutching a fresh loaf of bread to her chest – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 17th of March, 2022: «Харківські діти під обстрілами малюють мир» (*liter.transl.* Kharkiv children under shelling are drawing peace – *T.S.*) (Жадан, 2022). Serhiy Zhadan is a master of details: the image of an old woman holding tightly the loaf of bread on the background of the urban chronotope communicates with the reader directly, working as a powerful sign of the true situation inside the city, which seems peaceful at the first sight.

A huge contrast between Kharkiv in early spring and summery city is conveyed through the cat images. Within the first month of the war even the animals irradiate the city mood. On the 25th of March, 2022 the author notes: «Харківські котики. Печальні. Але

зорді» (*liter.transl.* Kharkiv cats. Sad. But proud – *T.S.*) (Жадан, 2022). In the late summer it seems that everybody has used to the current conditions. On the 9th of August the diary states: Сонні коти, повільні бабусі на подвір'ях, розімлілі пияки» (*liter.transl.* Sleepy cats, slow old ladies in the yards, drunken drunkards – *T.S.*) (Жадан, 2022).

Serhiy Zhadan's online diary is a gallery of Ukrainian seasons with their changeable weather, which intensifies the erratic situation inside the city: the 8th of March, 2022: «Небо сьогодні над Харковом у великих тривожних хмарах. Іноді пробивається сонце, нагадуючи, що вже весна. Без сонця похмуро. Але тихо. <...> Нагадує спогади Шевельова про Харків часів другої світової» (*liter.transl.* The sky over Kharkiv today is covered with large, disturbing clouds. Sometimes the sun breaks through, reminding that the spring has come. It's gloomy without the sun. But quietly. <...> Reminds me of Shevelyov's memories of Kharkiv during the Second World War – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 10th of March, 2022: «До Харкова повернулася зима. Зранку вулиці лише перемітало сухим колючим снігом, а по обіді вже просто мете. Від цього місто видається великим, холодним» (*liter.transl.* Winter has returned to Kharkiv. In the morning, the streets were just covered with dry prickly snow, and in the afternoon it was just blowing. This makes the city seem big and cold – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 15th of March, 2022: «В Харкові зранку сонячно і порожньою Щойно оголосили повітряну тривогу. Гостро й щемко відчувається весна» (*liter.transl.* In Kharkiv, the morning is sunny and empty. An air alert was just announced. Spring is sharp and depressing – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 17th of July: «А тим часом літо перевалило за екватор» (*liter.transl.* Meanwhile, summer crossed the equator boundary – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 22nd of July: «Літо відгонить осінню, час від часу зривається на дощ, небо цього літа традиційно в хмарах, ніби в сумнівах» (*liter.transl.* Summer drives away autumn, from time to time it breaks into rain, the sky this summer is traditionally cloudy, as if in doubts – *T.S.*) (Жадан, 2022); the 15th of August: «Літо тим часом добігає кінця. Час війни спресований, його важко розкласти на окремі дні, за календарем просто не встигаєш» (*liter.transl.* Meanwhile, the summer is coming to an end. The time of the war is compressed, it is difficult to divide it into some separate days, you just don't manage to follow the calendar – *T.S.*) (Жадан, 2022).

The opposition of “the beauty of a season – the reality”, and “the beauty of seasons – the oblivion” is endemic to Zhadan's writings: the 12th of March, 2022: «Зранку у Харкові справжня весна.

Дивилися в небо – очі сльозяться від сонячного світла. Потім починає бабахати, автоматично пригинаєшся, зауважуєш мокрий сніг, важкий липкий чорнозем, сірий асфальт» (liter.transl. In the morning in Kharkiv is a real spring. You look at the sky – your eyes water from the sunlight. Then it starts to bark, you automatically bend down, noticing the wet snow, heavy sticky black soil, and gray asphalt – T.S.) (Жадан, 2022); the 1st of July, 2022: *«Харківщина неймовірно щедра й тепла, літо глибоке й повсюдне, зовсім не відчувається, що йде війна»* (liter.transl. Kharkiv region is incredibly generous and warm, the summer is deep and widespread, it absolutely does not feel like there is a war – T.S.) (Жадан, 2022).

The pictures of the seasons are followed by the portrait of the sky, which lives as an independent organism: the 18th of July: *«Небо над Харковом звично живе своїм інтенсивним, парадоксальним життям»* (liter.transl. The sky over Kharkiv habitually lives its intense, paradoxical life – T.S.) (Жадан, 2022). Zhadan's sky watches, follows, investigates, remember: The 15th of March, 2022: *«Небо над Харковом нині глибоке й уважне. Ніби чиєсь око»* (liter.transl. The sky over Kharkiv is now deep and attentive. Like someone's eye – T.S.) (Жадан, 2022).

The seasonal timing is subdivided into the circadian timing: the 17th of July: *«Це дивне відчуття порожнього вечірнього міста, саме перед комендантською годиною, коли на вулиці зовсім немає перехожих»* (liter.transl. It is a strange feeling of an empty city in the evening, just before the curfew, when there are no passers-by on the street – T.S.) (Жадан, 2022); the 9th of August: *«Ранки нині сонячні й високі»* (liter.transl. The mornings are now sunny and high – T.S.) (Жадан, 2022); *«вечори ранні, глибокі»* (liter.transl. epy evenings are early and deep – T.S.) (Жадан, 2022).

The feel of the city can be depicted via weather: the 6th of August, 2022: *«В Харкові сонячно і піднебесно»* (liter.transl. In Kharkiv, it is sunny and heavenly – T.S.) (Жадан, 2022); the 22nd of July: *«Місто сонця»* (liter.transl. The city of the sun – T.S.) (Жадан, 2022).

With the development of the online diary the author comes back to his traditional speculations about the past, the glimpse of which gets more and more tangible: the 4th of June, 2022: *«За всім цим проступає Харків 90-х і 00-х, так, наче крізь риси лиця під час хвороби проступають і втома, і запущені болячки, і потреба спокою»* (liter.transl. Kharkiv of the 90s and 00s is visible behind all this, as if through the features of the face during an illness there pops up fatigue, advanced sores, and the need

for rest – T.S.) (Жадан, 2022); the 4th of June, 2022: *«На сортувальній плити огорожі з емблемами олімпіади-80 нагадують про спресованість історії, про те, що цей часовий потік стосується нас усіх, ми всі до нього причетні, й залежні від нього теж усі»* (liter.transl. On the sorting plate, the fences with the emblems of the Olympics-80 remind us of the compressed nature of history, that this time flow affects all of us, we are all involved in it, and everyone depends on it too – T.S.) (Жадан, 2022). The idea of the past as a determiner of the present creates the feeling of continuity of the common history of the country.

The characteristic features of the diary, as well as the writing style of the author in general, are the numerous flashbacks, memories. The most meaningful ones are connected with the following dates: the 15th of March, the 11th of July, the 8th of August, 2022 (Жадан, 2022). They are all linked to the young and peaceful days of Zhadan's autobiography. The sad days mark the death of the author's acquaintances and friends, who became the victims of the ongoing conflict: the 29th of March, the 7th of July, 2022 (Жадан, 2022). The memory text embraces the description of the houses and their historical background: March, 24, 2022 (Жадан, 2022).

Serhiy Zhadan's online war diary is not strictly a prosaic text. The fresh poems pop up in summer time. The one written on the 15th of June, 2022, called *«Може саме тепер і варто почати»*, appeals to that talkative leitmotif silence: *«І стоїть тиша над нами, мов незасіяне поле. // І стоїть німота, мов завалені камінням криниці»* (liter.transl. And silence stands above us like an unsown field. // And there is silence, like wells filled with stones – T.S.) (Жадан, 2022). The poem written on the 10th of August, 2022 *«Чекають люди вечора»* provides a picture of immigration and departure with everything one had loved and owned: *«Чекають вечора люди, схожі на равликів, // так гірко сплять на вокзалах, так глибоко. <...> Дорога важка, коли несеш на спині свій дім і своє минуле. // Вперті равлики беззахисної Європи. // Жінки, що залишили вдома чисту постільну білизну. // Діти, що не відпускають материнську руку, // як прищеплені до яблони гілки не відпускають теплий стовбур»* (liter.transl. People who look like snails are waiting for the evening, // they sleep so bitterly at the stations, so deeply. <...> The road is hard when you carry your home and your past on your back. // Stubborn snails of defenseless Europe. // Women who left clean bed linen at home. // Children who do not release their mother's hand // like branches grafted to an apple tree do not release the warm

trunk – T.S.) (Жадан, 2022); «Ховати ключі в кишені, як засушену квітку» (*liter.transl.* Hide the keys in your pocket as it was a dried flower – T.S.) (Жадан, 2022). The “keys” as a poetic detail compared to a dried flower appeal to memories and at the same time symbolize the loss of their practical significance. However, the poem of the 6th of July, 2022 «І щось обов’язково дається взамін» (“And something is definitely given in return”) is marked by the elevated tone and communicates hope: «Але буде літо, // і потяги, що повертаються в місто, // наче рибалки, // хай не вертаються без улову, // хай перевозять містами нашу надію» (*liter.transl.* But it will be summer, // and the trains will be returning to the city, // like fishermen, // let them not return without a catch, // let them transport our hope from town to town – T.S.) (Жадан, 2022). This correlates with the whole diary itself, since the majority of publications contain the distinct and the invariable last line: “Tomorrow we will wake up a day closer to the victory” (Жадан, 2022).

The conclusion and investigation perspectives: Thus, the war as a text in the online diary by Serhiy Zhadan is a multidimensional phenomenon, expressed through a sting of subtopics and working in concert: the city itself, its streets and houses, the citizens and their pets, the constant national symbol of the flag, the sky as an independent living organism, the seasons and weather, the symbolism of a range of Kharkiv-based details. Sound symbolism and calendar symbolism play the dominant role in depiction. Nature, weather, the time of the day, echo the events, accompany them or serve as a contrast to the unwanted alien to the city reality. The chief characteristics of the city in war are emptiness, slowness, silence. The city is personified and lives its own independent life, disturbed by the war. The text of the diary is riddled with the flashbacks of the peaceful life, which creates dissonance. The investigation perspectives are viewed in further comparative analysis of the evolution of the topic of war on the material of the online diary and the novel “The Orphanage”.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блок А.А. Предчувствую тебя. Года проходят мимо... URL: <https://ilibrary.ru/text/1801/p.1/index.html> (viewed 23 August, 2022).
2. Жадан С.В. Arnachy in the UKR. Харків: Фоліо, 2008. 223.
3. Жадан С.В. Ворошиловград: роман. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 320 с.
4. Жадан С.В. Ефіопія. Харків: Фоліо, 2011. 121 с.
5. Жадан С.В. Інтернат: роман. Чернівці: Меридіан Чернівці, 2017. 336 с.
6. Жадан С.В. Марadona: Нова книга віршів. Харків: Фоліо, 2008. 169 с.
7. Жадан С.В. Офіційна сторінка. URL: <https://www.facebook.com/serhiy.zhadan> (viewed 24 August, 2022).
8. Жадан С.В. Цитатник. Харків: Фоліо, 2008. 215 с.

REFERENCES

1. Blok A. A. Predchuvstvuiu tiebia, goda prokhodiat mimo. [*Foreseeing you, as years are passing by*]. URL: <https://ilibrary.ru/text/1801/p.1/index.html> (viewed 23 August, 2022).
2. Zhadan S.V. Arnachy in the UKR. Kharkiv: Folio, 2008. 223 p. [in Ukrainian].
3. Zhadan S.V. Voroshilovgrad: a novel. Kharkiv: Book Club: “Family Leisure Club”, 2019. 320 p. [in Ukrainian].
4. Zhadan S.V. Efiopiia. [Ethiopia]. Kharkiv: Folio, 2011. 121 p. [in Ukrainian].
5. Zhadan S.V. Internat: a novel. [The Orphanage]. Chernivtsi: Meridian Chernivtsi, 2017. 336 p. [in Ukrainian].
6. Zhadan S.V. Maradona. Kharkiv: Folio, 2008. 169 p. [in Ukrainian].
7. Zhadan S.V. Ofitsiina storinka. [Official page]. URL: <https://www.facebook.com/serhiy.zhadan> (viewed 24 August, 2022).
8. Zhadan S.V. Tsyatnyk. [The Quote Book]. Kharkiv: Folio, 2008. 215 p. [in Ukrainian].

Nataliia STYRNIK,
orcid.org/0000-0002-5044-3120
Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor at the Department of English Language
for Non-Philological Specialities
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) *nstyrnik@gmail.com*

THE CONCEPT OF PRIMITIVISM IN D. H. LAWRENCE'S SHORT STORY «IN LOVE»

The formation of primitivism came in the late 19th and early 20th centuries. A review of publications proved that despite a rather long period of existence, primitivism is still an understudied, complex and controversial artistic phenomenon, especially in literature. The existence of primitivism in the story «In Love» (1927) is disputed: there are critics of D. H. Lawrence who identify the primitive in the writer's work (M. Bell, D. Goonetilleke, A. Wermer-Colan), those who do not see primitivism (P. Nazareth) and those who understood that Lawrence himself had both disgust and admiration of primitivist culture (K. Widmer).

The purpose of the article is an analysis of D. H. Lawrence's short story «In Love» (1927), which is in the third collection of short stories «The Woman Who Rode Away» (1928) and identification of primitivist tendencies in the writer's work.

In this short story, Lawrence presents primitivism in a unique way through the naturalness, purity, sincerity and genuineness of the relationships between a man and a woman. Traditionally, the concept of primitivism is associated with imperfection and simplicity. However, in this story, the concept of primitive is equivalent to true, natural, genuine and sincere. It is noted that the conflict between the protagonists of the story is caused by different understanding of how love should be manifested in a relationship. Joe misinterpreted Hester's interest in silent movies as her hidden desire to have a similar relationship with her beloved, so he tries to imitate the hero-lover's behaviour from silent movies, which causes disgust in the bride, who felt the affectation in Joe's behaviour. The ending of the story is happy. The conflict helped the characters to understand their behaviour, to reveal their true, genuine feelings, which, obviously, will make their life harmonious and unpretending. In their actions and deeds, they are most often guided not by mind but by instincts, unconscious urges towards a harmonious and agreeable relationship.

The idea of recreating a nature-based relationship between man and woman is a recurring topic in Lawrence's work. Interest in primitivism, organic relationships with nature, simplicity and purity in the relationships were apparently seen by Lawrence as a salvation from mechanical relationships and artificiality. This interest is vividly represented in «In Love» as well as in other stories in his late period.

Key words: *modernism, primitivism, short story, industrialisation, genuineness.*

Наталія СТИРНИК,
orcid.org/0000-0002-5044-3120
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) *nstyrnik@gmail.com*

КОНЦЕПТ ПРИМІТИВІЗМУ У НОВЕЛІ Д. Г. ЛОРЕНСА «ЗАКОХАНІ»

Наприкінці 19 – початку 20 століття виформовується такий мистецький напрям як примітивізм. Огляд публікацій засвідчив, що незважаючи на досить тривалий період існування, примітивізм і нині є маловивченим, складним і суперечливим художнім явищем, особливо в літературі. Наявність примітивістських тенденцій у новелі «Закохані» також є спірним питанням, оскільки є критики творчості Д. Г. Лоренса, які виділяють примітивне у творчості письменника (М. Белл, Д. Гунетіллеке, А. Вермер-Колан), ті, хто не прослідковує примітивізму (П. Назарет) і ті дослідники, які вважають, що сам Лоренс відчував одночасно огиду до примітивістської культури і захоплення нею (К. Відмер).

Метою статті є аналіз новели Д. Г. Лоренса «Закохані» (1927) з третьої збірки новел «Зникла жінка» (1928), що уможливить виявлення особливостей інтерпретації примітивістських тенденцій у творчості письменника.

Установлено, що в новелі примітивістські тенденції своєрідно представлено через природність, чистоту, щирість і справжність стосунків між чоловіком і жінкою. Традиційно поняття примітивності асоціюється з недовершеністю, спрощенням, недосконалістю. Однак, у новелі письменника поняття «примітивний» є еківа-

лентним до понять «істинний», «природний», «справжній», «щирий», «наївний». Зауважено, що конфлікт між героями новели спричинений різним розумінням, як саме має проявлятися любов у стосунках. Інтерес Естер до німого кіно Джо хибно потлумачив як її приховане бажання мати подібні взаємини з коханим, тому й намагається наслідувати розтиражованого німим кіно героя-коханця, чим викликає відразу в нареченої, яка відчувала награність поведінки обранця. Фінал новели щасливий. Конфлікт допоміг героям розібратися у своїй поведінці, виявити свої справжні, непідробні почуття, що, очевидно, і зробить їхнє буття гармонійним і невдалим. У своїх учинках вони найчастіше керуються не розумом, а інстинктами, несвідомими потягами до злагоджених і гармонійних стосунків.

Акцентовано, що ідея повернення природності у стосунки між чоловіком і жінкою є наскрізною для творчості Лоренса. Зацікавленість примітивістськими тенденціями, органічні стосунки з природою, простота і чистота у стосунках між чоловіком і жінкою, очевидно, бачилися Лоренсом як порятунок від механічності і штучності, що яскраво репрезентовано у новелі «Закохані», а також інших, що належать до пізнього періоду творчості митця.

Ключові слова: модернізм, примітивізм, новела, індустріалізація, щирість.

Problem statement. Lawrence's short stories were a significant part of the historical and literary process of England in the early 20th century, contributing to a renewal of English literature. The writer was a bold experimenter in the short story genre and still provokes interest and lively discussion. There are societies and scientific journals all over the world dedicated to the artist's work. Conferences are frequently held (e.g. in UK, USA, Australia, France, Korea, Japan). Lawrence advocated truthfulness, genuineness and sincerity of feelings, provoking an abandonment of any mechanical nature in relationships. With the help of primitivism, he tried to push people back to nature, restoring manifestations of the unconscious and life force.

Recent research and publications. In the late 20th century, Lawrence's works attracted the attention of many literary critics including A. Fernihough, F. Becket, M. Squires, K. Cushman, P. Poplawski, J. Meyers, C. Heywood, C. Cowan, H. Schvey. Authoritative biographers, T. H. Moore, D. Ellis, J. Worthen, and J. Meyers, wrote about his life and creative path. There is diverse research on Lawrence, from the smallest details of his personal life to the uniqueness of his world view, his development and his writing peculiarities. There are studies on gender aspects, the human and the world, sufism and spiritual realisation, on Lawrence's politics and ideology, his mysticism, modernist esotericism and comic elements. In Ukraine and other ex-Soviet Union areas, the works (especially novels) of this «controversial and controversially evaluated figure» were considered by D. Zatonksyy, N. Zhluktenko, O. Bandrovskya, N. Kudryk, N. Hlinka, V. Panchenko, N. Sobetska, I. Trubenko, M. Paltsev, N. Mykhalska, H. Anikin, V. Tolmachov, L. Dudova, V. Trykov, N. Reinhold. Short prose was studied by A. Prokoichenko and poetry by Ye. Chernokova. Among those who studied primitivistic features in Lawrence's works are K. Widmer, W. C. Van Esveld, Y. K. Cui, M. Gluck, M. Bell, P. Nazareth and C. William.

The purpose of the paper. The purpose of the paper is an analysis of D. H. Lawrence's short story «In Love» and identification of primitivist tendencies in the writer's work.

Main Research. Lawrence's short stories have always caused mixed reactions: from support for his work to disgust – «infected and dirty» (Fernihough, 2001: 1). It is only at first glance that Lawrence seems to have continued the traditional 19th century depiction of ordinary people, in particular miners and their hard working life. However, compared to other writers, who focused on the material life of their characters, Lawrence drew attention to the sensual, inner world of his characters – their personal needs, instincts, relationships and feelings – going deeply into the secret corners of the human soul. In his «Nottingham» stories in the collection «The Prussian Officer and Other Stories» (1914), he was one of the first to talk about love in a new way, using the language of the body as imagery (Paltsev 1977: 11).

Lawrence shared his contemporaries' view about a decline and degeneration of the society of that time. He believed that industrialisation had cut the human off from the past, from the nature and the basics and that it had mechanised human relationships («In Love», 1927) into a struggle and thirst for material values («The Rocking-Horse Winner», 1926).

From the beginning in Lawrence's works there was a «frank appeal to sexuality» (Black, 1986: 2–3). He was mostly interested in the relationship between a man and a woman, and he did not try to «avoid the topic of sex in his texts, his works are always about love» (Black, 1986: 3–4).

Late 19th and early 20th century literature was marked by the start of an artistic style known as literary primitivism, which continues to this day in its development. Critics note that, despite a rather long period of the existence, the art of primitivism is still an understudied, complex and controversial issue.

Acknowledging that there are many definitions of 'primitivism', this paper is written using the definition

according to Kingsley Widmer's work «The Primitivistic Aesthetic: D. H. Lawrence»: (1) the preference for the positive «natural» (nature, instinct, simplicity, spontaneity: «cultural primitivism») (Widmer, 1959: 344).

The scholars identify the primitive in Lawrence's works. K. Widmer believes that Lawrence supports the ideas of primitivism. However, the point of view of those researchers who believe that the primitive is absent in the artist's works is interesting. Lawrence himself noted that the reader should not look for a return to the primal and wild in his works: «I am so tired being told that I want mankind to go to the condition of the savages» (Nazareth, 1963: 41). After analysing the writer's novels «Rainbow» and «Women in Love», P. Nazareth came to the conclusion that «quite clear that he (Lawrence) does not want primitivism» (Nazareth, 1963: 41). However, other literary experts indicate that his interest in «harshly primitive (peasants and savages)» was always characterised by both disgust and admiration of the writer (Walker, 1991).

The short story «In Love» (initially entitled «More Modern Love», 1927) is among thirteen short stories of the collection «The Woman Who Rode Away» (1928), «was written during another restless period before he (Lawrence) started the first version of *Lady Chatterley's Lover*» (Mehl & Jansohn, 2002: xl). Before appearing in the collection, the story was first published in an American magazine *Dial* and was «never published in an English magazine» (Mehl & Jansohn, 2002: xl).

«In Love» is about genuineness and sincerity of feelings. In this short story the writer depicts a tense relationship between a man and a woman (Joe and Hester), who try to find harmony and an understanding of each other.

An interest in natural and primitivist trends, which prompted Lawrence to visit Ceylon, Australia and Mexico, can be seen not only in «In Love» but also in other stories such as «The Woman Who Rode Away» (1925), «The Border Line» (1928) and «Sun» (1928). He was interested in organic relationships with nature, even if they were primitive. This simplicity and purity in relations was seen as salvation from industrialisation. According to William C. Van Esveld, «Lawrence was not content with melancholic nostalgia for the primitive and his forgotten, superior mode of being in the world; he wanted to use the primitive to reform modernity» (William, 2012: 137). This point of view seems correct. The heroine, Hester, tired of the hypocrisy and insincerity of feelings and behaviour thought about her fiancé: «how smug and silly his face looked, all its natural frankness and straight-forwardness had gone. How ridiculous of him to stroke the back of her neck! How idiotic he

was, trying to be lovey-dovey! She wondered what sort of sweet nothings Lord Byron, for example, had murmured to his various ladies. Surely not so blithering, not so incompetent! And how monstrous of him, to kiss her like that» (Lawrence, 2004). Joe's problem here is that he followed the generally accepted rules for expressing his feelings to a young girl. He could have behaved in that way perhaps without realizing it.

A little later, P. Briukner noted: «meeting in the zone of uncertainty, both of them have to hastily construct new models on the basis of old ones, they stopped understanding each other and do not excuse mutual expectations» (Briukner, 2010: 77). Bruckner believes that this causes a confusion of social roles and therefore a situation arises, which he characterises as: «emancipation was destined to turn us into creatures who sow wonder, hesitate among many roles and, above all, should see themselves as free individuals, responsible for their actions» (Briukner, 2010: 77).

Lawrence strove to embody more deeply and comprehensively the various connections of the individual with the ever-changing world, to spread faith in flesh and blood: «My great religion is a belief in the blood, the flesh, as being wiser than the intellect. We can go wrong in our minds. But what our blood feels and believes and says, is always true. The intellect is only a bit and a bridle» (Lawrence, 1979: 503).

The radical changes that took place in the first decade of the 20th century, led to a change in personal between a man and a woman. It would seem that this is a personal matter: marriage, family, home, the relationship between a man and a woman, the relationships of dominance and subordination of a woman to a man and vice versa, which arose in the relationship between the sexes, the connection between parents and children. All these were reflected not only in Lawrence's novels (for example, «Women in Love», 1920, «Aaron's Rod», 1922) but also in the short prose, because in a concise, narrative space they were expressed more concentratedly and openly. The change in the traditional social roles of men and women is also artistically represented in other Lawrence's short stories («Tickets, Please», 1919, «Monkey Nuts», 1922, «Samson and Delilah», 1917, «The Primrose Path», 1922, «Fanny and Annie», 1921, etc.).

In the story «In Love», Hester subtly feels when her fiancé acts from his heart, and when he behaves mechanically, following the social norms of Victorian England. This is especially evident in her reaction to Joe's love. By the time it was time to get married, everything was fine but when Hester agreed to be Joe's wife something changed in her attitude towards him. When she «had promised to marry him, he had made the wretched mistake of falling «in love» with

her. He had never been that way before. And if she had known he would get this way now, she would have said decidedly: Let us remain friends, Joe, for this sort of thing is a come-down. Once he started cuddling and petting, she couldn't stand him. Yet she felt she ought to. She imagined she even ought to like it. Though where the *ought* came from, she could not see» (Lawrence, 2004).

Lawrence, in his expressionism, conveys the mixed feelings of a girl before marriage: at first, she falls in love but then suddenly becomes nervous and irritated by the very presence of him: «she was boiling. What cheek! What cheek of him even to have a sofa! She loathed the vulgarity of sofas. She endured his arm round her waist, and a certain pressure of his biceps which she presumed was cuddling» (Lawrence, 2004). It seemed to the girl that the young man's feelings were no longer so sincere and open, that «all its natural frankness and straight-forwardness had gone» (Lawrence, 2004). Hester was so categorical and firm in her decision that she refused to marry. Only after some offensive phrases and stormy sorting out of their relationship did they express their true feelings to each other, Hester's feelings changed from disgust to affection: «And she saw the honest, patient love for her in his eyes, and the queer, quiet central desire. It was the first time she had seen it, that quiet, patient, central desire of a young man who has suffered during his youth, and seeks now almost with the slowness of age. A hot flush went over her heart. She felt herself responding to him» (Lawrence, 2004). Only when Joe began to behave sincerely and naturally did Hester believe his feelings. Lawrence sought to reveal the subconscious, creating such circumstances where the true nature and feelings of the characters are revealed.

Lawrence focused precisely on the inner state of a person, delving into the subconscious instincts and desires. He and his contemporaries sought to return to the original human feelings, friendship and love and dreamed of the universal brotherhood of people. Lawrence's characters do not always live by intellect but by instinct and intuition. In a letter to the English artist Ernest Collings in 1913, Lawrence wrote: «my great religion is faith in flesh and blood, because they are wiser than mind» (Lawrence, 1979).

Lawrence «had a great distrust of science, which destroys the intuitive and instinctive life of a person» (Lawrence, 2017: 137). He no longer trusted the abstract mind but intuition and faith in flesh and blood. He considered that mechanisation and the automation of production processes led not only to the efficiency and expansion of production, but also to spiritual degradation, emotional decline, an automation of relationships between people («In Love»,

«Two Blue Birds», «Sun», «The Border Line») and the loss of men showing real emotions and feelings («In Love», «Glad Ghosts», «The Rocking-Horse Winner», «Smile»). In «In Love», Joe «was extremely competent at motor-cars and farming and all that sort of thing. And surely she, Hester, was as complicated as a motorcar! Surely she had as many subtle little valves and magnetos and accelerators and all the rest of it, to her make-up!» (Lawrence, 2004).

On the other hand, Lawrence «was not always completely against the intellect, he advocated a kind of synthesis of the rational and instinctive to achieve the organic integrity of life or the priority of instinct hardened by the mind» (Lawrence, 2017: 137).

Lawrence's characters do not talk about problems in relationships and dissatisfaction with family life; their inner feelings are expressed in reticence, looks, gestures, symbols, repetitions, details, and the open ending of the stories. The symbols, the environment, the state of nature and their touches speak for them. Lawrence compares Joe with Rudolph Valentino (1895–1926), the great romantic idol and sex symbol of Hollywood's silent movie era. It seemed to Joe that his beloved Hester liked this actor very much. Joe also silently expresses his feelings to Hester: «She endured his arm round her waist, and a certain pressure of his biceps which she presumed was cuddling. He had carefully knocked his pipe out. But she thought how smug and silly his face looked» [3]. But he was wrong: «<...> 'what else does Rudolf Valentino do for you? – you like *him*'. «He's dead, poor dear. But I loathed him, *really*», said Hester. 'You didn't seem to,' said he. 'Well, anyhow, you aren't Rudolf Valentino, and I loathe *you* in the rôle'» (Lawrence, 2004). Joe thought that his caresses is all what Hester needs.

Hester wanted to be convinced of the sincerity of Joe's intentions, she did not believe in genuineness of his caresses. She felt only falsehood, as if she was a «perfectly priceless meat-pie, and the dog licked it tenderly before he gobbled it up. It *is* rather sickening» (Lawrence, 2004). She sensed Joe's insincerity when he was explaining to Henrietta (Hester's sister) why they argued and Joe could not understand the reason of their conflict, he compared his fiancée with a car: «I only know she asked me to play the piano, and then she dodged out of the house. Since then, her steering-gear's been out of order» (Lawrence, 2004). Joe conducted his courtship according to the rules: «He was extremely competent at motor-cars and farming and all that sort of thing. And surely she, Hester, was as complicated as a motorcar! Surely she had as many subtle little valves and magnetos and accelerators and all the rest of it, to her make-up! If only he would try to handle her as

carefully as he handled his car! She needed starting, as badly as ever any automobile did. Even if a car had a self-starter, the man had to give it the right twist. <...> And he, the fool, just sat in a motionless car and pretended he was making heaven knows how many miles an hour» (Lawrence, 2004). It was much easier for Joe to manage with his car and everything that was connected with the management of the economy, he even did not realise he was doing something wrong, he seemed to just go with the flow.

Lawrence compares Henrietta with Portia, the goddess of Justice. It is Henrietta and her uncomfortable questions to her sister and Joe which helped the couple sort out their feelings: «<...> 'Do you know, Joe?' said Henrietta, like another Portia, turning very sympathetically to the man» (Lawrence, 2004). And only when the couple voiced their real feelings and expressed their true emotions was a spark of passion ignited between them again: «He looked her straight in the eye. They knew each other so well. <...> And she saw the honest, patient love for her in his eyes, and the queer, quiet central desire. It was the first time she had seen it, that quiet, patient, central desire of a young man who has suffered during his youth, and seeks now almost with the slowness of age. A hot flush went over her heart. She felt herself responding to him» (Lawrence, 2004).

Lawrence asserted the need for a convergence and union of the human with real Nature for a manifestation of true feelings. He created new characters whose environmental consciousness made them progressive and gave them the opportunity to express true feelings and become happy. Lawrence's concept of the primitive is shown in a change in the consciousness of

the characters. «In Love» challenges the formal social roles and asserts that behaviour should be determined by true feelings, sincerity and a return to fundamentals. When Joe expresses true thoughts and shows his sincere feelings, Hester understands the authenticity of their feelings for each other: «It was the first time she had seen it, that quiet, patient, central desire of a young man who has suffered during his youth, and seeks now almost with the slowness of age. He looked her straight in the eye. They knew each other so well. You know, Joe, she said, I don't mind what you do, if you love me *really*» (Lawrence, 2004).

Conclusion. Critics and researchers have varied opinions about Lawrence's attitude towards primitivism as reflected in the short story «In Love». Hester was not satisfied with just Joe's caresses – all that attention and tenderness madly angered her, because she was more guided by her mind than her instincts: she wanted *to understand* that Joe really loved her. In turn, it was Joe who was guided in his relationship with Hester by *nature, simplicity* and spontaneity: with instincts that attract a man to a woman, he wanted to be near her, to touch and hug her.

Lawrence's prose of the late period becomes more complex. New elements (satire, irony, mysticism) appear and sometimes the plot expands to primitivism in the sense of desire for a naturalness and harmony in relationships. He does not call for the primitive relationships, because he depicts them as complicated and tangled. He is not satisfied with modern civilisation with its hypocritical prohibitions, with its distance from nature and the natural, genuine relationships between man and woman. Only in this sense we can talk about Lawrence's primitivism.

BIBLIOGRAPHY

1. Black M. D. H. Lawrence: The Early Fiction. London : Macmillan, 1986. 280 p.
2. Fernihough A. The Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 292 p.
3. Lawrence D. H. The Woman Who Rode Away and Other Stories. In Love. 2004. URL: <http://gutenberg.net.au/ebooks04/0400301h.html#s08> (date: 23.08.2022).
4. Lawrence D. H. The Letters of D. H. Lawrence. Vol. 1. September 1901 – May 1913 / Ed. by James Boulton. Cambridge : Cambridge University Press, 1979. 601 p.
5. Mehl D., Jansohn C. The Woman Who Rode Away and Others Stories. The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 488 p.
6. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/primitivism> (date: 23.08.22).
7. Nazareth P. D. H. Lawrence and Sex. *Transition*. No. 8. Indiana University Press, 1963. P. 38–43.
8. Walker G. A Reaction to Feminist Criticism and D. H. Lawrence. *South Central Review*. 1991. Vol. 8. No. 3. P. 96–98.
9. Widmer K. The Primitive Aesthetic: D. H. Lawrence. *The Journal of Aesthetics and Art*. 1959. Vol. 17. No 3. P. 344–353.
10. William C. Primitivism in Modern Literature: A Study of Eliot, Woolf and Lawrence. A Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of Cornell University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Cornell University, 2012. 198 p.
11. Women in the Short Stories of D. H. Lawrence. URL: http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/97454/10/10_chapter%204.pdf. (date: 23.08.22).
12. Брюкнер П. Парадокс любви: эссе. Київ : Грані-Т, 2010. 272 с.
13. Кондрахина Н. Традиции примитивизма в литературе модернизма. *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*. 2009. Вып. 2. С. 90–99.
14. Пальцев Н. Предисловие. *Odour of Chrysanthemums*. D. H. Lawrence. Москва : Progress Publishers, 1977. 292 с.

REFERENCES

1. Black M. D. H. Lawrence: The Early Fiction. London : Macmillan, 1986. 280 p.
2. Fernihough A. The Cambridge Companion to D. H. Lawrence. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 292 p.
3. Lawrence D. The Woman Who Rode Away and Other Stories. In Love. 2004. URL: <http://gutenberg.net.au/ebooks04/0400301h.html#s08> (date: 23.08.2022).
4. Lawrence D. The Letters of D. H. Lawrence. Vol. 1. September 1901 – May 1913 / Ed. by James Boulton. Cambridge : Cambridge University Press, 1979. 601 p.
5. Mehl D., Jansohn C. The Woman Who Rode Away and Others Stories. The Cambridge Edition of the Works of D. H. Lawrence. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 488 p.
6. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/primitivism> (date: 23.08.22).
7. Nazareth P. D. H. Lawrence and Sex. *Transition*. No. 8. Indiana University Press, 1963. P. 38–43.
8. Walker G. A Reaction to Feminist Criticism and D. H. Lawrence. *South Central Review*. 1991. Vol. 8. No. 3. P. 96–98.
9. Widmer K. The Primitive Aesthetic: D. H. Lawrence. *The Journal of Aesthetics and Art*. 1959. Vol. 17. No 3. P. 344–353.
10. William C. Primitivism in Modern Literature: A Study of Eliot, Woolf and Lawrence. A Dissertation Presented to the Faculty of the Graduate School of Cornell University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Cornell University, 2012. 198 p.
11. Women in the Short Stories of D. H. Lawrence. URL: http://shodhganga.inflibnet.ac.in/bitstream/10603/97454/10/10_chapter%204.pdf. (date: 23.08.22).
12. Briukner P. Paradoks liubovi: esei. [The paradox of love: an essay]. Kyiv: Hrant-T, 2010. 272 c [in Ukrainian].
13. Kondrahina N. Traditsii primitivizma v literature modernizma. [Traditions of Primitivism in the Literature of Modernism]. *Bulletin of the Perm University*, 2009. Russian and foreign philology. Issue. 2. pp. 90–99 [in Russian].
14. Paltsev N. Predislovie. Odour of Chrysanthemums. D. H. Lawrence. [Foreword. Odour of Chrysanthemums. D. H. Lawrence]. Moscow: Progress Publishers, 1977. 292 p. [in Russian].

УДК 811.111.81'42

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-29>

Уляна ТАЦАКОВИЧ,
orcid.org/0000-0002-0012-1377

доктор філософії,
асистент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *uliana.tatsakovych@pnu.edu.ua*

ТРАМПІНГ ЯК ВИД ЗМАГАЛЬНОГО ГУМОРУ: МОНОМОДАЛЬНА Й МУЛЬТИМОДАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АНІМАЦІЙНОГО ТЕЛЕСЕРІАЛУ «КІНЬ БОДЖЕК»)

Статтю присвячено проблемі змагального гумору, що передбачає участь співрозмовників-суперників у своєрідній вербальній дуелі з метою нівелювання комунікативних інтенцій один одного.

Основну увагу приділено окремому виду змагального гумору – трампінгу, що засновується на «гіперрозумінні» слабких місць у висловлюванні адресата й кмітливому контрвисловлюванні, що буде протирічити й підірвати комунікативну мету опонента, що і створює комічний ефект. У статті окреслено основні напрямки досліджень змагального гумору в Україні та за кордоном, проаналізовано точки перетину теорії змагального гумору, зокрема трампінгу, із такими теоріями гумору, як теорії переваги, реагування, невідповідності, дражніння, імпровізованого жартування, інтенційного жартування, ігрові теорії.

Описано основний механізм дії трампінгу – паралелізм, що передбачає дзеркальне відтворення висловлювання опонента у фонетичному, лексичному, структурному й концептуальному аспектах. Проілюстровано основні види паралелізму, що задіяні в трампінгу, а саме: омофонний, метафоричний, метонімічний, структурний, референтний паралелізми. Матеріалом дослідження слугували приклади з американського анімаційного серіалу «Кінь Боджек». У статті особливу увагу звернено на когнітивні структури й механізми, що лежать в основі різних видів паралелізму (когнітивна теорія метафори, метонімії, когнітивний механізм зевгми).

Розглянуто мономодальні (вербальні) та мультимодальні (вербально-візуальні) засоби вираження трампінгу. Продемонстровано приклади, де візуальний модус слугує підкріпленням для вербального й відіграє вирішальну роль для творення гумористичного ефекту. Подано приклади, де контрвисловлювання є візуальним, тобто відповіддю на висловлювання персонажа слугує німа сцена з серіалу.

У статті визначено перспективи подальших досліджень змагального гумору з акцентом на когнітивну лінгвістику й лінгвопрагматику.

Ключові слова: змагальний гумор, трампінг, паралелізм, метафора, метонімія, контрвисловлювання.

Uliana TATSAKOVYCH,
orcid.org/0000-0002-0012-1377

Doctor of Philosophy,
English instructor at the English Philology Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *uliana.tatsakovych@pnu.edu.ua*

TRUMPING AS A TYPE OF ADVERSARIAL HUMOR: UNIMODAL AND MULTIMODAL REPRESENTATIONS (A STUDY OF THE ANIMATED TV SERIES BOJACK HORSEMAN)

The article discusses the problem of adversarial humor that involves the participation of rival interlocutors in a kind of a verbal duel with the aim of neutralizing each other's communicative intentions. The focus of the study is on a specific type of adversarial humor – trumping, based on a «hyper-understanding» of weak points in the addressee's utterance and a witty counter-utterance that will contradict and undermine the opponent's communicative goal, which creates a humorous effect. The article outlines the main tendencies in adversarial humor research in Ukraine and abroad, analyzes the points of intersection between the theory of adversarial humor, particularly trumping, with such humor theories as the theories of superiority, response, incongruity, teasing, improvised joking, intentional joking, game theories.

Parallelism, the main mechanism of trumping, that involves a parallel reproduction of the opponent's utterance in phonetic, lexical, structural or conceptual aspects is discussed. The main types of parallelism used in trumping are illustrated, namely: homophonous, metaphoric, metonymic, structural, referential parallelism. The examples for illustrative purposes are taken from the American animated TV series «BoJack Horseman». The cognitive structures and mechanisms underlying various types of parallelism (the cognitive theory of metaphor, metonymy, the cognitive mechanism of zeugma) are also analyzed.

Unimodal (verbal) and multimodal (verbal and visual) means of trumping are considered. The examples used in the article demonstrate that the visual mode serves as reinforcement for the verbal mode and plays a decisive role in creating a humorous effect. Examples are provided where the counter-utterance is visual, i.e. a silent scene from the TV series serves as an answer to the character's utterance.

The article defines the prospects for further research on adversarial humor with an emphasis on cognitive linguistics and linguopragmatics.

Key words: *adversarial humor, trumping, parallelism, metaphor, metonymy, counter-utterance.*

Постановка проблеми. Змагальний гумор є важливим об'єктом дослідження в контексті аналізу теорій гумору, оскільки він передбачає щонайменше двох мовців з різними або протилежними комунікативними інтенціями, що намагаються використати мовний та концептуальний матеріал своїх співрозмовників проти них. Цікавим, у цьому випадку, є розуміння та моделювання таких інтеракцій між мовцями-суперниками, а також ті мовні й концептуальні засоби, які вони застосовують, щоб «перемогти» у цьому словесному змаганні, – результатом чого є творення гумористичного ефекту. Дослідження окремих патернів таких інтеракцій дозволяють виявити більш загальні тенденції у контексті вивчення природи змагального гумору. Окрім аналізу мовних патернів і когнітивних механізмів, що лежать в їхній основі, необхідним видається окреслення мультимодальних засобів творення змагального гумору.

Метою статті є ілюстрація вербальних і вербально-візуальних засобів трампінгу як виду загального гумору на прикладі американського анімаційного телесеріалу «Кінь Боджек».

Аналіз досліджень. Теорія змагального гумору й окремі її види під назвою «трампінг» висвітлені у статті «The Cognitive Mechanisms of Adversarial Humor» Т. Віла, К. Фіертса та Г. Броне (Veale et al., 2006). Праці таких зарубіжних науковців, як Ч. Р. Грунер (Gruner, 1997), К. Дейвіс (Davies, 1984), П. Дрю (Drew, 1987), К. Курко (Curcó, 1998), Р. Елстін, В. Джоукер (Epstein, Joker, 2007), М. Динел (Dyrel, 2018), М. Наварро (Navarro, 2019) містять положення, що корелюють із теорією змагального гумору. В Україні окремі аспекти цієї теорії викладені у працях Роечко Л. (2020), Блинової І. А., Зернецької А. А. (2021), Коваленко Л. А. (2021) та ін. як частина аналітичного огляду теорій гумору й природи комічного. Варто зазначити відсутність наукових праць, які б зосереджувалися виключно на змагальному гуморі та його вербально-візуальній репрезентації, що і зумовлює актуальність цієї статті.

Виклад основного матеріалу. Теоретичною основою дослідження є лінгвокогнітивна теорія змагального гумору Т. Віла, К. Фіертса та Г. Броне (Veale et al., 2006). У контексті змагального гумору мовці-суперники мають суперечливі комуніка-

тивні цілі. Ця своєрідна змагальна гра може бути розв'язана через підірвання комунікативної мети опонентів із застосуванням їхніх мовних засобів, – те, що автори статті називають трампінгом.

Трампінг можна схематично проілюструвати так: висловлювання *U* адресанта *S* (що має певну комунікативну мету) викликає контрвисловлювання *Ū* адресата *H*, що має протилежну або суперечливу комунікативну мету. Контрвисловлювання *Ū*, отже, підриває *U*, показуючи, що воно є несумісним із комунікативною метою *S*. Ключовою рисою контрвисловлювання *Ū* є те, що є значною мірою паралельною до висловлювання *U* у фонетичному, лексичному, структурному чи концептуальному аспектах (Veale et al., 2006: 312). Ця кмітливості і словесна майстерність є результатом так званого «гіперрозуміння» – здатності адресата відшукати слабкі місця у висловлюванні адресанта для того, щоб підірвати закладену в ньому комунікативну інтенцію (Navarro, 2019: 145). Прояв гіперрозуміння і вміння «перемогти» противника у словесному бою і створює комічний ефект.

Теорія змагального гумору має точки перетину з теоріями переваги (superiority theory) та теоріями реагування (response theories), де відчуття вищості й переваги над співрозмовником є центральним чинником насолоди, яку ми отримуємо від гумору. Змагальний гумор передбачає взаємодію щонайменше двох співрозмовників, і один із них неодмінно відчуватиме верховенство над іншим завдяки своєму вмінню дати швидку й влучну відповідь на слова суперника. Це ставить теорію змагального гумору в ряд з ігровою теорією гумору Ч. Р. Грунера, за якою у кожній гумористичній ситуації є переможець та переможений, і сміх є завжди рівноцінним перемозі (Gruner, 1997: 8–9); взаємного імпровізованого жартування К. Дейвіс, одними з основних принципів якого є заперечення та парафраза (Davies, 1984: 362, 366); теорією дражніння П. Дрю, за якою висловлювання, що містить дражніння, завжди є відповіддю на попереднє висловлювання особи, яка стає ціллю для дражніння (Drew, 1987: 233); теорією інтенційного гумору К. Курко (1998), де інтенційний гумор розглядається як механізм реагування, що містить незгоду (Curcó, 1998). Сукупно, ці теорії розглядають гумор як гру, змагання, суперництво, де гумор

викликаний висловлюванням опонента, що містить незгоду, заперечення, розбіжність у поглядах.

Твердження про те, що комічний ефект виникає завдяки влучності відповіді, яка містить розбіжність у поглядах із попереднім висловлюванням, пов'язує теорію змагального гумору з теорією невідповідності (the incongruity theory). Відповідно до цієї теорії, відчуття невідповідності з нашими очікуваннями й ментальними патернами є чинником творення комічного (Dunel, 2018). Цей дисонанс може бути викликаний порушенням логічної, семантичної чи синтаксичної єдності (Блинова, Зернецька, 2021: 36). Додатковим важливим чинником творення комічного в цьому випадку є ефект несподіванки.

Як було згадано вище, паралелізм є визначальною рисою трамплінгу. Автори статті виокремлюють п'ять видів трамплінгу, що мають у своїй основі різні форми паралелізму: омофонний паралелізм, структурний паралелізм, метонімічний паралелізм, метафоричний паралелізм і референтний паралелізм (Veale et al., 2006: 312–319). Матеріалом дослідження є анімаційний серіал «Кінь БоДжек».

Людиноподібний кінь БоДжек – колись успішна зірка сіткому 1990х років – планує видати свою автобіографію (за допомогою гострайтера Даєн Уен) для того, щоб знову знайти своє місце серед голівудських знаменитостей. На шляху до віднайдення колишньої слави та боротьби із залежністю та депресією його супроводжують його агент і колишня дівчина Принцеса Керолін, співмешканець Тод Шавез, суперник Містер Арахісова Паста. Окрім сатири й чорного гумору, у серіалі багато прикладів змагального гумору, які ми використовуємо для ілюстрації різних видів паралелізму, що є основою для трамплінгу.

Перед аналізом прикладів слід звернути увагу на те, що просте спростування чи заперечення висловлювання адресанта, як у прикладі нижче, не є прикладом трамплінгу. У цьому епізоді БоДжек вперше знайомиться із майбутньою авторкою своїх мемуарів Даєн. Він хвилюється, що швидко їй набридне, однак, вона щиро заперечує йому:

BOJACK: *You'd have to spend a lot of time with me. You'd probably get sick of me.*

DIANE: *I don't think that's going to happen* (BoJack Horseman, 2014).

1) Омофонний паралелізм. Трамплінг, що базується на омофонному паралелізмі, викликає комічний ефект завдяки вмінню адресата створити гру слів, застосовуючи фонологічний матеріал із висловлювання адресанта (Veale et al., 2006: 314).

SABRINA: *Mondays.*

BOJACK: *Well, good morning to you too.*

SABRINA: *Oh, hey.*

BOJACK: *Where? I'd love hay* (BoJack Horseman, 2014).

Трамплінг тут використано в одній зі сцен телешоу «Horsing Around», де БоДжек грає роль опікуна трьох дітей: Олівії, Ітана й Сабріни. Трамплінг базується на грі омофонів «hey» («привіт») та «hay» («сіно»). Гумористичний ефект, однак, тут створюється завдяки не так вербальному, як візуальному модусу, адже БоДжек є людиноподібним конем, – звідси така його реакція на почуте слово «сіно».

2) Метафоричний паралелізм. Метафору тут розуміємо як когнітивний феномен переносу концептуальної структури вихідного домена (знання про конкретне) на концептуальну структуру цільового домена (знання про абстрактне) за формулою TARGET DOMAIN IS SOURCE DOMAIN (Lakoff, Johnson, 1980).

DOCTOR: *Well, BoJack, it looks like what you experienced was a mild anxiety attack.*

BOJACK: *Jesus, if that's mild, I don't want to know what spicy feels like* (BoJack Horseman, 2014).

У цьому епізоді у БоДжека стався легкий напад тривожності через роздуми про свою ідентичність та сприйняття його особистості іншими людьми. Метафоричний вислів «*a mild anxiety attack*» активує концептуальну метафору INTENSE EMOTIONS ARE HEAT. Відповідь БоДжека містить метафоризацію тривожного нападу як їжі, активуючи метафору INTENSE EMOTIONS ARE FOOD. Профілювання різних аспектів значення слова «mild» і створює комічний ефект.

3) Структурний паралелізм. Характерною рисою трамплінгу, в цьому випадку, буде використання в контрвисловлюванні ідентичної чи схожої до висловлювання адресанта синтаксичної структури (Veale et al., 2006: 315).

DIANE: *Todd clearly thinks the world of you.*

BOJACK: *Todd thinks the world of Pop-Tarts* (BoJack Horseman, 2014).

У цьому епізоді БоДжек говорить з Даєн про свого безробітного співмешканця Тода. БоДжек фінансово підтримує його і саботує всі його спроби стати незалежним (ймовірно, від страху жити наодинці). БоДжек також вирішує саботувати намагання Тода написати свою рок-оперу, однак, Даєн переконує його підтримати цю авантюру. Відповідь БоДжека дублює використане Даєн словосполучення «to think the world of sb». Однак гумор виникає тут не так через використання ідентичних синтаксичних структур, як через використання цього словосполучення в однакових граматичних, але різних семантичних зв'язках з прилеглими словами, – те, що в класичній пара-

дигмі стилістики називають зевгмою. З точки зору когнітивної лінгвістики, цей семантичний конфлікт розв'язується у блендинговому просторі в результаті міжпросторового мапування та селекції (теорія концептуальної інтеграції) у взаємодії із теорією релевантності (Xu, 2016). Когнітивне розв'язання цього семантичного конфлікту між двома ментальними просторами (з інформацією про Боджека та печиво Поп-тартс), що реалізується у відповіді Боджека, нівелює валідність твердження Даен про повагу Тода до нього.

Іншим прикладом структурного паралелізму є сцена, де Боджек вчить своїх друзів, як поводитися під час приходу директора театру Вірджіла ван Кліфа, який буде оцінювати рок-оперу Тода.

BOJACK: *All right, gang, when Virgil van Cleef gets here, look alive. This could be Todd's big break, so clap really hard and laugh at all the jokes, even if they're not funny, but also, be careful because a lot of things you might think are jokes are not jokes, so, you know, look out.*

PRINCESS CAROLYN: *[laughs]*

BOJACK: *That was not a joke.*

PRINCESS CAROLYN: *That was not a real laugh* (BoJack Horseman, 2014).

Керолін імітує Боджека, ідентично відтворюючи синтаксичну структуру його висловлювання, та нівелює його намір дискредитувати її почуття гумору. Так Керолін показує свою словесну кмітливність, використовуючи слова Боджека, щоб нейтралізувати його комунікативну мету.

4) Референтний паралелізм. Суть такого трампінгу можна пояснити так: контрвисловлювання \bar{U} містить специфічні референти до лексичних одиниць у висловлюванні U , що активують концепти у їхній загальній формі (Veale et al., 2006: 317–318).

BOJACK: *Look, just give me one more week, and I will give you some pages that'll knock your ass back to the South Pole.*

PINKY PENGUIN: *I'm from Cincinnati* (BoJack Horseman, 2014).

У цьому епізоді Боджек зустрічається з представником видавництва Penguin, який заявляє про нестабільне фінансове становище компанії та вимагає від Боджека подати обіцяні сторінки своїх мемуарів, які він ще не починав писати. Словосполучення «to knock back to the South Pole» у висловлюванні Боджека містить згадку про південний полюс як середовище проживання пінгвінів, однак, у контексті всього речення є метафорою зі значенням «здивувати». Трампінг відбувся тільки завдяки тому, що Пінкі сприйняв метафору Боджека буквально, але без образи, просто зазна-

вши своє рідне місто. Таке зняття напруги і створило комічний ефект.

Оскільки матеріалом дослідження є анімаційний серіал, вербальний модус не є єдиним чинником творення комічного. Про це йшлося вище, у контексті омофонного паралелізму, де візуальний модус (зображення головного персонажа як антропоморфного коня) мав визначальне значення для гумористичного ефекту (розуміння причини використання омофона «hay» у відповідь на “hey”). Можемо зазначити, що трампінг може відбуватися не тільки під час вербальної взаємодії персонажів, але й між самими сценами серіалу. Одна сцена може слугувати своєрідною кмітливою «відповіддю» на попередню сцену, нівелюючи її комунікативну мету.

TODD: *Are you drunk?*

BOJACK: *Todd, I weigh over 1,200 pounds. It takes a lot of beer to get me drunk.*

(The camera shows 48 bottles of beer scattered all over the floor) (BoJack Horseman, 2014).

Цей епізод є прикладом референтного паралелізму. «Багато пива» у висловлюванні Боджека є доволі відносним поняттям, і слухачі по-різному будуть його розуміти відповідно до свого досвіду та знань. Наступна сцена пропонує специфічні референти до лексичних одиниць у висловлюванні Боджека, оскільки наочно показує, скільки пляшок є великою кількістю випивки для нього. Це створює невідповідність з очікуваннями глядачів, а тому є комічним.

Ще одним прикладом трампінгу, заснованого на взаємодії вербального й невербального модусів є сцена, де Боджек приходить у видавництво Penguin, щоб поговорити про прогрес у написанні своїх мемуарів.

PINKY PENGUIN: *This company is in dire straits* (BoJack Horseman, 2014).

(The camera shows one of the penguins falling out of the window)

Сцена падіння працівника видавництва з вікна під час розмови деталізує, що мав на увазі Пінкі, говорячи про «тяжке становище» компанії. Це буде створювати невідповідність з очікуваннями глядачів, оскільки метафоричний вислів «in dire straits» стосовно компанії буде розумітися як погане фінансове становище компанії. Така специфікація і буде створювати комічний ефект.

5) Метонімічний паралелізм. Метонімія тут розуміється у світлі когнітивної теорії метонімії, запропонованої І. Реденом та З. Ковечешом. Відповідно до цієї теорії, метонімія не просто замінює одну концептуальну сутність іншою, а пов'язує їх для творення нових значень. Метонімія є когнітив-

ним процесом, де одна концептуальна сутність є точкою доступу (the vehicle) до іншої концептуальної сутності (the target) (Radden, Kövecses, 2007).

TODD: *Okay, let's see here. I wonder if it still smells the same.*

BOJACK: *I assure you, it still smells like cheap plastic and child labor* (BoJack Horseman, 2014).

У цьому епізоді Тод готується до репетиції своєї рок-опери. У переддень до події, у одному з місцевих магазинів він помічає нову відеогру «Decarathon VII» із серії ігор, що раніше зруйнували його життя та стосунки з батьками. Боджек намагається відмовити Тода від покупки, однак, він все одно хоче перевірити, чи гра має «такий самий запах, що і колись». Метонімічний паралелізм у відповіді Боджека «it smells like cheap plastic and child labor» засновується на знанні про те, що виробництво відеоігор може залучати незаконну експлуатацію дітей у країнах, що розвиваються, а також те, що їх виготовляють з дешевої пластмаси. Для того, щоб трампінг тут справив відповідне враження, потрібно декодувати підтекст на основі лексичного матеріалу контрвисловлювання.

Висновки. Дослідження трампінгу як форми змагального гумору демонструє як мовці нівелюють комунікативну мету опонентів шляхом дзеркального відтворення та спотворення застосованого ними мовного й концептуального матеріалу. Дослідження показало, що паралелізм, який сприяє створенню гумористичного ефекту,

може виражатися різними засобами, як вербальними, так і вербально-візуальними. Вербальні засоби вираження трампінгу, що базуються на грі омофонів, використання метафор, метонімії, структурного паралелізму, різних референтних зв'язках, мають у своїй основі когнітивні структури й механізми (метафора, метонімія тощо). Когнітивна лінгвістика надає необхідні інструменти для дослідження концептуальних механізмів, що лежать в основі висловлювань опонентів, які можна використати проти них самих.

Як демонструють результати дослідження, вербальні засоби можуть бути підкріплені візуальним модусом, де гумор виникає тільки в тому разі, якщо мовлення персонажа має візуальний супровід. Трампінг може відбуватися також тоді, якщо відповіддю на висловлювання персонажа є візуальне контрвисловлювання, тобто сцена без мовлення персонажа.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в глибшому лінгвокогнітивному аналізі комплексної природи змагального гумору, зокрема когнітивних механізмів, які слугують для творення когнітивного простору, що містить знання та досвід, необхідний для виникнення трампінгу, а також когнітивних явищ, на яких базуються різні види паралелізму. Також важливим вважаємо дослідження лінгвопрагматичної канви змагального гумору, зокрема функціонування мовних засобів його вираження у контексті комунікативної ситуації та особистісних чинників спілкування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блинова І. А., Зернецька А. А. Гумор як різновид комічного: критерії виокремлення, теорії реалізації і засоби вираження. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2021. 32(71). № 1. Ч. 2. С. 35–42.
2. Коваленко Л. А. Відтворення в перекладі засобів мультимодальної репрезентації знаменитостей в американських комедійних мультиплікаційних серіалах. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2021. Випуск 93. С. 37–42.
3. Роєнко Л. Теорії та засоби створення гумору в сучасному художньому англійському тексті. *Scientific Letters of Academic Society of Michael Baludansky*. 2020. Vol. 8(2). С. 60–62.
4. BoJack Horseman. 2014. URL: <https://watchbojackhorseman.online/> (дата звернення: 05.08.2022).
5. Curc6, C. Indirect echoes and verbal humour. *Current Issues in Relevance Theories* / eds. V. Rouchota, A. H. Jucker. Amsterdam, 1998. P. 305–325.
6. Davies, C. E. Joint joking. Improvisational humorous episodes in conversation. *Proceedings of the 10th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley, 1984. P. 360–371.
7. Drew, P. Po-faced receipts of teases. *Linguistics*. 1987. Vol. 25. P. 219–253.
8. Dynel, M. Taking cognisance of cognitive linguistic research on humour. *Review of Cognitive Linguistics*. 2018. Vol. 16(1). P. 1–18.
9. Epstein, R., Joker, V. R. A Threshold theory of the humor response. *The Behavior Analyst*. 2007. 30(1). P. 49–58.
10. Gruner, Ch. R. *The Game of Humor: A Comprehensive Theory of Why We Laugh*. New Brunswick, 1997. 204 p.
11. Lakoff, G., Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago; London, 1980. 242 p.
12. Navarro, M. B. Humour in interaction and cognitive linguistics: critical review and convergence of approaches. *Complutense Journal of English Studies*. 2019. Vol. 27. P. 39–158.
13. Radden, G., Kövecses, Z. Towards a theory of metonymy. *The Cognitive Linguistics Reader* / eds. V. Evans, B. Bergen, J. Zinken. London, 2007. P. 355–359.
14. Veale, T., Feytaerts, K., Br6ne, G. The cognitive mechanisms of adversarial humor. *Humor – International Journal of Humor Research*. 2006. Vol. 19(3). P. 305–339.
15. Xu, X D. A C + R Approach to the Cognitive Mechanism of Zeugma: Master Thesis. 2016. URL: <https://www.globethesis.com/?t=2295330479484301> (дата звернення: 05.08.2022).

REFERENCES

1. Blynova I. A., Zernetska A. A. Humor yak riznovyd komichnoho: kryterii vyokremlennia, teorii realizatsii i zasoby vyrazhennia [Humor: criteria for identification, humor theories and means of expression]. *Scientific Notes of Taurida National V.I.Vernadskyi University*. 2021. 32(71). No.1. Pt. 2. P. 35–42 [in Ukrainian].
2. Kovalenko L. A. Vidtvorennia v perekladi zasobiv multimodalnoi reprezentatsii znamenytosti v amerykanskykh komediinykh multiplykatsiinykh serialakh [The means of the multimodal representation of celebrities in American comedy cartoon series: a translation perspective]. *The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University*. 2021. No. 93. P. 37–42 [in Ukrainian].
3. Roienko L. Teorii ta zasoby stvorennia humoru v suchasnomu khudozhnomu anhlovnomu teksti [The theories and means of creating humor in modern English-language fiction]. *Scientific Letters of Academic Society of Michael Baludansky*. 2020. Vol. 8(2). P. 60–62.
4. BoJack Horseman. URL: <https://watchbojackhorseman.online/> (дата звернення: 05.08.2022).
5. Curcó, C. Indirect echoes and verbal humour. *Current Issues in Relevance Theories* / eds. V. Rouchota, A. H. Jucker. Amsterdam, 1998. P. 305–325.
6. Davies, C. E. Joint joking. Improvisational humorous episodes in conversation. *Proceedings of the 10th Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society*. Berkeley, 1984. P. 360–371.
7. Drew, P. Po-faced receipts of teases. *Linguistics*. Vol. 25. P. 219–253.
8. Dynel, M. Taking cognisance of cognitive linguistic research on humour. *Review of Cognitive Linguistics*. 2018. Vol. 16(1). P. 1–18.
9. Epstein, R., Joker, V. R. A Threshold theory of the humor response. *The Behavior Analyst*. 2007. 30(1). P. 49–58.
10. Gruner, Ch. R. *The Game of Humor: A Comprehensive Theory of Why We Laugh*. New Brunswick, 1997. 204 p.
11. Lakoff, G., Johnson, M. *Metaphors We Live By*. Chicago; London, 1980. 242 p.
12. Navarro, M. B. Humour in interaction and cognitive linguistics: critical review and convergence of approaches. *Complutense Journal of English Studies*. 2019. Vol. 27. P. 139–158.
13. Radden, G., Kövecses, Z. Towards a theory of metonymy. *The Cognitive Linguistics Reader* / eds. V. Evans, B. Bergen, J. Zinken. London, 2007. P. 355–359.
14. Veale, T., Feyaerts, K., Brône, G. The cognitive mechanisms of adversarial humor. *Humor – International Journal of Humor Research*. 2006. Vol. 19(3). P. 305–339.
15. Xu, X D. A C + R Approach to the Cognitive Mechanism of Zeugma: Master Thesis. 2016. URL: <https://www.globethesis.com/?t=2295330479484301> (дата звернення: 05.08.2022).

УДК 811.161.2'243:371.321.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-30>

Оксана ТРУМКО,

orcid.org/0000-0003-3816-6164

кандидатка філологічних наук,

наукова співробітниця

Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із діаспорою

Національного університету «Львівська політехніка»,

(Львів, Україна) *oksana_trumko@ukr.net*

Оксана ГАЛАЙЧУК,

orcid.org/0000-0001-8052-6616

кандидатка філологічних наук,

наукова співробітниця

Міжнародного інституту освіти, культури та зв'язків із діаспорою

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *ok_halaychuk@ukr.net*

ПРИРОДНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВОДИДАКТИКИ (КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ ДЛЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ В2)

У статті констатовано потребу в розробці нових ефективних методів навчання для викладання УМІ в чужомовній аудиторії. З'ясовано, що навчально-методичні рекомендації щодо викладання природничих тем представлені у підручниках переважно для початкових рівнів. Для середніх і вищих рівнів вивчення української мови як іноземної в окремих публікаціях науковців пропрацьовано мікротемати бджільництво, птахівництво, рослинний і тваринний світ, назви географічних об'єктів, екологія та ін. У статті запропоновано авторський проєкт заняття з УМІ на тему «Природа». Заняття розроблено відповідно до Стандартизованих вимог до рівнів володіння українською мовою як іноземною А1–С2 і призначене для іношомовців, які вивчають українську мову на рівні В2. Представлений проєкт заняття спрямований на розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності: читання, слухання, говоріння та письмо. Для читання та слухання запропоновано тексти, відповідно адаптовані до рівня володіння українською мовою як іноземною В2. До текстів розроблено комплекс дотекстових і післятекстових вправ / завдань. Дотекстові вправи передбачають засвоєння маловідомого або невідомого лексичного матеріалу, який полегшить іношомовцям прочитання тексту. Післятекстові вправи розширюють мовленнєву компетенцію студентів, допомагають з'ясувати, наскільки вони розуміють зміст прочитаного тексту, сприяють засвоєнню нових мовних засобів. У заняття включено також граматичний компонент – вправи для практичного засвоєння теми «Однорідні члени речення». Запропонована навчально-методична розробка не тільки сприятиме розвитку мовленнєвих навичок іношомовців з теми «Природа», а також може бути використана як основа для подальших методичних напрацювань під час викладання української мови як іноземної на рівні В2.

Ключові слова: українська мова як іноземна, рівень володіння українською мовою як іноземною В2, види мовленнєвої діяльності, заняття, вправи, природа.

Oksana TRUMKO,

orcid.org/0000-0003-3816-6164

Candidate of Philology,

Researcher

International Institute for Education, Culture and Diaspora Relations

of Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *oksana_trumko@ukr.net*

Oksana HALAICHUK,

orcid.org/0000-0001-8052-6616

Candidate of Philology,

Researcher

International Institute for Education, Culture and Diaspora Relations

of Lviv Polytechnic National University,

(Lviv, Ukraine) *ok_halaychuk@ukr.net*

THE NATURAL ENVIRONMENT AS AN OBJECT OF LINGUODIDACTICS (LESSON PLAN FOR B2 LEVEL OF PROFICIENCY IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE)

The paper states the need to develop new effective methods for teaching ULF in a foreign-language classroom. It is found that educational and methodological recommendations for teaching science topics are presented in textbooks mainly for primary levels. For the middle and higher levels of studying the Ukrainian language as a foreign language, the micro-topics of beekeeping, poultry farming, flora and fauna, names of geographical objects, ecology, etc. have been elaborated in separate publications of scientists. An author's lesson plan on Ukrainian as a foreign language on the topic 'Nature' is proposed. The lesson is developed in accordance with the Standardized requirements for A1–C2 levels of proficiency in Ukrainian as a foreign language and is intended for foreign speakers who study Ukrainian at B2 level. This lesson plan is aimed at developing all types of speech activity: reading, listening, speaking and writing. For reading and listening, texts adapted to B2 level of proficiency in Ukrainian as a foreign language are proposed. A complex of pre-text and post-text exercises and tasks is developed for the texts. Pre-text exercises involve the assimilation of little-known or unknown lexical material, which will make it easier for non-native speakers to read the text. Post-text exercises expand the speaking competence of students, help to find out how much they understand the content of the read text, contribute to the assimilation of new language tools. The lesson also includes a grammatical component – exercises for practical learning of the topic 'Homogeneous parts of the sentence'. The proposed educational and methodological complex will not only contribute to the development of speaking skills of foreign speakers on the topic 'Nature', but can also be used as a basis for further methodological developments in teaching Ukrainian as a foreign language at B2 level.

Key words: Ukrainian as a foreign language, B2 level of proficiency of Ukrainian as a foreign language, types of speech activity, classes, exercises, nature.

Постановка проблеми. Сьогодні одним із актуальних питань методики викладання української мови як іноземної є напрацювання методів навчання іншомовних студентів української мови на рівні B2. Цей рівень передбачає здатність іншомовця ефективно спілкуватися в українськомовному середовищі, усвідомлено використовувати більшість виражальних засобів і мовленнєвих умінь (Стандартизовані вимоги, 2020). Серед тем, які повинен опанувати іноземець у процесі вивчення української мови на рівні B2, важливе місце займає «Природа».

Аналіз досліджень. На сьогодні ця тема розроблена частково. Так, навчально-методичні рекомендації щодо викладання природничих тем представлені у статті Л. Біденко, Г. Дядченко та Ю. Кліпатської «Формування мовленнєвої компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови як іноземної» (Біденко, 2019: 7–12). Проаналізувавши наскрізну тему «Природа України» на рівні A1, A2, B1, автори запропонували зразки вправ і завдань, що сприятимуть формуванню мовленнєвої компетентності іноземних громадян. Частково цієї теми торкнулася М. Шевченко у статті «Подкаст як ефективна технологія формування аудитивних умінь у процесі навчання іноземних студентів української мови» (Шевченко, 2020: 32–40). Розробляючи алгоритми роботи з подкастами як дидактичним засобом для вивчення української мови як іноземної, дослідниця використала матеріал про природу. Природа України є однією з комунікативних тем навчальних посібників «Українська для іноземців. Рівень A2» (Дегтярєва, 2020),

«Крок-2. Українська мова як іноземна» (Палінська, 2014: 119–131). Для формування фахової компетенції у низці статей О. Бурковської розглянуто особливості роботи з термінологією лісівництва, зокрема визначено лексичний мінімум та запропоновано систему вправ для його засвоєння (Бурковська, 2014; Бурковська, 2015). Для різних рівнів вивчення УМІ пропрацьовано окремі мікротемати: бджільництво, птахівництво, рослинний і тваринний світ, назви географічних об'єктів, екологія тощо. Однак залишається велика потреба у заняттях для розвитку комунікативних навичок на природничу тематику для студентів, які вивчають українську мову на рівні B2 і вище.

Мета статті – розробити проєкт заняття, що дозволить сформувати в іноземних студентів, які вивчають українську мову як іноземну, комплекс знань та комунікативних навичок з теми «Природне середовище», який би відповідав Стандартизованим вимогам до володіння мовою на рівні B2.

Виклад основного матеріалу. На рівні B2 іншомовці повинні розуміти прочитані та прослухані тексти, відтворити інформацію з них, уміти сформулювати усно чи письмово власну думку, а також підтримати розмову на запропоновану тему. З огляду на це пропонуємо навчально-методичні матеріали, які сприятимуть розвиткові таких видів мовленнєвої діяльності як читання, слухання, говоріння та письмо, а також міститимуть елементи граматики. Заняття розраховано на 4 академічні години і структурно уніфіковане з іншими темами у межах курсу з навчання української мови як іноземної на рівні B2.

Пропонуємо розпочати заняття, актуалізувавши знання студентів із теми «Природа» таким чином:

Завдання 1. *Дайте відповіді на запитання: Що ви знаєте про природу України? Її рослинний та тваринний світ? Які рослини та тварини є у країні, де Ви проживаєте?*

Наступна фаза – читання тексту. Саме ця фаза навчання сприяє збагаченню лексичного запасу студентів, виробленню вміння працювати зі словником, розвитку «чуття мови», знайомству з образною системою мови, формує мовленнєві навички та вміння (Станкевич, 2009: 202). Більшість методистів з УМІ сходяться на думці, що процес читання відбувається у три етапи: передчитання (pre-reading), читання (reading) і післячитання (post-reading) (Тарнопольський, 2006: 108). Оскільки ці етапи характеризуються своїми особливостями, до кожного з них передбачено передтекстові та післятекстові вправи. Як вважає Б. Бистрова, на першому етапі вправи націлені на усунення можливих труднощів лексичного, фонетичного чи граматичного характеру та на прогнозування змістової інформації тексту. Результатом

цього етапу є засвоєння лексичних одиниць та граматичних форм, що використовуються в тексті. Другий етап – саме читання. Слід зауважити, що тут головне розуміння тексту. Залежно від рівня студентів можна відпрацьовувати та удосконалювати різні техніки читання. Третій етап допомагає проконтролювати, як студенти зрозуміли зміст прочитаного тексту, а вправи, спрямовані на засвоєння мовних засобів, забезпечують формування навичок оперування цими засобами у процесі мовлення (Бистрова, 2009: 211). Для більшої ефективності при укладанні вправ рекомендовано використовувати не лише інформацію із тексту, а й із додаткових джерел, таким чином активізуючи самостійно здобуті знання і вміння студентів.

Як передбачено у вимогах до дотекстових вправ, у наступних завданнях пропонуємо іншомовцям засвоїти маловідомий або новий лексичний матеріал, який полегшить їм прочитання тексту.

Завдання 2. *Пригадайте або з'ясуйте значення поданих слів: блискавка, відліга, відчайдушний, синоптик, стихія, посуха, посилати, прикмета, провісник. Складіть із поданими словами речення.*

Завдання 3. *Поєднайте праву та ліву колонки.*

Бджола –	земноводна тварина, що живе на болоті і квакає.
Мурахи (мурашки) –	рослина, що росте на воді.
Комар –	невелика пташка, яка живе біля житла людини.
Кіт –	комаха, яка живе у вулику та приносить мед.
Жаба –	невеликі комахи, які живуть колоніями.
Соловей –	пухнаста домашня тварина.
Горобець –	комаха з тонким хоботком, яка літає і ссе кров тварин і людей.
Водяна лілія –	маленька пташка, яка чудово співає.

Завдання 4. *Дайте відповідь на запитання: Чи вірите ви у народні прикмети? Які прикмети ви знаєте?*

Завдання 5. *Прочитайте текст про народні прикмети.*

Людство завжди цікавилось навколишнім середовищем і намагалося зрозуміти процеси, які відбуваються у світі. Налякані яскравою блискавкою чи громом, наші далекі предки у відчайдушному пориві кидали в небо списи і стріли. Пробували небесний вогонь «заякати» вогнем земним – запалювали ліси. Невдовзі завдяки своїй відмінній спостережливості вони помітили, що природа сама підказує їм, що й коли вона має намір послати на землю, і навчилися бачити те, що може трапитися завтра. Відтак у кожній місцевості люди з року в рік уважно спостерігали за небесними світилами, стихіями, рослинами, поведінкою і звичками тварин. Всі спостереження передавали спочатку з уст в уста, потім

почали записувати. Сьогодні це величезний збірник народних прикмет про погоду, адже раніше не було супутників і метеорологічних станцій, завдяки яким дізнатися, чи піде завтра дощ, чи світитиме сонце, стало зовсім просто.

Вважається, що передбачати погоду за народними прикметами в наш час безглуздо, оскільки клімат і умови навколишнього середовища зазнали значних змін. Однак, часом мудрість і досвід предків виявляється набагато кориснішим, ніж прогноз погоди.

Про що говорять нам тварини? Комахи, птахи, звірі – найкращі провісники зміни погоди. Наприклад, якщо бджоли літають над вуликом або залишають квітки, буде дощ.

Передбачити опади можна, спостерігаючи за мурахами та комарами. Перед дощем мурашки щільно закривають входи в мурашник, а комарі стають дуже агресивними, бо їм треба наїстися про запас до того, як піде дощ.

Згідно з прикметами, якщо ввечері жаби багато квакають, наступного дня погода буде ясною, сонячною і безвітряною. Якщо під час дощу домашні птахи не ховаються – значить, скоро вийде сонечко, а на небі з'явиться веселка.

Кіт розлігся на підлозі і ліниво потягується – тепло не за горами.

Півні почали співати взимку дуже рано – найближчим часом буде відлига.

Солов'ї, які не замовкають вночі, попереджають про те, що найближчі три дні буде вітряно.

Горобці збиваються у зграї і літають серед дерев – очікується посуха.

Окрім тварин, у ролі народних синоптиків можуть виступати і рослини. Наприклад, деякі квіти і дерева можуть підказати, якою буде зима чи літо. Так, якщо влітку багато горіхів, але мало грибів, зима буде суворою і сніжною.

Рослини допомагають визначити час наближення дощу, адже більшість дерев перед дощем

виділяють смолу, сік або нектар і починають сильно пахнути.

Народні прикмети досить численні. За ними можна передбачити погоду як на наступний день, так і на майбутній сезон. Наприклад: дуб розпустився раніше, ніж ясен – буде посуха; листя водяної лілії спливали на поверхню – заморозки закінчилися; якщо квітки лілії не піднялися з води, очікується похолодання чи затяжна злива.

Звісно, народні прикмети не завжди правдиві, і повністю покладатися на них не варто. Однак і заперечувати їх цілком не можна, адже деякі прикмети досить точні і можуть допомогти як у веденні домашнього господарства, так і у повсякденному житті, коли зранку у вас виникають запитання: «Що одягнути, щоб не замерзнути або ж, навпаки, не спітніти?», «Чи потрібно брати зі собою парасоль?», «Чи варто їхати на природу у ці вихідні або ж почекати до наступних?»¹.

Завдання 6. Правда чи ні.

	Так	Ні
Люди завжди цікавилися природою.		
Наші предки не помічали зв'язку між природою та погодою.		
Всі спостереження спочатку записували.		
Комахи, птахи, звірі повідомляють про зміни погоди.		
Якщо ввечері жаби багато квакають, наступного дня погода зіпсується.		
Півні можуть передавати інформацію про відлигу.		
Рослини не можуть бути у ролі народних синоптиків.		
Народних прикмет досить мало.		
Водяна лілія сигналізує про закінчення заморозків.		
Деякі прикмети досить точні і можуть нам допомогти.		

Завдання 7. Щороку ми запитуємо у бабака, коли прийде весна. Уявіть, що ви були присутніми на цій події. Поділіться враженнями.

Наступний етап заняття – аудіювання. Слухання тексту, аналогічно до читання, передбачає комплекс дотекстових, власне текстових та післятекстових вправ. Пропонуємо розпочати заняття із розмови, яка дозволить іншомовцям актуалізувати свої знання із заданої теми й полегшить сприйняття та розуміння тексту.

Завдання 8. Чи любите ви подорожувати? Розкажіть про свій улюблений вид відпочинку. Куди ви б хотіли повернутися ще раз?

Завдання 9. З'ясуйте значення та підберіть синоніми до слів: гармонія, довкілля, кінознімання, мапа, наплічник, подорожувати. Складіть із ними речення.

Завдання 10. Прослухайте текст про екотуризм.

Всі ми завжди з нетерпінням чекаємо літа. Адже це пора канікул і відпусток, час відпочинку й цікавих подорожей. Хтось надає перевагу екзотичним країнам із тривалим перельотом, чужою культурою, гарною, проте все ж таки не рідною природою. А хтось, взявши на плечі рюкзак та сівши на велосипед (або ж просто пішки), мандрує просторами рідної країни чи світу. Це екологічний туризм – подорожі, метою яких є не лише відпочинок, а й пізнання природного середовища, окремих його складових: пейзажів, пам'яток природи, певних видів рослин і тварин.

¹ Текст для читання створено й адаптовано на основі джерел: Народні прикмети про погоду. URL: <http://igormelika.com.ua/moi-karpati/zhittya-buttya/narodni-prikmeti-pro-pogodu>. Режим доступу: 20 липня 2022 р.; Як в народі передбачають погоду/ URL: <https://simya.com.ua/yak-v-narodi-peredbachayut-pogodu/>. Режим доступу: 16 липня 2022 р.

Екологічний туризм є не просто прогулянкою по національному парку або заповіднику. Він, у першу чергу, розвиває повагу до природи, підвищує екологічну культуру мандрівників, бере до уваги інтереси місцевого населення й запобігає негативному впливу на довкілля. Екологічний туризм покликаний мотивувати людину до охорони природи. Можна відвідувати об'єкти культурної спадщини, природні ландшафти, місця, де традиційна культура становить єдине ціле з навколишнім середовищем.

Дуже популярний у країнах Європи екотуризм в Україні з'явився відносно недавно, однак він швидко розвивається. Цьому сприяють соціальні зміни: концентрація людей у містах, зменшення фізичних навантажень, отримання більших можливостей подорожувати, зокрема, у віддалені куточки Землі. Зміни торкнулися й організації нашого повсякденного життя. Сьогодні багато з тих, хто працює, більшу частину свого часу проводять за комп'ютером, інколи днями не виходячи з дому. У зв'язку з цим людині просто не вистачає фізичної активності. Тому природним є бажання вирватися із замкненого середовища на відкритий простір. Екологічний туризм особливо привабливий для жителів невеликих міст і мегаполісів. Адже так хочеться відпочити якомога далі від міста, вдихнути чисте повітря лісів, пройтися босоніж зеленою галявиною, випити джерельної води, а якщо пощастить – назбирати місцевих грибів та ягід.

Існують різні види екологічного туризму: піший, кінний, водний. Сюди ж можна віднести спостереження за флорою і фауною, фотографування або фільмування тварин, ботанічні екскурсії, археологічний туризм, етнографічні тури, риболовлю, збір грибів та ягід.

Також екотуризм класифікують за метою:

1. Науковий екотуризм – збір наукових даних в місці подорожі. Це студентські польові практики або наукові експедиції.

2. Пізнавальний екотуризм – етнографічні та палеонтологічні тури, фототури, спостереження за птахами, китами чи рідкісними видами метеликів.

3. Рекреаційний екотуризм – відпочинок на природі й отримання нових знань про неї. Рекреаційний екотуризм буває двох видів: активний – частина пригодницького туризму (піші, лижні, кінні походи, сходження на гірські вершини, водні прогулянки) та пасивний – пікніки, відпочинок у наметових таборах, прогулянки, риболовля, збір грибів і ягід з дотриманням принципів екологічної стійкості.

Найкращими місцями для екотуризму вважаються незаймані природні простори. Таких куточків на планеті досить багато. В Україні найбільш захопливі місця зосереджені в Карпатських горах, де люди живуть у гармонії з природою і дотримуються давніх традицій. Тут прокладено багато пішохідних і велосипедних маршрутів по лісах, горах. Також на території України ви можете відвідати такі місця: Олешківські піски, Долину нарцисів, Буцький каньйон, який ще називають «маленькою Швейцарією», озеро Світязь, Лемурийське озеро або «Мертве море» та печеру Оптимістичну.

Тому, якщо ви хочете зробити свій внесок у захист і збереження навколишньої природи, отримати нові знання і уміння, помилуватися красою природи, то екологічний туризм – найкращий вибір! Ви можете скористатись пропозиціями туристичних фірм або зібрати команду однодумців, купити наплічник, намет, мапу, велосипед і їхати на природу. Головне – не зашкодити ні собі, ні природі. Пам'ятайте, що екологічний туризм – це не обов'язково поїздки у віддалені селища або походи із рюкзаками на тривалі дистанції. Достатньо хоч би раз на місяць провести вихідні у замиському будинку за межами міста, прокидаючись зі сходом сонця під дзвінкий спів птахів і засинати, спостерегаючи за зірками, побалувати себе самотійно приготованою рибною юшкою і заряд позитивної енергії, як мінімум на місяць, Вам забезпечений².

Подальша робота з текстом передбачає вправи на розуміння прослуханого.

Завдання 11. *Продовжіть речення.*

Екологічний туризм – це подорожі, метою яких є не лише відпочинок, а

Головним принципом екологічного туризму є відпочинок

Об'єктами екотуризму можуть бути

Екотуризм в Україні з'явився

Такий тип відпочинку особливо привабливий для

Є такі різновиди екологічного туризму

Найкращими місцями для екотуризму є

На території України ви можете відвідати такі місця:

² Текст для слухання створено й адаптовано на основі джерел: Екологічний туризм в Україні: як добре відпочити без шкоди для природи. URL: <http://www.climateinfo.org.ua/>. Режим доступу: 2 серпня 2022 р.; Екологічний туризм або екотуризм. URL: <http://mustang.lviv.ua/archives/901>. Режим доступу: 26 липня 2022 р.; 10 найкращих національних парків України // Електронний ресурс: <https://tsn.ua/tourism/10-naykraschih-nacionalnih-parkiv-ukrayini-352097.html>. Режим доступу: 20 липня 2022 р.

Якщо ви вирішили відпочити без шкоди для природи, то можете ...

Завдання 12. *Встановіть відповідність між поняттям та його визначенням. Напишіть 5–7 речень про те, який із цих видів туризму вам найбільше до вподоби.*

Активний туризм –	етнографічні та палеонтологічні тури, фототури, спостереження за природою.
Екологічний туризм –	збір наукових даних в місцях подорожі.
Науковий туризм –	піші, лижні, кінні походи, сходження на гірські вершини, водні прогулянки.
Пасивний туризм –	відпочинок без шкоди для природи.
Пізнавальний туризм –	пікніки, відпочинок у наметових таборах, прогулянки, риболовля, збирання грибів і ягід.
Рекреаційний туризм –	відпочинок на природі й отримання нових знань про неї.

Останній етап – навчання іншомовців правильно оформлювати власну думку як усно, так і письмово. Цей етап передбачає ознайомлення мовців з особливостями граматики української мови. При вивченні теми «Природа» найбільш доречним елементом граматики вважаємо речення з однорідними членами.

Для кращого засвоєння теоретичного матеріалу пропонуємо такі вправи.

Завдання 13. *Розставте пропущені розділові знаки у поданих реченнях та визначіть, якою частиною мови є однорідні члени.*

Червона Зелена та Чорна книги містять переліки рослин і тварин, які потребують захисту є під загрозою зникнення перебувають на межі вимирання.

Природу потрібно охороняти берегти розвивати.

Заповідники заказники національні парки все це природоохоронні території.

Серед усіх заповідників України туристи найчастіше відвідують Асканію-Нову Розточчя і Медобори.

Заповідники вражають красою у всі пори року: восени влітку навесні та взимку.

Відпочиваючи на природі, не забувайте гасити багаття прибирати за собою сміття та викидати його у призначених для цього місцях.

Завдання 14. *Знайдіть у реченнях узагальнювальні слова і поставте після них (або перед ними) відповідні розділові знаки – двокрапку або тире.*

Асканія-Нова, Дунайський, Медобори, Розточчя, Український степовий ці та інші заповідники охороняє Закон України «Про природно-заповідний фонд України».

Заповідники створені з конкретною метою збереження флори і фауни, охорони непорушених чи малопорушених природних ділянок, вивчення екології тварин і рослин, здійснення наукових досліджень.

Негативний вплив на рослинний і тваринний світ заповідників мають такі чинники масове вирубування лісів, комерційна заготівля сіна, збір

рослин, які перебувають на межі зникнення.

Наступні завдання включають комбінування навичок говоріння та письма з метою застосування нової лексики та граматичних категорій у мовному середовищі.

Завдання 15. *Обговоріть у групі, як організувати відпочинок на природі. Складіть список необхідних для цього речей, розподіліть обов'язки щодо покупок, продумайте розваги.*

Завдання 16. *Придумайте тур найцікавішими місцями світу (країни, в якій ви проживаєте чи України). Обговоріть маршрут. Змодельуйте ситуацію бронювання квитків чи резервування житла.*

Письмо – найскладніший вид мовленнєвої діяльності. Саме володіння письмом, тобто вміння написати повідомлення, свідчить про достатній рівень володіння іноземною мовою (Станкевич, 2009: 226). На рівні B2 мовець повинен володіти логіко-інформаційною та композиційно-логічною структурою тексту, орієнтуватися у різних жанрах та способах викладу, мати навички редагування тексту (Лінгводидактична організація, 1996: 173). Для розвитку й закріплення цих компетентностей запропоновано наступне завдання.

Завдання 17. *Напишіть відгук (позитивний або негативний) на сайт туристичної фірми про одне із відвіданих місць.*

Висновки і пропозиції. Запропонована розробка заняття з теми «Природа» відповідає Стандартизованим вимогам до рівнів володіння українською мовою як іноземною A1–C2 та сприяє розвиткові різних видів мовленнєвої діяльності: читання, слухання, говоріння і письма. Проект включає тексти для читання й аудіювання, різного типу дотекстові, власне текстові та післятекстові вправи, а також завдання із синтаксису. Запропонована розробка може слугувати вже готовим зразком для проведення заняття з української мови як іноземної на тему «Природа України» або основою для подальших навчально-методичних напрацювань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бистрова Б. Переваги застосування прямого методу викладання іноземних мов у процесі її вивчення. *Педагогіка*. Вип. 17. 2009. С. 207–213.
2. Біденко Л. В., Дядченко Г. В., Кліпатська Ю. О. Формування мовленнєвої компетентності студентів-іноземців у процесі навчання української мови як іноземної. *Міжнаціональна комунікація – полілог культур (актуальні питання навчання іноземців)* : зб. наук. праць. Одеса, 2019. С. 7–12.
3. Бурковська О. Термінологія та номенклатура лісівництва в курсі української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2014. Вип. 10. С. 113–120.
4. Бурковська О. Українська термінологія лісівництва як об'єкт вивчення на заняттях з української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2015. Вип. 11. С. 97–104.
5. Дегтярова Т., Дядченко Г., Коньок О. Українська для іноземців. Університетська книга, 2020. 224 с.
6. Лінгводидактична організація навчального процесу з іноземних мов у вузі : колективна монографія / за ред. К. Я. Кусько. Львів : Світ, 1996. 228 с.
7. Палінська О. Крок-2 (рівень В1). Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : Дон Боско, 2014. 160 с.
8. Стандартизовані вимоги: рівні володіння українською мовою як іноземною А1–С2. Зразки сертифікаційних завдань : посібник / Данута Мазурик, Олександра Антонів, Олена Синчак, Галина Бойко. Київ : Інкос, 2020. 186 с.
9. Станкевич Н. Розвиток писемного мовлення у студентів-іноземців. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів, 2009. Вип. 4. С. 226–237.
10. Станкевич Н. Художній текст для читання в іншомовній аудиторії: вироблення стратегії розуміння. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки* : зб. наук. праць. Харків, 2009. Вип. 14. С. 202–210.
11. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ : «Інкос», 2006. 248 с.
12. Шевченко М. Подкаст як ефективна технологія формування аудитивних умінь у процесі навчання іноземних студентів української мови. *LANGUAGE: Codification-Competence-Communication*. 2020. № 1. С. 32–40.

REFERENCES

1. Bystrova B. Perevahy zastosuvannya priamoho metodu vykladannia inozemnykh mov u protsesi yii vyvchennia [The advantages of using the direct method of teaching foreign languages in the process of its study]. *Pedagogy*. Nr 17, 2009, pp. 207–213 [in Ukrainian].
2. Bidenko L. V., Diadchenko H. V., Klipatska Yu. O. Formuvannia movlennievoi kompetentnosti studentiv-inozemtsiv u protsesi navchannia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Formation of speaking competence of foreign students in the process of learning Ukrainian as a foreign language]. *International communication – polylogue of cultures (current issues of education of foreigners)*. Odesa, 2019, pp. 7–12 [in Ukrainian].
3. Burkovska O. Terminolohiia ta nomenklatura lisivnytstva v kursy ukrainskoi movy yak inozemnoi [Terminology and nomenclature of forestry in the course of the Ukrainian language as a foreign language]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. Lviv, 2014, Nr 10, pp. 113–120 [in Ukrainian].
4. Burkovska O. Ukrainska terminolohiia lisivnytstva yak obiekt vyvchennia na zaniattiakh z ukrainskoi movy yak inozemnoi [Ukrainian terminology of forestry as an object of study in classes on Ukrainian as a foreign language]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. Lviv, 2015, Nr 11, pp. 97–104 [in Ukrainian].
5. Dehtiarova T., Diadchenko H., Konok O. Ukrainska dlia inozemtsiv [Ukrainian for foreigners]. Universytetska knyha, 2020, 224 p. [in Ukrainian].
6. Lnhvodydaktychna orhanizatsiia navchalnoho protsesu z inozemnykh mov u vuzy [Linguistic organization of the educational process in foreign languages at the university: a collective monograph]. Lviv : World, 1996, 228 p. [in Ukrainian].
7. Palinska O. Krok-2 (riven V1). Ukrainska mova yak inozemna : knyha dlia studenta [Step-2 (level B1). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv : Don Bosko, 2014, 160 p. [in Ukrainian].
8. Standartyzovani vymohy: rivni volodinnia ukrainskoiu movoiu yak inozemnoiu A1–S2. Zrazky sertyfikatsiinykh zavdan : posibnyk / Danuta Mazuryk, Oleksandra Antoniv, Olena Synchak, Halyna Boiko [Standardized requirements: level of command of the Ukrainian language as a foreign language A1–C2. Samples of certification tasks]. Kyiv : Incos, 2020, 186 p. [in Ukrainian].
9. Stankevych N. Rozvytok pysemnogo movlennia u studentiv-inozemtsiv [Development of written speech among foreign students]. *Theory and practice of teaching Ukrainian as a foreign language*. Lviv, 2009, Nr 4, pp. 226–237 [in Ukrainian].
10. Stankevych N. Khudozhnii tekst dlia chytannia v inshomovnii audytorii: vyroblennia stratehii rozuminnia [Literary text for reading in a foreign language audience: implementation of comprehension strategies]. *Language teaching in higher education institutions at the modern stage. Interdisciplinary connections. Scientific research. Experience. Search*. Kharkiv, 2009, Nr 14, pp. 202–210 [in Ukrainian].
11. Tarnopolskyi O. B. Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]. Kyiv : Incos, 2006, 248 p. [in Ukrainian].
12. Shevchenko M. Podkast yak efektyvna tekhnolohiia formuvannia audytyvnykh umin u protsesi navchannia inozemnykh studentiv ukrainskoi movy [Podcast as an effective technology for the formation of auditory skills in the process of teaching foreign students of the Ukrainian language]. *LANGUAGE: Codification-Competence-Communication*, 2020, Nr 1, pp. 32–40 [in Ukrainian].

УДК 811.133

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-31>**Наталія ЯРОШКО-КУШНІР,***orcid.org/0000-0003-0773-2362*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри французької філологіїЛьвівського національного університету імені Івана Франка
(Львів, Україна) nataliia.yaroshko@lnu.edu.ua**СТРУКТУРА МЕТАФОРИ «ЛЮДИНА ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ – ЧАЙКА»
У РОМАНІ ЕММАНУЕЛЬ ЛАБОРИ «КРИК ЧАЙКИ»**

У цій статті метафору «Людина із вадами слуху – Чайка» розглянуто у межах моделі проектування структури за допомогою наукового методу Б. Пуделко, Д. Легро, Дж. Лакоффа та М. Джонсона. Передусім, використовуючи енциклопедичні та тлумачні словники, було виокремлено основні атрибути прототипу «чайки», зафіксовані у французькій мові і закорінені у розумінні пересічних мовців. Це необхідно для того, щоб зрозуміти внутрішню структуру поняття, яке відіграє роль засобу зображення у розглянутій метафорі. Далі подається аналіз контекстуальної мотивації вибору автором саме цього засобу зображення. Виявляється, що це результат паронімічного каламбуру («mouette» [mwet] – «чайка» та «murette» [myet] – «німа») та евфемічної номінації для маскування сімейного табу. Крім цього, виокремлено узуальну частину досліджуваної метафори, яка співпадає з загальномовною метафорою «Людина – Птах», що представлена у французькій мові ідіоматичними виразами та переносним значенням слів, форма і зміст яких отримали словникову фіксацію. Таким чином, метафору «Людина із вадами слуху – Чайка», як гіпоніма метафори «Людина – Птах», не можна вважати абсолютно новою. Однак, за допомогою аналізу 23 прикладів мікроконтекстів її використання у романі Е. Лабори «Крик чайки» вдалося встановити випадки розширення узуальних метафор, а також активізацію незузальних та виникнення якісно нових метафор. Усі мікроконтексти умовно позначають три смислові компоненти, які у свою чергу теж складаються із дрібніших змістових частин, а саме: «Політ чайки» («Дорослішання»), «Розставання», «Піднесення», «Інтерес»), «Крик чайки», «Природне середовище чайки» («Суспільство – Океан», «Почуття – Обставини життя чайки», «Сім'я і власний дім – Гніздо»). Було встановлено, що узуальний та незузальний компоненти співвідносяться у пропорції 52% до 48%. Однак, до узуального компонента були зараховані також узуальні метафори, що зазнали авторського оновлення у порівнянні з тими, які є зафіксовані у словниках (17%). Окрім метафори у романі «Крик чайки» було виявлено стилістичний прийом антропоморфізму, який ще раз наголошує на центральній ідеї твору – ідентифікації головної героїні, яка страждає на вади слуху та мовлення, з чайкою.

Ключові слова: модель проектування структури, узуальна та незузальна частина метафори, аналогія, об'єкт зображення, засіб зображення.

Nataliia YAROSHKO-KUSHNIR,*orcid.org/0000-0003-0773-2362*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of French PhilologyIvan Franko National University of Lviv
(Lviv, Ukraine) nataliia.yaroshko@lnu.edu.ua**STRUCTURE OF THE METAPHOR «DEAF PERSON – SEAGULL»
IN THE NOVEL «SEAGULL'S CRY» BY EMMANUELLE LABORIT**

In this article, the metaphor «Deaf Person – Seagull» is being examined within the structure-matching model according to the scientific method of B. Pudelko, D. Legros, G. Lakoff, and M. Johnson. First of all, the main attributes of the «seagull» prototype have been detected, fixed in the French language, in the understanding of ordinary speakers and in the encyclopedic and explanatory dictionaries. It was necessary in order to understand the internal structure of the concept, which plays the role of the vehicle in the considered metaphor. Next, an analysis of the contextual motivation of the author's choice of this vehicle is being presented. It turns out that this is the result of a paronymous pun (mouette [mwet] – «seagull» та «murette» [myet] – «deaf») and an euphemistic nomination which is used to mask the family taboo. In addition, it has been stated that the used part of the researched metaphor coincides with the universal metaphor «Man – Bird» represented in the French language by the idiomatic expressions and the figurative meaning of words which are fixed by the dictionaries. Thus, the metaphor «Deaf Person – Seagull» as a hyponym of the metaphor «Man – Bird» can not be considered as a completely new one. However, the analysis of 23 micro-contexts of its use in E. Laborit

novel «Seagull's cry» helped to establish the cases of expansion of the used metaphors, as well as the activation of the unused ones and the emergence of the new ones. All these micro-contexts denote three semantic components consisting of smaller content parts, namely: «Seagull's flight» («Adulthood», «Parting», «Inspiration», «Interest»), «Seagull's cry», «Seagull's natural environment» («Society – Ocean», «Feelings – Circumstances of a seagull's life», «Family and home – Nest»). It has been established that the used and unused components are correlated in the proportion of 52% to 48%. However, the used components include also the cases of used metaphors updated by the author in comparison with their dictionary version (17%). In addition to the metaphor, the novel «Seagull's cry» revealed the stylistic technique of anthropomorphism, which emphasizes once again the central idea of the novel – the identification of the main character, who suffers from hearing and speech defects, with a seagull.

Key words: structure-matching model, used and unused part of the metaphor, analogy, topic, vehicle.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві важливість спілкування та об'єктивної передачі інформації важко недооцінити. Зважаючи на це, мовознавство все частіше розглядає мову у прагматичній парадигмі, тобто як інструмент ефективного впливу на співрозмовника та запоруку результативності комунікації. Принцип кооперативності Г.-П. Грайса, який вже встиг стати класичним для лінгвопрагматики, передбачає, що творець повідомлення повинен зробити все для того, щоб воно було правдивим, зрозумілим, чітким для адресата. Іншою тенденцією сьогодення, яку треба підкреслити, є те, що у країнах європейського простору важливими стали цінності демократії, антропоцентризму та свободи слова. Люди з фізичними вадами здобули право на освіту, саморозвиток та соціальну інтеграцію. Однак, очевидним є те, що їхній життєвий досвід, реалії та світосприйняття можуть відрізнятися від досвіду повносправних людей. Таким чином, виникає потреба максимально зрозуміло передати все це засобами мови. Це амбітне завдання бере на себе зокрема французька глухоніма письменниця Е. Лаборі, яка, використовуючи метафору та інші стилістичні фігури у своєму романі «Крик чайки» (Лаборі, 1994), намагається зобразити досвід людей з вадами слуху для широкої читацької аудиторії.

Аналіз досліджень. Дослідження франкомовної художньої жіночої літератури, зокрема і творчості Е. Лаборі, було здійснено у нашому дисертаційному дослідженні «Лінгвопрагматика франкомовного жіночого дискурсу (на матеріалі художніх творів 60–90-х років ХХ століття)» (Ярошко, 2014). Вагомий внесок у розробку аналізу та типологізації жіночої літератури зробили українські дослідниці В. П. Агеєва, Т. І. Гундорова, І. А. Жеребкіна, С. Д. Павличко, Х. М. Стельмах, С. О. Філоненко.

Розвиток наукових поглядів на природу та механізми функціонування метафори з точки зору лінгвістики описали Б. Пуделко та Д. Легро (Пуделко, Легро, 2003), протиставляючи прибічників моделі аналогії (Д. Гентнер, Ф. Вольф, М. Блек) та категоризації (С. Глюксберг), а з точки

зору психології – Ж. Берніко (Берніко, 1981). Дж. Лакофф та М. Джонсон (Лакофф, Джонсон, 1980) наголосили на такій функції метафори як структурування. Вони зосередилися на тому, що структуру одного концепта можна представити через структуру іншого, більш знайомого і простішого, як це і є у випадку метафори «Людина із вадами слуху – Чайка».

Мета статті. Проаналізувати структуру метафори «Людина із вадами слуху – Чайка» на матеріалі автобіографічного роману Е. Лаборі «Крик чайки» та з'ясувати, яким чином вона розширює загальнономовну метафору «Людина – Птах».

Виклад основного матеріалу дослідження. У цій статті метафору «Людина із вадами слуху – Чайка» розглянуто у межах *моделі проектування структури*, згідно з якою «обидві частини метафори, об'єкт (la torique) та засіб зображення (le véhicule), мають однакову важливість у ході підбору характеристик, які відповідають за конструювання значення метафори» (Пуделко, Легро, 2003: 67). Цю метафору можна також визначити як структурну, адже вона нам дозволяє «використовувати одне добре структуроване і чітко окреслене поняття для структурування іншого» (Лакофф, Джонсон, 1980: 61).

Насамперед, важливо уточнити загальноприйняте значення терміна «чайка» (франц. «mouette»), який використовується в якості засобу зображення. Для аналізу його змісту було використано науково-популярні джерела, а саме енциклопедичний онлайн словник Larousse (Larousse), Le Robert (Le Robert. Dico en ligne) та тлумачний словник Le nouveau Petit Robert (Le nouveau Petit Robert de la langue française, 2009). На нашу думку, саме вони адекватно відображають атрибути відповідного прототипу, поширені у розумінні пересічних мовців. Спільним знаменником словникових визначень та контекстів вживання є наступні характеристики терміна «чайка»: «морський птах», «гніздування у прибережних зонах / кручах / скелях», «тривалий політ», «пронизливий крик», «біло-сіре оперення», «життя чайок у зграях», «невміння плавати та пірнати».

Набір цих елементарних фактів, або знань, становить по суті схематизацію прототипа чайки, яка, у свою чергу, у романі стає засобом зображення (*le véhicule*) життя молодій жінці із вадами слуху (об'єкт зображення – *la torique*). Оскільки за попереднім припущенням твір побудований згідно до принципу кооперативності, то логічним є те, що автор обирає простий для розуміння засіб зображення, адже «[...] атрибути засобу зображення активуються легше, що забезпечує швидший підбір» (Пуделко, Лєгро, 2003: 70) спільних рис із об'єктом зображення. Окрім цього, за твердженням Дж. Лакоффа «концептуалізація складніших понять здійснюється за допомогою тих, які нам простіше зрозуміти» (Лакофф, Джонсон, 1980: 61). У цьому випадку складнішим поняттям є суб'єктивний життєвий досвід (дитинство, навчання, особистісне становлення, кар'єра) головної героїні роману і водночас оповідача – Еммануель, молодій жінці із вадами слуху та мовлення. Складність його полягає у тому, що для більшості читачів, які не мають таких порушень і яким адресовано роман, важко зрозуміти світосприйняття глухонімих та труднощі, з якими їм доводиться зустрічатися.

Пояснення об'єкта метафори, а саме життя молодій жінці з вадами слуху, розпочинається одразу у першому розділі роману «Крик чайки». Тут описано ситуацію, коли батьки жартівливо порівнюють дитину з чайкою через її пронизливий крик: «[...] c'étaient, disaient-ils, des cris aigus d'oiseaux de mer, comme une mouette planant sur l'océan. Alors, ils m'ont surnommée la mouette» (Лаборі, 1994: 11) («за їхніми словами це були пронизливі крики морського птаха, як от чайки, яка ширяє над океаном. Тоді вони дали мені прізвисько чайка»). Однак, невдовзі було виявлено, що дитина не чує. Цей факт увиразнюється за допомогою каламбуру, побудованому на паронімії слів «mouette» ([mwɛt] – франц. «чайка») та «mulette» ([mʁɛt] – франц. «німа»): «Étais-je *mulette* ou *mouette*? Cette curieuse ressemblance phonétique ma fait sourire maintenant» (Лаборі, 1994: 12). Окрім цього, судячи із цитати «Alors ils ont pris l'habitude de plaisanter en m'appelant mouette, pour ne pas dire leur peur de ma différence» (Лаборі, 1994: 12) («Тож, вони взяли собі за звичку жартувати, називаючи мене чайкою, щоб не видати свій страх перед моєю інакшістю»), цей каламбур перебуває у симбіозі із евфемізмом. Фонетично близьке слово фактично маскує сімейне табу – неповносправність їхньої дочки. Таким чином, метафора «Людина із вадами слуху – Чайка» вибудовується на основі трьох інших стилістичних фігур, а саме

порівняння, паронімічного каламбуру та евфемізму, а також на оповідному поясненні особливостей об'єкта зображення.

Структурування поняття «Людина із вадами слуху» через поняття «Чайка» передбачає метафоричну конструкцію, що «має узуальну та незуальну частину. [...] приклади узуальної частини метафоричного концепта належать до нашого буденного мовлення, яке ми сприймаємо буквально. [незуальна частина] виходить за межу буденного мовлення, і відноситься до «образного», або «творчого» мовлення» (Лакофф, Джонсон, 1980: 52-53).

Узуальна частина обмежується метафорою «Людина – Птах», до якої можна зарахувати ідіоматичні вирази метафоричного походження, які зустрічаються як у романі, так і у французькій мові загалом, а також слова у переносному значенні (fig.), зафіксованому у словниках *Le nouveau Petit Robert* (*Le nouveau Petit Robert de la langue française*, 2009) та *Larousse* (*Larousse*), наприклад: 1) «se brûler les ailes» (обпалити крила); 2) «voler de ses propres ailes» (розправити свої крила); 3) «faire son nid» (звити гніздо); 4) «s'envoler» (буквально – відлітати, fig. – втекти, зникнути); 5) «être dans les nuages» (літати в хмарах). До асоціативного поля цієї метафори можна також віднести також узуальні метафори з іншою основою: 6) «mener en bateau» (буквально – вести за кораблем, fig. – обдурювати когось); 7) «prendre dans ses filets» (впіймати у сіті); 8) «être noyé» (буквально – втопитися, fig. – не могли зарадити своїм труднощам); 9) «l'océan de ...» (буквально – океан, fig. – величезна кількість); 10) «la tempête» (буквально – буря, fig. – психологічне збурення).

Зазначимо, що ці загальноживані слова та вирази, навіть без контекстуальної прив'язки, вже дають змогу фігурально окреслюють такі сфери людського життя як: труднощі / невдачі (1, 8, 10), дорослішання (2, 3), обман (6, 7), психологічний стан (5).

Однак, велика кількість прикладів належать до *незуальної*, або авторської (творчої) частини метафори «Людина із вадами слуху – Чайка». На думку Дж. Лакоффа та М. Джонсона розширення метафори можливе трьома шляхами: «1. Розширення тієї частини метафори, яка вже є у вжитку [...] 2. Приклади, які відносяться до незуальної частини загальноживаної метафори. 3. Власне нова метафора, яку раніше не використовували для структурування відповідної частини звичної людської поняттєвої системи» (Лакофф, Джонсон, 1980: 53).

Вважаємо, що метафору «Людина із вадами слуху – Чайка» не можна вважати абсолютно новою, зважаючи на той факт, що у мові вже існу-

ють образно вмотивовані вирази на основі загальнішої метафори «Людина – Птах». Незважаючи на те, що розглянута метафора має статус гіпоніма (людина ↔ глуха людина, птах ↔ чайка), це не спричиняє смислового звуження, а навпаки сприяє збагаченню конкретного аспекту метафоричного гіпероніма.

Тож пропонуємо розглянути модель проектування структури поняття «Людина з вадами слуху» через поняття «Чайка», виокремлюючи приклади розширення узуальних метафор та випадки незувальних метафор. Передусім зазначимо, що поняття «Чайка» вміщає такі смислові компоненти як: «Політ чайки», «Крик чайки», «Природне середовище чайки».

I. *Смисловий компонент «Політ чайки»* є предикативним за своєю природою, адже у мові він відображається здебільшого дієсловами «s'envoler» (відлітати), «voler» (літати), «planer» (ширяти), «se lever» (підніматися), «atterrir» (приземлитися), а також віддієслівними іменниками «vol» (політ), «envol» (відліт). У процесі метафоризації він виявляє свою полівалентність, адже корелює з кількома смисловими компонентами поняття «Людина (із вадами слуху)», а саме:

1) *Дорослішання*: а) «[...] la mouette est devenue grande et vole de ses propres ailes» («[...] чайка стала дорослою і розправила свої власні крила») (Лаборі, 1994: 216) – узуальна метафора, лексично розширена за рахунок прикметника «grorges»; б) «[...] si je cherche l'aventure, c'est pour brûler mes ailes enfantines» («[...] якщо я і шукала пригод, то це тільки для того, щоб обпалити свої дитячі крила») (Лаборі, 1994: 104) – узуальна метафора, лексично розширена за рахунок прикметника «enfantines»; в) «Envol» («Відліт») (Лаборі, 1994: 195) – лаконічна назва розділу роману, в якому йдеться про початок театральної кар'єри молоді глухої дівчини та незалежність від батьків. Можна трактувати цей приклад як випадок семантичного розширення узуальної метафори. Однак, зважаючи на те, вона має якісно іншу семантику (початок кар'єри і незалежності), аніж та, що зафіксована словником («покидати / втікати / зникати»), вважаємо, що йдеться все-таки про незувальну метафору.

2) *Піднесення*: а) «Nous fonçons. Nous nous envolons. [...] Le succès nous porte» («Ми ризикуємо. Ми відлітаємо. [...] Успіх нас підносить») (Лаборі, 1994: 202) – незувальна метафора на позначення успіху акторів глухо-німої трупи; б) «Je me lève dans un nuage» («Я піднімаюся на хмаринці») (Лаборі, 1994: 205) – незувальна метафора, оскільки позначає емоції *захвату* глухої акторки

від успіху на сцені, а не зафіксоване у словнику значення «літати у хмарах», яке асоціюється з ідеєю неорганізованості, розгубленості, мрійливості.

3) *Розставання*: «L'image de mon père, l'homme symbole de mon enfance, s'est envolé loin de moi, après le divorce. [...] L'image de l'amoureux de mes treize ans s'envole en même temps» («Образ мого батька, символу мого дитинства, відлітає далеко від мене після розлучення. [...] Образ мого тринадцятирічного коханого відлітає тоді ж») (Лаборі, 1994: 143) – узуальна метафора, яка наближається до стертої метафори, з огляду на те, що словники вже не фіксують образності значення цього дієслова.

4) *Интерес*: а) «ça me fait voler, planer, oublier» («це мене змушує літати, ширяти, забувати») (Лаборі, 1994: 147) – метафора на позначення розваг глухонімої дівчини-підлітка у контексті відмови від навчання на користь відвідування вечірок з однолітками. Це перенесення є незувальним, адже додає до словникового визначення «швидко і легко переміщатися», ще й такі семи як «зацікавлення», «запал»; б) «[...] je m'envole. Je vole vers le théâtre» («[...] я відлітаю. Я лечу до театру») (Лаборі, 1994: 197) – приклад незувальної метафори на позначення цікавості та азарту у вивченні театрального мистецтва, як засобу самореалізації глухої молоді жінки; в) «[...] j'ai atterri dans un monde de sourds» («[...] я приземлилася у світі глухих») (Лаборі, 1994: 69) – узуальна метафора, образне фамільярне значення якої зафіксоване словником як «опинятися». Однак, її конотативне контекстуальне значення містить позначає *захват* від того, що глуха дівчина, яка вважала себе самотньою, опинилася у навчальному закладі для людей з такою ж вадою, де може знайти багато друзів та однодумців.

II. *Смисловий компонент «Крик чайки»*, також предикативний за своєю природою, представлений дієсловом «crier» (кричати), дієслівно-іменниковим словосполученням «prousser les cris» (видавати крики) та віддієслівним іменником «le cri» (крик) у супроводі непрямого додатка «de la mouette» (чайки): а) «Je sens les vibrations de la musique, et je l'accompagne en poussant mes cris de mouette» («Я відчуваю вібрації музики, супроводжуючи їх моїми криками чайки») (Лаборі, 1994: 12); «[...] je ne suis plus une mouette qui crie sans le savoir» («[...] я вже не та чайка, яка кричить сама того не знаючи») (Лаборі, 1994: 192). Усі підкреслені метафори показують фонетичну специфіку спілкування глухої дитини, підлітка, дорослої людини. По суті, можна стверджувати, що це незувальна частина загальноприйнятої метафори «Людина – Птах», яка у французькій мові ілюструється зокрема відо-

мим словосполученням «les gazouillis des enfants» (буквально – дитяче воркотіння, як аллюзія на голос горлиці). Водночас, авторське образне використання словосполучення «le cri de la mouette» (крик чайки) безсумнівно є новаторським, адже дозволяє представити реалію (фонетичні особливості мовлення глухих / глухонімих) стилістичними засобами мови та надати їй експресивності.

Цікаво, що автор намагається образно передати і нюанси сили звуку, застосовуючи метафори, які можна об'єднати за принципом градації: б) «ce murmure de mouette arphone» («це лепетання німої чайки») (Лаборі, 1994: 207) → «[...] et la mouette criait au-dessus d'un océan de bruits qu'elle n'entendait pas» («[...] і чайка кричала над океаном звуків, яких вона не чула») (Лаборі, 1994: 11) → «mouette hurlant dans la tempête» («чайка, яка голосить у негоду») (Лаборі, 1994: 111).

III. *Смисловий компонент «Природне середовище чайки»* є комплексним, оскільки засобом зображення стають асоціативні «морські» терміни: океан, море, хвиля, корабель, скеля, сіті, шторм, забруднення морів і т. ін. Як правило, форма вираження у мові – субстантивальна. Розглянемо деякі приклади:

1) «*Суспільство – Океан*»: ця метафора має виражений структурний ефект, адже, протиставляючи птаха стихії, демонструє відносини глухої людини із загалом тих, хто чує. Можна стверджувати, що йдеться про узуальні метафори («océan de ...», «marée de ...», «vague de ...») на позначення великої кількості глядачів (а, б), завзятої суперечки режисерів, яких боїться глухо-німа акторка (в): а) «Dans un océan de regards, une marée de visages, des guirlandes de mains» («В океані поглядів, у притоці облич, між гірляндами рук») (Лаборі, 1994: 204); б) «mouette comédienne sur la vague du public-silence» («чайка акторка на хвилі публіки-мовчання») (Лаборі, 1994: 201); в) «la mouette se noie entre deux vagues. La mouette panique» («Чайка потопає між двома хвилями. Чайка панікує») (Лаборі, 1994: 198).

2) «*Почуття – Обставини життя чайки*»: ця метафора вибудовується на поняттях, які входять до асоціативного поля центрального поняття «чайка», наприклад: сіті, забруднення моря, негода та порт. Більшість з них відображають небезпеку для життя птаха (сила вітру, токсичність забруднення моря, знерухомлення у сітці, кораблі), так само, як і негативні емоції (сліпа закоханість (а), відчуття втрати гідності у наслідок алкоголізму (б), плач (в), обман (г)) для людини: а) «Toujours prise dans les filets de l'amour-

dérive» («Все ще у сітях кохання-нерозсудливості») (Лаборі, 1994: 134); б) «engluée la mouette, polluée» («занечистена чайка, брудна») (Лаборі, 1994: 143); в) «[...] la tempête de larmes [...] La mer est calme. La mouette rentre au port» («[...] шторм сліз [...] Море спокійне. Чайка повертається у порт») (Лаборі, 1994: 141); г) «Peur qu'il mène sa mouette en bateau» («Вона боїться, що її чайку знадить корабель») (Лаборі, 1994: 182). Усі метафори є узуальними, окрім прикладу (б), який виступає як абсолютно новаторський та оригінальний.

3) «*Сім'я і власний дім – Гніздо*»: ця метафора представляє розширення узуальної метафори за рахунок додаткових деталей («sur un autre rocher» – на іншій скелі/кручі), не характерних класичному фразеологізму «faire son nid» («звити гніздо»). Це уточнення дозволяє додати такі смислові нюанси, як потреба відділитися від батьків і облаштувати своє сімейне життя на свій розсуд: «tu as besoin de grandir encore [...] et de faire ton nid sur un autre rocher» («тобі ще треба вирости [...] і звити своє гніздо на іншій скелі») (Лаборі, 1994: 149).

4) Цікавим є приклад акумулятивної метафори, або метафоричного ланцюжка, де опис життя чайок слугує засобом зображення долі складних підлітків. Через відмову від усталених суспільних норм вони наражаються на небезпеку і, на жаль, не всім з них вдається виплутатися з труднощів: «il y a ceux qui naviguent à l'aise entre treize et dix-huit ans, sans problème, ceux qui se trompent de sillage, ceux qui foncent dans la tempête, comme moi, ceux qui n'en reviennent jamais, ceux qui attrapent un jour une bouée, pour sortir la tête de l'eau» («Є ті, хто впевнено плаває уже між тринадцятьма роками і повноліттям, є ті, хто помиляється хвилею, є ті, які прориваються крізь шторм, як я, є ті, які звідти ніколи не повертається, є ті, кому одного дня вдається вхопити ковток повітря, виринувши з води») (Лаборі, 1994: 148). Акумуляція незузальних метафор дозволяє також орієнтаційно структурувати поняття: вода – небезпека для життя, ковток повітря – шанс на виживання.

Важливим є також той факт, що метафора у творі перебуває у симбіозі з іншою стилістичною фігурою, яка має обернений принцип функціонування, – антропоморфізм. Йдеться про те, що засіб зображення (птах чайка) поєднується з субстантивально-ад'єктивальними атрибутами та предикатами, які належать до концептуальної сфери людських характеристик емоцій, фізичного стану, віку (а) та діяльності (б) (виділено *італіком*), наприклад:

а) «Trop franche, la mouette. Trop naïve aussi» (Лаборі, 1994: 140) («Занадто щира, чайка. І також занадто наївна»); «Mouette, adolescente à problèmes» (Лаборі, 1994: 149) («Чайка, складна дівчина-підліток»); «J'ai tellement travaillé que j'ai une mine de mouette malade» (Лаборі, 1994: 195) («Я стільки працювала, що тепер у мене вигляд змученої чайки»); «Mouette en tenue de soirée. Prête pour le bal» (Лаборі, 1994: 203) («Чайка у вечірньому вбранні. Готова до балу»);

б) «La mouette réfléchit» (Лаборі, 1994: 183) («Чайка розмірковує»); «mouette t'as une idée dans la tête» (Лаборі, 1994: 154) («чайко, ти маєш хоч краплину здорового глузду»); «La mouette est en colère» (Лаборі, 1994: 28) («чайка гнівається»).

Висновки. У романі Е. Лаборі «Крик чайки» ідентифікація головної героїні, яка страждає на вади слуху та мовлення, з чайкою стає централь-

ною ідеєю. Світосприйняття та обставини життя глухонімих людей образно реалізуються та структуруються через проектування на них моделі існування морського птаха. Допоміжну роль у цьому відіграють також такі стилістичні тропи як порівняння, евфемізм, паронімічний каламбур та антропоморфізм. У результаті аналізу 23 мікроконтекстів вживання ключової метафори «Людина з вадами слуху – Чайка» встановлено, що узуальний та неuzuальний компоненти співвідносяться у пропорції 52% до 48%. Однак, до узуального компонента ми віднесли і розширені узуальні метафори (17%), тобто такі, що зазнали авторського оновлення у порівнянні з тими, які є зафіксовані у словниках. З цього можемо зробити висновок, що загальнономовна метафора «Людина – Птах» у контексті роману «Крик чайки» зазнала оновлення, семантичного збагачення та розширення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bernicot J. L'étude expérimentale des métaphores. *L'année psychologique. Revues critiques*. Poitiers, 1981. Vol. 81. № 2. P. 465–483.
2. Laborit E. Cri de la mouette. Paris : Robert Laffont, 1994. 218 p.
3. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1980. 242 p.
4. Larousse: dictionnaire. URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue> (дата звернення: 14.08.2022)
5. Le nouveau Petit Robert de la langue française 2009 / sous la direction de J. Rey-Debove, A. Rey. Paris : Dictionnaires Le Robert, 2009. 2837 p.
6. Le Robert. Dico en ligne: dictionnaire. <https://dictionnaire.lerobert.com/> (дата звернення: 13.08.2022)
7. Pudelko B., Legros D. L'approche de la comparaison: le modèle « de projection de structure ». *Métaphores et analogies* : sous la direction de Ch. Tijus. Paris : Lavoisier, 2003. P. 63–82.
8. Ярошко Н. С. Лінгвопрагматика франкомовного жіночого дискурсу (на матеріалі художніх творів 60–90-х років ХХ століття): дис. ... канд. філол. наук: 10.02.05. Львів, 2014. 292 с.

REFERENCES

1. Bernicot J. L'étude expérimentale des métaphores [Experimental study of the metaphors]. *L'année psychologique. Revues critiques*. Poitiers, 1981. Vol. 81. № 2. P. 465–483. [in French]
2. Laborit E. Cri de la mouette. [Seagull's cry]. Paris : Robert Laffont, 1994. 218 p. [in French]
3. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors we live by*. Chicago and London: The University of Chicago Press, 1980. 242 p. [in English]
4. Larousse: dictionnaire. [Larousse: dictionary] URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue> (date of the request: 14.08.2022) [in French]
5. Le nouveau Petit Robert de la langue française 2009 / sous la direction de J. Rey-Debove, A. Rey. [The new Little Robert of the French language 2009 / directed by J. Rey-Debove, A. Rey]. Paris : Dictionnaires Le Robert, 2009. 2837 p. [in French]
6. Le Robert. Dico en ligne: dictionnaire [Le Robert. Online dictionary: dictionary]. <https://dictionnaire.lerobert.com/> (date of the request: 13.08.2022) [in French]
7. Pudelko B., Legros D. L'approche de la comparaison: le modèle « de projection de structure » [The comparative approach : « structure-matching» model]. *Métaphores et analogies* : sous la direction de Ch. Tijus. Paris : Lavoisier, 2003. P. 63–82. [in French]
8. Yaroshko N. S. Lihvoprahmatyka frankomovnoho zhinochoho dyskursu (na materialii khudozhnikh tvoriv 60–90-kh rokiv KhKh stolittia) [Linguopragmatics of French-Speaking Feminine Discourse (Based on the Literary Works of the 60–90th of the XX Century)]: dys. ... kand. filol. nauk: 10.02.05. Lviv, 2014. 292 s. [in Ukrainian]

ПЕДАГОГІКА

УДК 378.355.23.356.13:005

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-32>**Валентина МІРОШНІЧЕНКО,***orcid.org/0000-0002-3931-0888**доктор педагогічних наук, професор,
начальник кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
(Хмельницький, Україна) mvi_2016@ukr.net***Вадим ДИЯК,***orcid.org/0000-0003-1477-5803**доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького
(Хмельницький, Україна) vadimd09@gmail.com***ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ
ДО ПРОЕКТНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ
«УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ»**

У статті автори висвітлюють особливості формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами». Розглядаються наукові підходи вчених щодо розуміння значимості управління проектами та характеристики самих проектів. На переконання авторів, проектний підхід в управлінні містить бачення щодо проекту як керованої зміни стану певної системи. Об'єкт управління, який можна позиціонувати як проект, окреслює можливість розвитку на перспективу, тобто передбачає його вигляд у майбутньому. Проект є форматом діяльності сучасного офіцера.

Автори звертають увагу, що ефективно управляти проектами можуть тільки добре навчені фахівці. Готовність майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління в освітньому процесі трактується як інтегрована характеристика особистості, що ґрунтується на усвідомленні курсантами ролі проектного управління ролі як вагомого чинника набуття професійними компетентностей та досвіду на основі засвоєння матеріалу навчальної дисципліни «Управління проектами». Як одна із педагогічних умов формування готовності до проектного управління майбутніх офіцерів-прикордонників є засвоєння матеріалу навчальної дисципліни «Управління проектами».

Зміст підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління обумовлено специфікою їх професійної діяльності. Він охоплює сукупність теоретичних знань, практичних умінь та навичок, різних форм занять та позанавчальних заходів. Автори переконані в доцільності комплексного використання різних форм навчання з урахуванням таких чинників, як базовий рівень знань та умінь курсантів, педагогічний досвід керівників занять, особливості змістовного наповнення конкретної теми тощо. Формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами» запропоновано здійснювати на основі методики, яка являє собою сукупність різноманітних методів, а також способів і прийомів навчання курсантів і структурно складається з організаційно-цільового та змістово-підсумкового компонентів, передбачає виховний, навчальний, діагностичний напрями реалізації.

Ключові слова: формування готовності, проектне управління, майбутні офіцери-прикордонники, управління проектами, процес вивчення дисципліни.

Valentina MIROSHNICHENKO,*orcid.org/0000-0002-3931-0888**Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Psychology, Pedagogy and Social and Economic Disciplines Department
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi
(Khmelnyskyi, Ukraine) mvi_2016@ukr.net*

Vadim DYAK,

orcid.org/0000-0003-1477-5803

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor of the Psychology, Pedagogy and Social and Economic Disciplines Department

National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi

(Khmelnyskyi, Ukraine) vadimd09@gmail.com

DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE OFFICERS FOR PROJECT MANAGEMENT IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE "PROJECT MANAGEMENT"

In the article, the authors highlight the peculiarities of forming the readiness of future border guards for project management in the process of studying the discipline "Project Management". The scientific approaches of scientists regarding the understanding of the importance of project management and the characteristics of the projects themselves are considered. According to the authors, the project approach in management includes a vision of the project as a controlled change in the state of a certain system. The management object, which can be positioned as a project, outlines the possibility of future development, i.e. predicts its appearance in the future. The project is the activity format of a modern officer.

The authors draw attention to the fact that only well-trained specialists can effectively manage projects. The readiness of future border officers for project management in the educational process is interpreted as an integrated personality characteristic based on the cadets' awareness of the role of project management as an important factor in the acquisition of professional competencies and experience based on learning the material of the "Project Management" educational discipline. One of the pedagogic conditions for the formation of readiness for project management of future border officers is the assimilation of the material of the educational discipline "Project Management".

The content of the training of future border guards for project management is determined by the specifics of their professional activity. It covers a set of theoretical knowledge, practical abilities and skills, various forms of classes and extracurricular activities. The authors are convinced of the expediency of the comprehensive use of various forms of education, taking into account such factors as the basic level of knowledge and skills of the cadets, the pedagogical experience of the class leaders, the specifics of the content of a specific topic, etc. It is proposed to form the readiness of future border guards for project management in the process of studying the discipline "Project Management" on the basis of the methodology, which is a collection of various methods, as well as methods and methods of training cadets and structurally consists of organizational-target and content-summary components, provides educational, educational, diagnostic directions of implementation.

Key words: *readiness formation, project management, future border guard officers, project management, the process of studying the discipline.*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими, чи практичними, завданнями. Сучасні тенденції розвитку вищої освіти зорієнтовані на підготовку «фахівців для майбутнього», зміну ідеології освіти від «передавання готових знань» до формування універсальних знань і способів діяльності, фундаменталізацію та забезпечення цілісності професійної освіти, створення системи неперервної освіти і відкритого освітнього простору, що «забезпечують освіту через все життя» (Білецька, 2014: 267).

Результати аналізу стану сформованості готовності майбутніх офіцерів до проектного управління в освітньому процесі засвідчують недостатнє, що суспільство пред'являє до сучасних фахівців більше вимог ніж вони можуть задовільнити. Тому актуальним є питання щодо з'ясування особливостей цього явища у процесі вивчення нормативної дисципліни «Управління проектами» задля окреслення шляхів його удосконалення, визначення педагогічних умов його ефективного перебігу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Вчені розглядають проектне управління як один із пріоритетних напрямів (видів) підготовки майбутніх фахівців. Осмислення окремих аспектів готовності майбутніх фахівців до використання освітніх проектів здійснюється у роботах В. Бабаєва, О. Крайніка, Л. Ноздріної, В. Морозова. Дослідники Л. Довгань, Г. Мохонько, І. Малик систематизують знання щодо предметної сфери управління проектами, наводять принципи, методи та інструменти проектування, вивчають, як планувати, контролювати, організувати та координувати діяльність в планування, контролю, організації, мотивації й координації в рамках проекту.

Особливості stem-проектів розглядають у своїх працях дослідники-педагоги О. Курносенко, А. Кух, О. Кух. Вони переконані, в необхідності

використання саме цих технологій у підготовці майбутніх фахівців. О. Яковенко систематизує матеріал у галузі управління проектами та ризиками, аналізує принципи методи й інструменти управління проектами та ризиками. Також автором надається характеристика менеджменту та ризиків проектної діяльності, обґрунтовується організаційна структура управління та оцінка ефективності проекту (Яковенко, 2019:58) звертає увагу на планування і контроль реалізації проекту, управління окремими областями реалізації проекту.

Значний інтерес для нашого дослідження становить позиція В. Бабаєва, який розглядає системний підхід як елемент проектного управління. Система, на його думку, є «комплексом компонентів, які залучені до взаємодії вибірково, а характер їх взаємовідношення орієнтований на певний корисний результат». Водночас, до характеристики проекту вчений підходить як до неповторного набору злагоджених робіт, які мають чітко сформульований зміст, термін початку та завершення впровадження, кошторис. Такі елементи проекту сприяють тому, щоб заплановану мету було досягнуто, а учасники проекту залишилися задоволені. Порівнюючи зміст системи та проекту дослідник доходить висновку про очевидність взаємозв'язку між цими категоріями (Бабаєв, 2006: 214). Таку наукову позицію поділяє О. Крайнік (Крайнік, 2015: 38).

Але у зазначених та інших наукових працях не знайшла достатнього відображення проблема формування готовності майбутніх офіцерів до проектного управління загалом, так і в процесі вивчення дисципліни «Управління проектами» зокрема. Урахування зазначених наукових підходів спонукало нас до вибору тематики дослідження.

Метою статті є визначення особливостей формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами».

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Важко не погодитися з тим, що ефективно управляти проектами можуть тільки добре навчені фахівці. Але в нашій країні кількість професійних менеджерів проектів рекордно мала як для країни, що претендує посісти гідне місце в співдружності європейських держав, тому актуальність питання задоволення дефіциту фахівців цієї сфери в Україні більш ніж очевидна. Мистецтвом управління проектами володіють конкретні особистості, в яких поєднуються певні людські якості, досвід, знання. Далеко не кожна структура, що реалізує проекти, має або навіть може дозволити собі мати в своєму штаті подібних фахівців.

Така послуга, як використання послуг найманих фахових проект-менеджерів, дуже поширена в світі. В Україні це поки ще рідкість, але, зрозуміло, тимчасова. У своїй основі проектний підхід в управлінні містить бачення щодо проекту як керованої зміни стану певної системи. Такою системою може вважатися держава чи місто, регіон чи підприємство.

Першими виявили інтерес до проектного управління представники французької наукової школи в межах теорії угод. Провідною ідеєю їх теорії є те, що проект є свідомим вибором людей задля взаємодії локального значення. Під час взаємодії завжди є можливість організувати її за одним із низки варіантів. Кожній людині притаманна здатність до діяльності «за правилами гри» в залежності від ситуативних змін.

Проект може поєднувати на певний час людей з різними поглядами, переконаннями, звичками, світоглядом тощо. Як зазначають дослідники, термін «проект» (лат. *projectus*) у буквальному перекладі означає «кинутий вперед» (Довгань, 2017: 48). Об'єкт управління, який можна позиціонувати як проект, окреслює можливість розвитку на перспективу, тобто передбачає його вигляд у майбутньому. Отже, проект є форматом діяльності сучасного офіцера.

Ми прийняли до уваги трактування науковцями готовності як вибіркової та прогнозованої активності особистості на етапі, коли відбувається її підготовка до майбутньої професійної діяльності. Така активність виникає як результат визначення професійної мети на основі усвідомлених потреб і мотивів. Виникнення такої активності є можливим лише на основі чітко усвідомлених мети та мотивів професійної діяльності.

Було враховано виділення вченими таких двох підходів до визначення змісту поняття «готовність»: функціональний та особистісний. Функціональний напрям розглядає готовність у зв'язку з психічними функціями, формування яких вважається необхідною умовою забезпечення результативності професійної діяльності. Функціональний підхід визначає готовність як особливий стан, що займає проміжне становище між психічними процесами та властивостями особистості. Відповідно до особистісного підходу психологічна готовність розглядається як зв'язок з особистісними передумовами до успішної діяльності (Малинівська, 2018: 37).

Нами було взято до уваги науковий підхід, згідно якого ефективність педагогічного процесу закономірно залежить від умов, в яких він відбувається. Готовність майбутніх офіцерів-прикордонників

до проектного управління в освітньому процесі розуміємо як інтегровану характеристику особистості, що ґрунтується на усвідомленні курсантами ролі проектного управління ролі як вагомого чинника набуття професійними компетентностей та досвіду на основі засвоєння матеріалу навчальної дисципліни «Управління проектами». Зміст підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління обумовлено специфікою їх професійної діяльності. Він охоплює сукупність теоретичних знань, практичних умінь та навичок, різних форм занять та позанавчальних заходів.

Однією із умов формування готовності до проектного управління майбутніх офіцерів-прикордонників є засвоєння матеріалу навчальної дисципліни «Управління проектами». Метою цієї навчальної дисципліни є – формування у майбутніх фахівців належних практичних умінь і навичок застосування універсального інструментарію розробки та реалізації управлінських рішень у будь-яких проектах (заходах) для досягнення ефективного функціонування й розвитку організації.

До завдань навчальної дисципліни «Управління проектами» відносять такі: засвоєння основних теоретичних, методичних та організаційних основ проектного менеджменту; оволодіння методами управління проектами на всіх фазах життєвого циклу проекту (заходу); ознайомлення з особливостями, принципами та задачами проектного менеджменту у сфері інформатизації; ознайомлення з можливостями найбільш поширених в Україні програмних засобів управління проектами; набуття практичних навичок створення інформаційної системи управління проектами у середовищі MS Project; отримання практичних навичок організації, планування, контролю та регулювання процесів управління IT-проектами; застосування набутих знань з управління проектами при здійсненні проектів інформатизації соціально-економічних об'єктів, реінжинірингу бізнес-процесів, консалтингових проектів, пов'язаних із впровадженням інформаційних технологій тощо.

Зміст навчальної дисципліни охоплює такі теми:

Тема 1. Концептуальні основи управління проектами (10 год.). Лекція – 2 год. Індивідуальна робота – 4 год. Самостійна робота – 4 год.

Програма для засвоєння: поняття «проект» і «процес». Сутність і передумови розвитку управління проектами. Взаємозв'язок управління проектами й управління інвестиціями. Взаємозв'язок управління проектами з функціональним менеджментом. Перспективи розвитку управління проектами. Проблеми управління проектами в Україні. Мета, завдання та послуги асоціації УКРНЕТ.

Перехід до проектного управління, завдання й етапи вирішення.

Тема 2. Організація системи управління проектами (8 год). Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: класифікація базових понять управління проектами. Мета і стратегія проекту. Результат проекту. Оточення проектів. Проектний цикл. Структуризація проекту. Функції і підсистеми управління проектами. Загальні принципи побудови організаційних структур управління проектами. Організаційні структури проекту і його зовнішнє оточення. Сучасні методи та засоби організаційного моделювання проектів.

Тема 3. Техніко-економічне обґрунтування проекту (8 год). Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: розроблення концепції проекту. Характеристика техніко-економічного обґрунтування проекту. Орієнтовний зміст і методика розробки ТЕО проекту. Основи управління ресурсами проекту. Основні принципи планування ресурсів проекту. Управління закупками ресурсів. Управління запасами. Сучасні методи управління матеріально-технічним забезпеченням

Тема 4. Формування і розвиток команди проекту (8 год). Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: формування і розвиток команди. Організація ефективної діяльності команди. Управління персоналом команди. Соціально-психологічні аспекти управління персоналом. Управління комунікаціями проекту. Інформаційні технології управління проектами. Інтегровані інформаційні системи підтримки прийнятих рішень.

Тема 5. Основи планування і контролю проектів (10 год). Лекція – 2 год. Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: конкурентні способи укладання договорів, що опосередковують реалізацію проектів. Неконкурентні способи укладання договорів, що опосередковують реалізацію проектів. Способи забезпечення виконання зобов'язань пов'язаних з реалізацією проектів. Сутність робіт, взаємозалежність їх обсягів, тривалості і вартості. Методичні підходи до оцінки стану і ходу виконання робіт. Раціоналізація часу виконання робіт за проектом. Управління продуктивністю праці за проектом та форми її контролю.

Тема 6. Планування змісту проекту. Структуризація проекту (10 год). Групове заняття – 2 год. Практичне заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: джерела та організаційні форми фінансування проектів. Організація проектного фінансування. Проектна документація. Планування проекту як складова управління проектами. Управління вартістю проекту. Контроль проекту. Завершення проекту.

Тема 7. Планування проекту у часі. Календарне планування проекту (10 год). Лекція – 2 год. Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: сутність, завдання та основне призначення бізнес-плану. Концепція, мета й функції бізнес-плану. Загальна схема розробки бізнес-плану та інформаційне забезпечення. Структура, зміст і методика розробки розділів бізнес-плану. Оформлення, стиль і презентація бізнес-плану. Комп'ютеризація процесу бізнес-планування

Тема 8. Маркетинг проекту (8 год). Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: маркетингові дослідження. Розробка стратегії і формування концепції маркетингу. Програма і бюджет маркетингу проекту. Реалізація заходів з маркетингу проекту

Тема 9. Експертиза проекту (8 год). Групове заняття – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Самостійна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: поняття і види експертизи проекту. Порядок проведення експертизи інвестиційних проектів. Екологічна експертиза проектів. Оцінка ефективності інвестиційних проектів. Сучасні концепції управління якістю. Стандартизовані системи менеджменту якості. Забезпеченість функціонування та вдосконалення системи менеджменту якості. Сертифікація продукції проекту. Поняття ризику та невизначеності. Сутність проектного ризику. Причини виникнення та класифікація проектних ризиків. Управління проектними ризиками

Тема 10. Сучасні підходи до керування програмними проектами (6 год). Лекція – 2 год. Індивідуальна робота – 2 год. Семінарське заняття – 2 год.

Програма для засвоєння: сутність і завдання проектного офісу. Проектування офісу проекту. Основні напрями роботи проектного офісу. Організація віртуального офісу проекту. Ретроспектива розвитку автоматичних систем управління проектами. Структурні елементи і можливості

автоматизованих систем управління проектами. Програмне забезпечення управління проектами

Як було з'ясовано, готовність майбутніх офіцерів до проектного управління відіграє значну роль. Тому під час дослідження ми орієнтувалися на формування цієї готовності. Детально вивчалися потенційні можливості кожної з тем навчальної дисципліни щодо формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління.

Для досягнення запланованих результатів навчання планується навчальна діяльність за такими видами занять: лекції – 8 год., практичні заняття – 2 год., семінарські заняття – 16, групові заняття – 16 год., індивідуальна робота – 22 год., самостійна робота – 22 год.; диференційований залік – 4 год; разом – 90 год. Формами (методами) навчання були такі: лекції (з використанням методів проблемного навчання і візуалізації); лекції-есе; практичні заняття; семінарські заняття (з використанням методу мозкового штурму, круглого столу та фіксованих виступів); самостійна робота (розробка рефератів та розширених конспектів відповідно до питань визначених у темах. Індивідуальні завдання). Форми оцінювання результатів навчання: усне опитування, підсумковий контрольний захід. Вид семестрового контролю: диференційований залік.

Розглядаючи сам процес управління проектами як інноваційний, такий, що відтворює сучасні тенденції менеджменту, для досягнення ефективності формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами» вважаємо доцільним комплексне використання різних форм навчання з урахуванням таких чинників, як базовий рівень знань та умінь курсантів, педагогічний досвід керівників занять, особливості змістовного наповнення конкретної теми тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, за результатами дослідження доходимо висновку, що формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами» необхідно здійснювати на основі методики, яка являє собою сукупність різноманітних методів, а також способів і прийомів навчання курсантів і структурно складається з організаційно-цільового (включає мету, зміст, підходи, принципи, педагогічні умови формування готовності до проектного управління у процесі вивчення дисципліни «Управління проектами») та змістово-підсумкового (включає

комплекс методів, форм, прийомів, засобів за допомогою яких досягається результат досліджуваного процесу, сам результат, діагностичний апарат для його оцінки та опису) компонентів, передбачає такі напрями її реалізації, як виховний (тренінги професійної мотивації, тренінг професійного вдосконалення, створення ситуації успіху, переконання, приклад, заохочення, змагання), навчальний (інструктаж, пояснення, розповідь, демонстрація, вправа, практична

робота, гра, самостійна робота), діагностичний (тестування, анкетування, практичне заняття, самоконтроль, компетентні оцінки, незалежні характеристики, диференційований залік). Тому перспективу подальших наукових пошуків становить детальне вивчення методів та прийомів навчання у процесі вивчення навчальної дисципліни «Управління проектами», аналіз підходів та принципів формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білецька Г.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх екологів у вищих навчальних закладах : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2014. 378 с.
2. Яковенко О.І. Управління проектами та ризиками : Навчальний посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 196 с.
3. Бабаєв В.М. Управління проектами: Навчальний посібник для студентів спеціальності «Управління проектами». Харків: ХНАМГ, 2006. 244 с.
4. Крайнік О.М.. Планування проектних дій: навчально-методичний посібник. Запоріжжя, ЗДІА, 2015. 80 с.
5. Довгань Л.С. Управління проектами»: навчальний посібник. Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2017. 420 с.
6. Малинівська Л.І., Васильєва Р.Ю., Семенець Л.М. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності до професійної діяльності фахівців з охорони праці та цивільного захисту. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»* № 4. 2018. С. 36–38.

REFERENCES

1. Biletska H.A. (2014) Pryrodnycho-naukova pidhotovka maibutnikh ekolohiv u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Natural and scientific training of future ecologists in higher educational institutions]: monohrafiia. Khmelnytskyi : KhNU, 2014. 378 s. [in Ukrainian].
2. Yakovenko O.I. (2019) Upravlinnia proektamy ta ryzykamy [Project and risk management]: Navchalnyi posibnyk. Nizhyn: Vydavets PP Lysenko M.M., 2019. 196 s. [in Ukrainian].
3. Babaiev V.M. (2006) Upravlinnia proektamy [Project management]: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv spetsialnosti «Upravlinnia proektamy». Kharkiv: KhNAMH, 2006. 244 s. [in Ukrainian].
4. Krainik O.M. (2015) Planuvannia proektnykh dii [Planning project actions]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Zaporizhzhia, ZDIA, 2015. 80 s. [in Ukrainian].
5. Dovgany L. Upravlinnia proektamy [Project management]: navchalnyi posibnyk (2017). Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho, 2017. 420 s. [in Ukrainian].
6. Malynivska L.I., Vasylieva R.Iu., Semenets L.M. (2018) Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia hotovnosti do profesiinoi diialnosti fakhivtsiv z okhorony pratsi ta tsyvilnoho zakhystu [Psychological and pedagogical aspects of formation of readiness for professional activities of labor protection and civil protection specialists]. *Naukovyi zhurnal «Innovatsiina pedahohika»* № 4. 2018. S. 36–38 [in Ukrainian].

УДК 37.016:373.2.011.3-051(477)(07)«18/19»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-33>

Руслана НАЙДА,
orcid.org/0000-0002-6521-8233
кандидат педагогічних наук, доцент,
голова циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін
Відокремленого структурного підрозділу «Дубенський педагогічний фаховий коледж
Рівненського державного гуманітарного університету
(Дубно, Рівненська область, Україна) nauda@ukr.net

СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УКРАЇНІ (у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст.)

У статті визначено та обґрунтовано періоди та етапи становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів в Україні в кінці ХІХ ст. Та початку ХХ ст.. Проаналізовано наукові розвідки вчених С. Русової, Т. та Н. Лубенець щодо теоретико-методичних засад створення дитячих садків та підготовки майбутніх вихователів до роботи в них; нами з'ясовано, що на різних етапах становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів були різні підходи до організації навчання майбутніх вихователів, які забезпечували ефективний розвиток та навчання дітей дошкільного віку у дитячих садках. Представлено ретроспективний аналіз діяльності «Спілки народних дитячих садків» та особливості впровадження програми і методики роботи з дітьми дошкільного віку, розроблені Ф. Фребелем та М. Монтессорі; визначено умови розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків в Україні, під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів (С. Русової, Т. Лубенець, Н. Лубенець, А. Симонович та інших), які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільного виховання; проаналізовано діяльність педагогічних товариств як осередків навчально-методичної допомоги у підготовці майбутніх вихователів; презентовано аналіз програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи.

Визначено, що на початку ХХ ст. були наявні дві основні тенденції становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків. З'ясовано, що перша – це наукова діяльність учених та їхній доробок у становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів, а друга тенденція характеризувалася створенням педагогічних інститутів та організацією професійної підготовки майбутніх учителів та вихователів педагогічними товариствами.

Ключові слова: методична підготовка, майбутні вихователів закладів дошкільної освіти, історико-педагогічний огляд, С. Русова, Н. Лубенець, дитячий садок, дошкільне виховання.

Ruslana NAIDA,
orcid.org/0000-0002-6521-8233
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Chairman of the Cycle Committee
Separate structural Unit «Dubno Teacher Training College
of Rivne State University of the Humanities»
(Dubno, Rivne region, Ukraine) nauda@ukr.net

DEVELOPMENT OF A METHODOICAL SYSTEM FOR TRAINING FUTURE EDUCATORS IN UKRAINE (in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century)

The article defines and substantiates the periods and stages of the formation of the methodical system of training future educators in Ukraine at the end of the 19th century. And the beginning of the 20th century. The scientific investigations of scientists S. Rusova, T. and N. Lubenets regarding the theoretical and methodological foundations of creating kindergartens and training future educators to work in them were analyzed; we found out that at different stages of the formation of the methodical system for the training of future educators, there were different approaches to the organization of the training of future educators, which ensured the effective development and education of preschool children in kindergartens.

A retrospective analysis of the activities of the "Union of People's Kindergartens" and the peculiarities of the implementation of the program and methods of working with preschool children, developed by F. Froebel and M. Montessori, are presented; the conditions for developing a system of methodical training of future kindergarten teachers in Ukraine under the influence of progressive ideas of well-known teachers and public figures (S. Rusova, T. Lubentsia, N. Lubenets, A. Simonovych and others) who made a significant contribution to theory and methodology are determined preschool education; the activities of pedagogical associations as centers of educational and methodological assistance in the

training of future educators were analyzed; an analysis of the software and methodological support of kindergartens with an orientation to continuity in the work of the kindergarten and school is presented.

It was determined that at the beginning of the XX century there were two main trends in the formation of the methodical training system for future kindergarten teachers. It was found that the first is the scientific activity of scientists and their work in the formation of a system of methodical training of future educators, and the second trend was characterized by the creation of pedagogical institutes and the organization of professional training of future teachers and educators by pedagogical societies.

Key words: *methodical training, future teachers of preschool education institutions, historical and pedagogical review, S. Rusova, N. Lubenets, kindergarten, preschool education.*

Постановка проблеми. Не можна достеменно схарактеризувати проблему методичної підготовки майбутніх вихователів у сучасних закладах, не занурюючись у її витoki, глибоке практико-спрямоване коріння, яке зійшло і розквітло на національному ґрунті методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в сучасній Україні.

Історико-педагогічний огляд проблеми методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в умовах педагогічних закладів у XIX–XXI століттях дає можливості виявити фундаментальні підходи та науково-методичні аспекти в організації освітньої діяльності зі спеціальності «Дошкільна освіта» та окреслити шляхи подальшого розвитку сучасної системи методичної підготовки фахівців дошкільної галузі.

Вивчення трансформації процесу розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів слугуватиме орієнтиром для розроблення та оновлення системи підготовки здобувачів фахової передвищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Ретроспективний аналіз нормативно-правових документів, архівних матеріалів, статистичних даних та науково-педагогічних праць учених дозволив виокремити певні періоди становлення і розвитку вітчизняної системи методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Аналіз досліджень. У наукових дослідженнях приділяється увага методичній підготовці майбутніх вихователів дитячих садків, як-от: науковою основою теоретичних положень з проблем дошкільного виховання є праці М. Монтессорі, С. Русової, Т. та Н. Лубенець; історико-педагогічні аспекти розвитку системи підготовки фахівців суспільного дошкільного виховання в Україні, характеристика українського національного дошкільня знайшли своє відображення в працях А. Богуш, Н. Маліновської, Н. Лисенко, Г. Улюкаєвої, М. Ярмаченка; проблеми підготовки фахівців дошкільної галузі розкриті в працях Л. Артемова, А. Богуш, В. Бондаря, Н. Дем'яненко, О. Ковпак, Н. Гупан, С. Сірополко, Л. Березовська.

Мета статті – здійснити ретроспективний огляд основних тенденцій становлення системи методичної підготовки майбутніх виховате-

лів дитячих садків в другій половині XIX ст. – на початку XX ст.

Виклад основного матеріалу. Глибоке вивчення педагогічної спадщини українських учених дало можливість виокремити й схарактеризувати певні послідовні історичні періоди зародження, розвитку, становлення, реформування та модернізації професійної дошкільної освіти, зокрема методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в Україні, зокрема, в педагогічних закладах фахової передвищої освіти.

У цьому зв'язку вважаємо за потрібне виокремити період, пов'язаний з історичною педагогічною спадщиною українських учених.

Період (1871–1916 рр.) – витoki української національної системи становлення методичної системи підготовки майбутніх вихователів для перших українських дитячих садків. У межах цього періоду виокремлюємо певні послідовні етапи:

1871–1889 роки – етап появи перших українських дитячих садків (Марія Ліндфорс та Софія Русова). Схарактеризуємо його. Зазначимо, що проблема методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків була зумовлена появою перших українських дитячих садків і притулків для дітей дошкільного віку, тобто витoki методичної підготовки майбутніх вихователів пов'язані з ім'ям відомої української вченої Софії Русової.

Перший український дитячий садок було відкрито в Києві в 1871 році Софією Русовою та її сестрою Марією Ліндфорс. Це був заклад з різновіковим складом дітей дошкільного віку. Зміст і методику роботи з дітьми в дитячому садку розробила С. Русова. Це був справжній центр національної української культури, в якому у вечірні години збиралися відомі діячі української культури.

С. Русова пов'язала своє життя з педагогікою та методикою навчання, виховання, викладання. Особливу увагу звертала вчена на підготовку майбутніх «садівниць» (термінологія С. Русової) до роботи з дітьми. Авторкою було розроблено не тільки зміст дошкільного виховання, а й методичну систему роботи з дітьми та методичну підготовку майбутніх вихователів. Вчена сама викладала фахові дисципліни в освітніх закладах різного рівня.

Методичним кредом у підготовці майбутніх педагогів Софії Русової було таке: «Бути гарним педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути апостолом Правди і Науки» (Русова, 1996). Сама Софія Русова все своє свідоме педагогічне і викладацьке життя працювала над удосконаленням методики навчання, виховання, викладання. Про це свідчать «Спомини Софії Русової», у тексті яких учена сповіщає, що її, як педагога, не задовольняла буденна (не творча) праця. Проілюструємо це словами С. Русової, яка писала таке: «У педагогіці я повсякчас шукала чогось мистецького, творчого, ухиляючись від усякої традиційності, формалізму: все, чого я навчала, я викладала на свій лад (за своєю методикою- Р.Найда), переводячи на практиці великі думки філософів, педагогів ... я всього навчала без підручників і захоплювала учнів (малих) у дитячих садках і дорослих (майбутніх вихователів) на вечірніх курсах недільних шкіл (Русова, 1996).

Вчена багато років віддала викладацькій діяльності з підготовки фахівців з дошкільної освіти. Куди б не закидала доля Софію Русову, вона організувала курси, недільні школи, народні читальні з методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків.

Отже, з упевненістю можемо стверджувати, що саме С. Русова є засновницею системи методичної підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти.

1890–1899 роки – етап, на якому розпочато підготовку майбутніх педагогів дошкільного виховання педагогічними товариствами; створено «Спілку народних дитячих садків»; впроваджено програми і методики роботи з дітьми дошкільного віку, розроблені Ф. Фребелем та М. Монтесорі.

Витоками становлення і розвитку методичної системи підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в кінці XIX століття став і суспільно-педагогічний рух. Активно розгорталася діяльність товариств, комітетів, комісій із питань народної освіти. За відсутності відповідних офіційно створених структур, які займалися б розробляти теорію та методику дошкільного виховання, цю роль узяли на себе деякі педагогічні товариства, об'єднавши педагогів, лікарів, психологів, батьків, філософів та прогресивних діячів того часу. У 1890 році у Києві, а потім і в інших містах були організовані фребелівські товариства, що відкривали приватні дитячі садки, в яких працювали кваліфіковані вихователі. Майбутні вихователки-садівниці навчалися на курсах, які тривали рік і включали як теоретичні, так

і практичні заняття з таких предметів: педагогіка, людинознавство, релігія, історія, іноземні мови, малювання і співи. За Фребелівською концепцією, вихователі тепер були не наглядачами в закладах «для нагляду за дітьми», а професійною педагогічною «силою, яка надавала справжнє виховання дитини та була порадиником для батьків у питаннях виховання дітей» (Сулима, 2010). У Західній Україні питання про організацію дошкільного виховання вперше порушила Н. Кобринська на жіночому вічі у Стрию 1891 року.

Особливо активним у цьому плані було Київське товариство народних дитячих садків (1899 р). Воно стало своєрідним науково-методичним центром, здійснивши значну роботу із визначення змісту, організації виховання в дитячому садку. У 1899 році її члени звернулися до Міністерства народної освіти із клопотанням про дозвіл заснувати Товариство народних дитячих садків. У той саме час у м. Києві було створено Раду із затвердження наявних дитячих садків і тих, що тільки проєктуються. Члени ради (М. Забело, Ю. Карпинська, М. Ланге, Т. Лубенець, М. Науменко, В. Шереметьєв, М. Шефтель, Б. Щербина) на зборах піднімали питання щодо мети і завдань діяльності народних дитячих садків (ЦДІАК, 1899). За даними аналізу архівних матеріалів, у 1899 році в м. Києві було створено «Спілку народних дитячих садків» для облаштування, за прикладом інших освітніх держав, так званих дитячих садків, які «в Німеччині, Франції існують у кожному маленькому містечку під назвою «Kindergarten», де знаходять притулок і навіть харчування маленькі діти робітників у віці від 3 до 7 років, тобто до того часу, коли можна посилати їх до школи.» (ЦДІАК, 1899). Вихователі, які пройшли підготовку на курсах, організованих педагогічними товариствами, здійснювали освітню діяльність за чинними на той час програмами і методиками роботи, розробленими Ф. Фребелем і М. Монтесорі, про що свідчить поступове утвердження системи методичної підготовки майбутніх педагогічних кадрів у дошкільній освіті.

Зауважимо, що за ініціативи Ю. Карпинської в 1899 році в м. Києві відбулося відкриття четвертого народного дитячого садка, метою якого було – «врятувати дітей дошкільного віку від розтлінного впливу вулиці, сприяти їхньому розвитку й підготувати їх до школи» (ЦДІАК, 1899).

Водночас, зазначимо, що розробленої єдиної системи методичної підготовки до роботи вихователів у дитячих садках іще не було, тому питання змісту дошкільного виховання залишалося відкритим. Так, Ю. Карпинська в одному із листів

до редакції журналу «Життя і Мистецтво» закликає співвітчизників згуртуватися міцно, прийти «на допомогу підростаючому поколінню, не задаючись хитрим запитанням, за якою системою вести дітей. Візьмемо за основний принцип слова: Любов, Любов, Любов. Любити дітей і навіювати їм любов до ближнього – ось дороговказна зірка, здатна вивести нас на справжню дорогу. Любов світла – вона проб'є темряву нещастя...» (ЦДІАК, 1899). Таким чином, невизначеність змісту і методики дошкільного виховання загострювала проблему становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів та вимагала пришвидшити процес організації закладів, що готуватимуть майбутніх вихователів дитячих садків до роботи з дітьми.

1900–1912 роки – етап розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків в Україні, під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів (С. Русової, Т. Лубенця, Н. Лубенець, А. Симонович та інших), які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільного виховання; активізувалася діяльність педагогічних товариств як осередків навчально-методичної допомоги у підготовці майбутніх вихователів.

Третій етап означеного періоду характеризується офіційним відкриттям освітніх закладів для підготовки вихователів, які б працювали з дітьми раннього та дошкільного віку.

Вагомий внесок у становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків на початку ХХ ст. здійснили Т. Лубенець і Н. Лубенець (Волошина, 1999). У 1900–1912 роках питання змісту організації дошкільного виховання дітей трудящих приділялася значна увага. «Починати виховання дитини зі школи, зазначав Т. Лубенець – це означає зводити будівлю на піску і без фундаменту». (Лубенець, 1913: 25).

У 1906 р. Т. Лубенець офіційно відкрив Київське товариство народних дитячих садків, де вихователі впроваджували ідеї суспільного виховання дітей дошкільного віку, а згодом у 1911 році за сприяння Т.Лубенця відкрилася школа вихователюк. Автором науково-методичних та організаційних засад був Т. Лубенець (Лубенець, 1919). Методичним порадиником для майбутніх вихователів став журнал «Дошкольное воспитание», заснований Товариством та містив методичні аспекти роботи з дітьми дошкільного віку з питань дошкільної педагогіки.

Значимо, що Т. Лубенець вперше розробив систему наступності дошкільної та початкової ланок освіти. Вважаємо, що досвід ученого у ста-

новленні системи методичної підготовки майбутніх вихователів є цінним, однак залишається не розкритим питання змістового та методичного аспекту дошкільного виховання.

У 1906 році Київське товариство народних дитячих садків ініціювало відкриття «школи нянь» – перший в Україні освітній заклад з підготовки помічників вихователів для дитячих садків. Школа нянь у 1907 році була перейменована на «школу фребелівок» і «мала за мету підготовку помічниць-садівниць». У перші два роки навчання вивчалися загальноосвітні предмети. Практико-методичні вміння учениці вдосконалювали, перебуваючи у дитячому садку, який знаходився в одному приміщенні зі «школою фребелівок». З третього курсу розпочиналася професійно-практична підготовка майбутніх «помічниць садівниць». Важливим методичним аспектом у підготовці майбутніх «помічниць садівниць» була практична підготовка учениць Школи. Натомість, випускниці школи не могли самостійно здійснювати освітню діяльність у дитячих садках, а лише працювали під керівництвом садівниць. Основним завданням «помічниць садівниць» було організація режимних процесів та ігор для дітей.

Важливу роль у розвитку системи методичної підготовки майбутніх вихователів відіграла голова Київського товариства народних дитячих садків

Н. Лубенець, яка здійснювали широку просвітницьку й організаційну роботу зі створення народних дитячих садків, вивчала зарубіжний досвід роботи з дітьми раннього та дошкільного віку. Під час викладання у Фребелівському жіночому педагогічному інституті, вчена знайомила учнів із системою Ф. Фребеля та М. Монтесорі, вивчала проблеми в галузі дошкільного виховання та пропонувала ідеї для удосконалення підготовки вихователів (Борисова, 2004). Зазначимо, педагогічні ідеї Н. Лубенець щодо цінності дошкільного дитинства, ставлення до маленької дитини як до вільної, самостійної особистості, зумовили переглянути підходи в окреслений період підготовки педагогічних кадрів (Борисова, 2004 : 283).

Становлення та розвиток системи методичної підготовки майбутніх вихователів вплинули й педагогічні ідеї А. Симонович (1844–1933). У 1907 році вченою було видано книгу «Дитячий садок. Практичне керівництво для дитячих садівниць» (1907 р.), у якій була спроба розробити зміст роботи з дітьми дошкільного віку. У підготовці педагогічних кадрів для дитячих садків наукові розроблення А. Симонович уважала важливим саме змістово-методичний аспект, який розкриває особливості підготовки дітей до навчання

у школі. Вчена обґрунтувала значення навчальних занять у «дитячих садках». Запропонована А. Симонович програма розвитку і навчання дітей дошкільного віку вперше об'єднала різні психолого-педагогічні ідеї щодо підготовки дітей до школи. Авторка називала дитячі садки «підготовчими закладами до школи» (Симонович, 1907). Погоджуємося з думкою вченої щодо вилучення шкільних методів навчання з освітньої діяльності вихователя у дитячому садку. Аналізуючи програму А. Симонович, з'ясували, що вчена пропонувала проводити заняття за напрямками: формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, підготовка руки до письма та розвиток психічних процесів. Водночас учена критикувала прагнення вихователів до ознайомлення їх з історією рідного краю та заперечувала використання книжок у роботі з дітьми.

А. Симонович, посилаючись на Ф. Фребеля, писала: «Дитячий садок не повинен мати жодного відношення до цієї книжкової кабали, спадку середньовікової схоластики. Ф. Фребель не вводив у свої дитячі садки мертвої букви; там усе життєве; там предмети, форми, лінії, картини, кольори. При цьому існує тісний зв'язок між дитячим садком і нормальною елементарною школою» (Симонович, 1907: 37).

Натомість вважаємо, що з позиції сучасних підходів до методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічних коледжів такі погляди є помилковими.

Аналіз праць А. Симонович, засвідчує, що вчена започаткувала розроблення змісту і форм організації передшкільної освіти. Це було вагомим кроком у системі методичного забезпечення підготовки педагогічних кадрів у галузі дошкільного виховання.

У межах дослідження важливим для розбудови системи методичної її підготовки майбутніх вихователів дитячих садків було видання «Плану бесід предметних уроків і занять у дитячому народному садку» (1907 р.). Вперше у підготовці вихователів використовувалися матеріали, які охоплювали і зміст виховної роботи в дитячому садку. Зауважимо, що цей план був першою, зафіксованою у друкованому виданні програмою дитячого садка. Його було складено за місяцями і поділено за видами діяльності. Поступово зміст методичної підготовки майбутніх вихователів було оформлено документально, натомість, іще не було розроблено методики навчання дітей дошкільного віку.

Підготовку вихователів дитячих садків у 1907 році було започатковано Київським фребелівським педагогічним інститутом (Підкурманна,

2003 : 177–179). У ході розроблення системи методичної підготовки майбутніх вихователів для дитячих садків в інституті використовували досвід семінаріїв «з підготовки вчительок та дитячих садівниць» Німеччини. У системі методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків важливе місце посідало вивчення психології дитини, особливостей її розвитку. Курс підготовки майбутніх вихователів розпочинався із вивчення загальноосвітніх предметів, а згодом переходили до вивчення спеціальних дисциплін. Обов'язковою умовою під час навчання в інституті було окрім теоретичного курсу, проходження практичної підготовки, яка відбувалася на базі дитячих садків та педагогічних амбулаторій, які діяли при інституті. Влітку майбутні вихователі проходили практику із відривом від навчання в дитячих садках, притулках або на літніх майданчиках (Підкурманна, 2003 : 181–185). Навчальні плани та програми Фребелівського інституту передбачали три основні розділи: перший – фізичний: гігієна дитячого віку, дитячі хвороби, фізичні вправи для розвитку дітей, гімнастика та ігри для дітей з метою розвитку їхніх фізичних сил; другий – психологічний: загальні відомості про психічний розвиток дитини, основні психічні процеси, розвиток мовлення у дітей, особливості його формування відповідно до віку; третій – педагогічний: характеристика дошкільного закладу як у виховному, так і в освітньому значеннях, зміст методичної роботи з різних розділів знань: природознавство, образотворча діяльність дітей, математичні уявлення, розвиток мовлення, музичний розвиток тощо. Зазначимо, що в інституті слухачок знайомили з різними зарубіжними системами дошкільного виховання. (Артемова, 2006 : 286).

У цей період у Фребелівському інституті методу навчання і виховання дітей дошкільного віку та молодших школярів викладала С. Русова, яка своє бачення методичної системи висвітлювала у педагогічних працях «Дошкільне виховання», «У дитячому садку», «Теорія і практика дошкільного виховання». Вченою було розроблено «Анкети: Програма дитячого садка» для «садівниць» (вихователів) дитячих садків». Програма започатковувалась словами авторки: «Хоча ні в якому дитячому садку не може бути і не потрібно сталої програми, бо всі заняття мають відповідати інтересові (сучасному) і настроєві дітей, але можна дати зразок одного дня в дитячому садку. Навчання в дитячому садку розкладається за добами року, в залежності від того матеріалу, що його дає природа» (Русова, 1924 : 71).

Зазначимо, що С. Русова активно вживає у методичному обігу дефініції «навчання» та «програма», хоча не була прихильницею сталих програм та вбачала провідним принципом навчання дітей дошкільного віку – принцип сезонності.

У 1908 році педагоги Київського товариства народних садків було розроблено «Положення про дитячі садки» в якому визначено вимоги до освітнього рівня педагогічного персоналу. При цьому зазначалося, що до роботи з дітьми дошкільного віку допускаються особи із середньою освітою та спеціальною курсовою або здобутою підготовкою у відповідних навчальних закладах. Вперше з'являється кваліфікаційна характеристика посади «вихователька-садівниця», яка повинна була організувати різні види діяльності з дітьми чотирьох-восьми років: ігри зі співом та гімнастикою; малювання, ліплення, ручну працю, навчати елементів читання, письма, рахунку, проводити бесіди та розповіді.

Водночас у 1910 році С. Русова опублікувала статтю «Дитячий садок на національному ґрунті», в якій виступила проти єдиної типової програми для всіх дитячих садків. Учена рекомендувала складати «план і програму» в кожному дитячому садку в залежності від національного складу села, природи, «пануючих заробітків», індивідуальних нахилів дітей, їхнього досвіду, з яким вони прийшли до дитячого садка (Березівська, 2003).

Цінним, на нашу думку, у методичній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в сучасній Україні є досвід С. Русової щодо регіонального національного виховання. Окреслені підходи ученої пояснюють заперечення С. Русовою обов'язкових програм та стандартних планів. Оскільки вивчаючи спадщину дослідниці, було з'ясовано, що в 1910 році був відсутній зміст дошкільного виховання сільських дитячих садках.

Особливого значення в методичній системі С. Русової набула її концепція навчання дітей рідної мови, що є актуальною і в сучасних умовах методичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Досліджуючи спадщину С. Русової, академік А. Богуш зазначає таке: «Розроблені засоби, форми, методи і прийоми навчання дітей рідної мови; індивідуалізації навчання дітей дошкільного віку, наголошуючи на тому, що українська дитина дуже вразлива, чуйна, тому до неї треба підходити з ласкою, повернути її до себе повагою до її індивідуальності, треба збудити її цікавість, тоді виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чуливість», доповнюють зміст методичної підготовки майбутніх вихователів в сучасних умовах педагогічного коледжу (Богуш, 2006 : 167).

Робота над змістом методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків продовжувалася і в подальші роки. У 1910 році Київським товариством народних садків було розроблено «Програму занять у дитячому садку», у змісті якої виховна робота була розподілена за видами діяльності, віковими групами, а також надавалися деякі методичні поради, перелік рекомендованих наочних матеріалів. Означену Програму використовували у процесі підготовки майбутніх вихователів у Фребелівському педагогічному інституті. Майбутні садівниці-виховательки вивчали зміст виховної роботи у дитячому садку, знайомились із плануванням різних видів діяльності, підходами до розподілу дітей у вікові групи, працювали із рекомендованим переліком наочних матеріалів для роботи з дітьми у дитячому садку.

Для активізації науково-методичної роботи із підготовки майбутніх вихователів Київське товариство народних дитячих садків у 1911 році створило «особливу педагогічну комісію», яка повинна була займатися «теоретичною і практичною розробкою проблем виховання». Діяльність комісії сприяла розвитку методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків.

1913-1916 роки – етап розроблення програмно-методичного забезпечення дитячих садків з орієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи.

У розробці методичного змісту підготовки майбутніх вихователів вагомий внесок на цьому етапі здійснили: у царині методики математики – М. Шарій, за авторства якої у 1913р. опубліковано програму з арифметики; у царині методики образотворчої діяльності – М. Свентицька, розробниця занять з образотворчої діяльності (ліплення, аплікація, малювання (1914 р.); у царині методики розвитку мови дітей – Є. Тихеєва, яка у 1914 році розробила програму з навчання грамоти та методичний інструментарій (програму, посібники тощо) для забезпечення наступності і перспективності в роботі дитячого садка і школи (Степанова, 2011; 220).

Зауважимо, що до 1914 р. в Україні налічувалося 26 учительських семінарій і 6 учительських інститутів – Вінницький (1912 р.), Глухівський (1874 р.), Катеринославський (1910 р.), Київський (1909 р.), Миколаївський (1913 р.), Полтавський (1914 р.), у 1916 р. відкрили Чернігівський учительський інститут.

Свою позицію у визначенні змісту методичної підготовки майбутніх вихователів висловлювала Л. Шлегер, яка у 1915 р. розробила теорію вільного виховання, створила перелік дидактичного матеріалу – «життєвий матеріал (глина, пісок,

дерево і ін.), який давав би дітям можливість проявити творчу активність і самодіяльність». Луїза Шлегер запропонувала індивідуальний підхід у роботі з дітьми, як методологічний принцип, за яким виховання повинно здійснюватися за закономірностями розвитку природи дитини (Артемова, 2006).

Орієнтацію на посилення практичної підготовки майбутніх вихователів передбачали методичні вказівки у книзі «Практична робота в дитячому саду» (Л. Шлегер, 1915), в якій було надано методичні вказівки з методики сенсорного виховання, розповідання, драматизації тощо.

Відзначимо, що до 1917 року в державі продовжувалося становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів. Оскільки цілісної методичної системи підготовки вихователів іще не було створено, то, конструювання змісту освіти відбувалося за принципом педагогічної еkleктики – поєднання ідей різних суспільних і педагогічних течій.

Отже, в означеному першому періоді становлення і розвитку методичної системи підготовки майбутніх вихователів дитячих садків було визначено три етапи його розвитку. 1871–1889 роки – етап появи перших українських дитячих садків (Марія Ліндфорс та Софія Русова).

1890–1899 роки – розпочато підготовку майбутніх педагогів дошкільного виховання педагогічними товариствами; створено Спільку народних дитячих садків; перші наявні спроби розробити програми і методики роботи з дітьми дошкільного віку за Ф. Фребелем та М. Монтессорі. 1900–1912 роки – етап розбудови системи методичної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків в Україні, яка відбувалася під впливом прогресивних ідей відомих педагогів і громадських діячів (С. Русової, Т. Лубенця, Н. Лубенець, А. Симонович та інших), які здійснили суттєвий вклад у теорію і методику дошкільного виховання; активізувалися педагогічні товариства як осередки навчально-методичної допомоги у підготовці майбутніх вихователів. 1913–1916 роки – етап розроблення програмно-методичного забезпечення дитячих садків зорієнтацією на наступність у роботі дитячого садка і школи.

Висновки. Таким чином, на початку ХХ ст. були наявні дві основні тенденції. Перша – це наукова діяльність учених та їхній доробок у становлення системи методичної підготовки майбутніх вихователів. Друга тенденція характеризувалася створенням педагогічних інститутів та організацією професійної підготовки майбутніх учителів та вихователів педагогічними товариствами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л.В. Історія педагогіки України: Підручник. К.: Либідь, 2006. 424 с.
2. Богуш А. М., Маліновська Н.В. Лінгводидактична спадщина С. Русової в сучасному дошкільному закладі: монографія. Одеса, 2006. 135 с.
3. Волошина В. Я. Педагогічна й освітня діяльність Т. Г. Лубенця. К.: ВЦ «Академія», 1999. 128 с.
4. Державний архів Київської області (ДАКО). Фонд 347, опис 1, справа 2155. С. 1.
5. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.): хрестоматія / упор. Л. Д. Березівська та ін. К.: Наук. світ, 2003. 418 с.
6. Лубенець Т. Г. Педагогические беседы. Изд. 2-е, дополн. и перераб. С.-Пб.: Изд. П. В. Луковникова, 1913. С. 25, 552.
7. Лубенець Т. Г. До питання про школу для дорослих. Вісті виконавчого Комітету Київської Ради Робітничих депутатів. 15 березня, 1919. С. 2.
8. Лубенець Т. Г. Педагогические беседы. Изд. 2-е, дополн. и перераб. С.-Пб.: Изд. П. В. Луковникова, 1913. С. 33, 25.
9. Підкурманна Г. О. Теоретико-методологічні та методичні основи художньо-педагогічної підготовки студентів факультету дошкільного виховання педагогічного університету : автореф. дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2003. 40 с.
10. Русова С. Теорія і практика дошкільного виховання. Прага, 1924. 123 с.
11. Русова С. Вибрані твори. Упоряд. О.В. Проскура. К.: Освіта, 1996.
12. Симонович А. С. Детский сад. Практическое руководство для детских садовниц. М.: Типография И.Д. Сытина, 1907. 303 с.
13. Степанова Т.М. Трансформація змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки: методологія, теорія, практика (кінець ХІХ – ХХ століття). Дисер. докт. пед. наук: 13.00.01, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2011. 608 с.
14. Улюкаєва І. Історія суспільного дошкільного виховання в Україні: навчальний посібник; вид. друге, доповнене. Донецьк: Юго-Восток, 2008. 231 с.
15. Центральний державний історичний архів Києва (ЦДАК), Фонд 707, оп. 150, 1899 р. дело 41. Об учреждении в г. Киеве общества народных детских садов. 70 л.
16. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посібник / від упорядників, вступні нариси та упорядкув. З. Н. Борисової, В. У. Кузьменко : за заг. ред. З. Н. Борисової. К.: Вища школа, 2004. 511 с.
17. Шлегер Л. К. Практическая работа в детском саду. М., 1915. 80 с.

REFERENCES

1. Artemova L.V. Istoriiia pedahohiky Ukrainy: Pidruchnyk [History of pedagogy of Ukraine]. K.: Lybid, 2006. 424 s. [in Ukrainian].
2. Bohush A. M., Malinovska N.V. Lihvodydaktychna spadshchyna S. Rusovoi v suchasnomu doshkilnomu zakladi: monohrafiia [The linguistic and didactic legacy of S. Rusova in a modern preschool institution]. Odesa, 2006. 135 s. [in Ukrainian].
3. Voloshyna V. Ya. Pedahohichna y osvitiia diialnist T. H. Lubentsia [Pedagogical and educational activity of T. G. Lubenets]. K.: VTs «Akademiia», 1999. 128 s. [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi arkhiv Kyivskoi oblasti (DAKO) [State Archive of the Kyiv Region (DAKO). Fund 347, description 1, file 2155. P. 1.]. Fond 347, opys 1, sprava 2155. S. 1. [in Ukrainian].
5. Malovidomi pershodzherela ukraïnskoi pedahohiky (druha polovyna KhIKh – KhKh st.): khrestomatiiia [Little-known primary sources of Ukrainian pedagogy (second half of the 19th-20th centuries)] / upor. L. D. Berezivska ta in. K.: Nauk. svit, 2003. 418 s. [in Ukrainian].
6. Lubenets T. H. Pedahohycheskye besedy [Pedagogical talks]. Yzd. 2-e, dopoln. y pererab. S.-Pb.: Yzd. P. V. Lukovnykova, 1913. S. 25, 552. [in Russian].
7. Lubenets T. H. Do pytannia pro shkolu dlia doroslykh. Visti vykonavchoho Komitetu Kyivskoi Rady Robitnychykh deputativ [To the question about the school for adults]. 15 bereznia, 1919. S. 2. [in Russian].
8. Lubenets T. H. Pedahohycheskye besedy [Pedagogical talks]. Yzd. 2-e, dopoln. y pererab. S.-Pb.: Yzd. P. V. Lukovnykova, 1913. S. 33, 25. [in Russian].
9. Pidkurhanna H. O. Teoretyko-metodolohichni ta metodychni osnovy khudozhno-pedahohichnoi pidhotovky studentiv fakultetu doshkilnoho vykhovannia pedahohichnoho universytetu [Theoretical-methodological and methodical bases of artistic and pedagogical training of students of the Faculty of Preschool Education of the Pedagogical University]: avtoref. dys. d-ra ped. nauk : spets. 13.00.04 «Teoriia i metodyka profesiinoi osvity»; In-t pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 2003. 40 s. [in Ukrainian].
10. Rusova S. Teoriia i praktyka doshkilnoho vykhovannia [Theory and practice of preschool education.]. Praha, 1924. 123 s.[in Czech]
11. Rusova S. Vybrani tvory [Selected works]. Uporiad. O.V. Proskura. K.: Osvita, 1996. [in Ukrainian].
12. Symonovych A. S. Detskyi sad. Praktycheskoe rukovodstvo dlia detskykh sadovnyts [Kindergarten. A practical guide for kindergarten teachers]. M.: Typohrafiia Y.D. Sytyna, 1907. 303 s. [in Russian].
13. Stepanova T.M. Transformatsiia zmistu peredshkilnoi osvity v istorii rozvytku vitchyznianoï doshkilnoi pedahohiky: metodolohiia, teoriia, praktyka (kinets KhIKh – KhKh stolittia)[Transformation of the content of preschool education in the history of the development of domestic preschool pedagogy: methodology, theory, practice (late 19th – 20th centuries)]. Dys. dokt. ped. nauk: 13.00.01, Derzhavnyi zaklad «Pivdenoukraïnskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K.D. Ushynskoho». Odesa, 2011. 608 s. [in Ukrainian].
14. Uliukaieva I. Istoriiia suspilnoho doshkilnoho vykhovannia v Ukraini: navchalnyi posibnyk [History of public preschool education in Ukraine]; vyd. druhe, dopovnene. Donetsk: Yuho-Vostok, 2008. 231 s. [in Ukrainian].
15. Tsentalnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Kyieva (TsDIAK), Fond 707, op. 150, 1899 r. delo 41. Ob uchrezhdenny v h. Kyeve obshchestva narodnykh detskykh sadov. 70 l [Central State Historical Archive of Kyiv (CDIAK), Fund 707, op. 150, 1899, delo 41. About the establishment of the Society of People’s Kindergartens in Kyiv. 70 liters]. [in Ukrainian].
16. Khrestomatiiia z istorii doshkilnoi pedahohiky : navch. Posibnyk [Textbook on the history of preschool pedagogy] / vid uporiadnykiv, vstupni narysy ta uporiadkuv. Z. N. Borysovoi, V. U. Kuzmenko : za zah. red. Z. N. Borysovoi. K.: Vyshcha shkola, 2004. 511 s. [in Ukrainian].
17. Shleher L. K. Praktycheskaia rabota v detskom sadu [Practical work in kindergarten]. M., 1915. 80 s. [in Russian].

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-34>**Роман НАНІВСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-3256-8886*

викладач кафедри іноземних мов

Інституту гуманітарних та соціальних наук

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *roman.s.nanivskiy@lpnu.ua*

ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАД В ПРОЦЕСІ ГУМАНІЗАЦІЇ І ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті обґрунтовано застосування системно-інтегративного підходу та визначено концептуальні засади щодо гуманізації навчального процесу студентів технічних спеціальностей, а також представлено основні інтенції поглядів і міркувань на шляху гуманістичного підходу в гуманізації та гуманітаризації університетської освіти у підготовці студентів негуманітарних спеціальностей закладів вищої освіти на підставі праць низки науковців. Вимоги у процесі підготовки майбутнього фахівця негуманітарних спеціальностей пов'язаних із соціально-психологічними особливостями персоналу, де сучасні заклади вищої освіти повинні не лише надавати студентам той чи інший обсяг знань і умінь, а водночас сформувати особистість здатну до творчого мислення, прийняття швидкого та правильного рішення, формування власної життєвої позиції, ставлення до себе та інших і вміння адаптуватися до умов сьогодення тощо. Константовано, що інтеграцію дисциплін гуманітарного циклу в технічному університеті доцільно реалізувати шляхом створення інтегрованих курсів, які враховують профіль діяльності майбутнього фахівця негуманітарних спеціальностей. Таким чином, підвищення рівня підготовки фахівців передбачає поглиблення гуманітарної складової професійної освіти, яка базується на наукових основах, зумовлених вітчизняним і зарубіжним досвідом, що включає фундаментальність, системність, єдність історичного і логічного, національного і загальнолюдського, суспільного і особистісного, теорії і практики, навчання і виховання тощо. Тому визначним чинником стає процес поширення і розповсюдження у вищій школі дисциплін, пов'язаних з соціально-психологічною підготовкою майбутніх фахівців, а роз'єднання гуманітарної і технічної освіти призведе лише до поступової деформуваціі самої ідеї гуманітарної освіти, спотворення розуміння її ролі в культурі і формуванні особистості.

Інтеграція теоретичних і дидактичних засад в гуманістичному підході формують єдину систему гуманітарних знань, спрямовану на підвищення загальнолюдської та професійної культури фахівця негуманітарних спеціальностей, творчий розвиток його особистісних та професійних якостей і як наслідок, розвиток особистісних рис – ця мета є цілком реальною. Отже, гуманізація університетської освіти студентів негуманітарних спеціальностей не лише розширює та збільшує науковий потенціал і світогляд майбутніх фахівців, а також наділяє майбутнього фахівця психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, що вкрай необхідно для адаптації молодого спеціаліста у складних ринкових умовах.

Ключові слова: гуманізація, гуманітаризація, інтеграція, негуманітарні спеціальності, освіта, педагогічний процес, тенденція.

Roman NANIVSKYI,*orcid.org/0000-0002-3256-8886*

Lecturer at the Department of Foreign Languages

Institute of Humanitarian and Social Sciences of the Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *roman.s.nanivskiy@lpnu.ua*

HUMANISTIC APPROACH AS AN INTEGRATION OF THEORETICAL AND DIDACTIC PRINCIPLES IN THE PROCESS OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF UNIVERSITY EDUCATION FOR STUDENTS OF NON-HUMANITIES SPECIALTIES

The article substantiates the application of the system-integrative approach and defines the conceptual principles regarding the humanization of the educational process of students of technical specialties, as well as presents the main intentions of views and considerations on the path of the humanistic approach in the humanization and humanitarization of university education in the preparation of students of non-humanities specialties of higher education institutions based on the works of a number of scientists. Requirements in the process of training a future specialist of non-humanities specialties related to the socio-psychological characteristics of personnel, where modern institutions of higher education

must not only provide students with this or that amount of knowledge and skills, but at the same time form a personality capable of creative thinking, making quick and correct decisions, formation of one's own position in life, attitude towards oneself and others and the ability to adapt to the conditions of the present, etc. It was established that the integration of disciplines of the humanitarian cycle in a technical university should be implemented by creating integrated courses that take into account the activity profile of a future specialist in non-humanitarian specialties. Thus, increasing the level of training of specialists involves deepening the humanitarian component of professional education, which is based on scientific foundations determined by domestic and foreign experience, which includes fundamentality, systematicity, unity of historical and logical, national and universal, social and personal, theory and practice, training and upbringing, etc. The integration of theoretical and didactic principles in the humanistic approach forms a single system of humanitarian knowledge aimed at improving the general human and professional culture of a specialist in non-humanities specialties, the creative development of his personal and professional qualities and, as a result, the development of personal traits – this goal is quite realistic. Therefore, the humanization of university education of students of non-humanities specialties not only expands and increases the scientific potential and outlook of future specialists, but also endows the future specialist with psychological and pedagogical knowledge, abilities and skills, which is extremely necessary for the adaptation of a young specialist in difficult market conditions.

Key words: *humanization, humanitarization, integration, non-humanitarian specialties, education, pedagogical process, trend.*

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності її розгляду. Гуманістичний підхід у науці виділюється як науковий напрям у середині ХХ століття. У межах цього напрямку людина розглядалася як неповторна унікальна цілісність, якій притаманний певний ступінь свободи від зовнішньої детермінації завдяки тим цінностям, якими вона керується. Такий стан вимагає суттєвого реформування освіти, у першу чергу, негуманітарних спеціальностей.

Дотепер не існує загального визначення гуманітаризації і, таким чином, єдиної наукової концепції реалізації її в негуманітарних навчальних закладах. Це призводить до плутанини, а гуманітаризація здійснюється на рівні емпіричних уявлень про неї, а адміністрації навчальних закладів і частіше за все зводиться до простого збільшення кількості гуманітарних дисциплін та годин, що викладаються студентам. Внаслідок чого повстала проблема перебудови і підвищення ефективності педагогічного процесу в університетській освіті для студентів негуманітарних спеціальностей.

Аналіз основних досліджень і публікацій засвідчив зацікавлення цією проблемою в науковій літературі. Теоретична база проаналізована в працях низки вітчизняних науковців О.В. Гончара, Р. М. Макарова, А. О. Соловей, О.В. Урсол, Н. М. Цимбалюка, О.П. Воробйова, М.В. Гриценка, В.І. Лугового, О.Ю. Оржель, О.М. Слюсаренка, А.В. Ставицького, Ж.В. Таланова та ін. Головну увагу звернено на теоретичний і педагогічний аспекти гуманітаризації технічної освіти, тобто на виявлення можливостей, шляхів і засобів гуманітарної трансформації загальнонаукових та гуманітарних дисциплін у навчальному процесі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, де головну увагу звернено на теоретичний і педагогічний аспекти гумані-

таризації технічної освіти, тобто на виявлення можливостей, шляхів і засобів гуманітарної трансформації загальнонаукових та гуманітарних дисциплін. У зв'язку з цим досліджуються проблеми кризи технічної освіти і акцентується увага на необхідності подолання розриву між гуманітарною і технічною культурою.

Об'єктом дослідження є проблема кризи технічної освіти і акцентується увага на необхідності подолання розриву між гуманітарною і технічною культурою, що небезпечно розширюється на фоні однобічної, вузької і технократичної побудови освіти на фоні сучасного науково-технічного прогресу і швидкого розширення технічної сфери суспільства. **Предмет** дослідження – гуманістичний підхід як інтеграція до теоретичних і дидактичних засад в процесі гуманізації і гуманітаризації університетської освіти для студентів негуманітарних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вимоги до майбутнього фахівця негуманітарних спеціальностей передбачають розв'язання завдань, пов'язаних із соціально-психологічними особливостями персоналу, пошуку шляхів активізації людського чинника: перед спеціалістом постає ціла низка не тільки організаційних, економічних, але й соціально-психологічних проблем. Істотним відгуком у визначенні чинників, стає процес поширення і розповсюдження у вищій школі дисциплін, пов'язаних з соціально-психологічною підготовкою майбутніх фахівців. Роз'єднання гуманітарної і технічної освіти призвело до того, що поступово деформувалась сама ідея гуманітарної освіти, спотворилось розуміння її ролі в культурі і формуванні особистості. Фактично гуманітарна освіта стала розглядатись поруч з технічною як особлива галузь спеціалізованих знань, а не як сфера відтворення цілісної соціально-культурної особистості.

Освіта одержує нові філософські й методологічні засади: демократизацію, індивідуалізацію, свободу творчості, що включаються безпосередньо до поняття гуманізації як способу, засобу формування цінностей. За умови гуманізації освіти, іншими словами, при побудові освітніх систем, спрямованих на забезпечення прав особистості, на розвиток, самовизначення й визнання її самоцінності, змінюється ціннісна парадигма, у якій домінуючими стають морально-етичні цінності» (Урсол, 2021: 101).

В професійній діяльності майбутній спеціаліст інтегрується у суспільство. До таких якостей належать функціональність, економічність та ефективність. Тому загальнолюдські цінності (духовність, гуманність, моральність), повинні домінувати як у прийнятті виробничих рішень, так і в побуті. Щоб знайти себе у соціальному середовищі, випускникам негуманітарних спеціальностей університетів необхідні два види знань: інтелектуальні знання, які є результатом самостійного і критичного осмислення фактів та інформації і можуть розширюватися; прикладні знання, що допомагатимуть вирішувати проблеми в світі праці та у суспільстві. До практичних знань належать і так звані універсальні навички, тобто гнучкість, здатність працювати в команді, самостійність, уміння розв'язувати проблеми, витривалість, мобільність, культурна та інтеркультурна компетентність. Людина, як особистість не зводиться лише до сукупності суспільних відносин, вона включає поряд з соціально-особистісним аспектом особистісно-індивідуальний, який зумовлюється інваріантністю свідомості і самосвідомості.

Гуманістична тенденція розвитку суспільства ставить стратегічні завдання: «серед принципів реалізації означених програм визначено й такі: гуманізація освіти, що полягає в утвердженні людини як вищої соціальної цінності, у найповнішому розкритті її здібностей та задоволенні різноманітних освітніх потреб, забезпеченні пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і навколишнього середовища, суспільства і природи; гуманітаризація освіти, що має формувати цілісну картину світу, духовність, культуру особистості» (Макаров, Урсол, 2018: 118). На теперішній час перед «закладами вищої освіти постало гостре завдання знайти шляхи органічного поєднання професійної підготовки студентів з вихованням гармонійно розвинених фахівців, формуванням в них глибокого наукового світогляду, громадянської зрілості, соціальної активності, високої політичної та моральної культури, інтелігентності» (Соловей, 2019: 137).

В основу виділення принципів сучасної дидактики покладено особистісно-діяльнісний та управлінський підходи. Переважна більшість цих принципів тісно пов'язана з інтегративними ідеями у навчанні. Це ж стосується систематичності і послідовності, свідомості, творчої активності і самостійності, наочності, єдності, конкретності, абстрактного раціонального, емоційного, і продуктивного комплексного підходу, доступності навчання, ґрунтовності результатів навчання і розвитку пізнавальних сил студентів, зв'язку навчання з життям, раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи тощо. Тому немає більш благородного завдання освіти, ніж пробудити у кожного, з урахуванням його традицій, переконань і за умови повної поваги до плюралізму, піднесення духу і думки до усвідомлення універсальності світу з тим, щоб сама людина деякою мірою перевершила саму себе. Мова йде про виживання людства, адже «перевага студентно-технічних господарських сфер діяльності над загальнолюдськими, в кінцевому рахунку призвела до дегуманізації суспільства і всієї культури» (Присич, 1994: 157).

Підвищення рівня підготовки фахівців передбачає поглиблення гуманітарної складової професійної освіти, яка базується на наукових основах, зумовлених вітчизняним і зарубіжним досвідом, і включає фундаментальність, системність, єдність історичного і логічного, національного і загальнолюдського, суспільного і особистісного, теорії і практики, навчання і виховання. Проблема гуманізації суспільства актуалізується у сьогоденні, по-перше, глибинними змінами суспільного й культурного характеру в міжнародному і національному аспектах (розпад блоків, нестійкість ринкових механізмів та економічні кризи), а по-друге, – тим, що у зв'язку з переходом суспільства з постіндустріального до більш глобального, сервісного, мозаїчного, набуватимуть усе більшого значення такі чинники, як співпраця між людьми і країнами, розуміння взаємозалежності, здобуття нової інформації та безперервна освіта. Отже, примат гуманізму – це об'єктивна потреба людства, що нині, як ніколи, актуалізується глобальними змінами в суспільстві.

Гуманізм у вітчизняній вищій освіті розглядають «як світогляд, який найкращим способом сприяє формуванню вираженої індивідуальності в цілому гармонійно розвиненої одухотвореної особистості [...] як створення соціально-ціннісної та морально-психологічної основи для стосунків між суб'єктами педагогічного процесу, здатної забезпечити становлення особистості здобувача

освіти, критерієм якої має бути міра індивідуального самовизначення.

Процес гуманізації та гуманітаризації вищої освіти – поняття, яке відображає складне і багатопланове явище, пов'язане з розв'язанням проблем докорінного реформування освіти і не передбачає механічного збільшення кількості дисциплін гуманітарного циклу, що включаються до навчального плану, а, насамперед, припускає таку організацію її освітнього процесу, що спрямована на формування творчої особистості й орієнтована на своєрідність індивідуальності кожної молодої людини; гуманізація характеризує процес викладання, орієнтований на повагу до людської гідності студента, активізацію його навчальної діяльності як суб'єкта навчання; гуманізація містить у собі мобілізацію таких ресурсів студентів, як воля, прагнення, знання й уміння у досягненні поставлених цілей» (Євсович, 2021: 305).

У педагогічній літературі виділяють такі культурно-гуманістичні функції освіти, як: розвиток духовних сил, здатностей і умінь, у ситуаціях адаптації до соціальної й природної сфери; забезпечення можливостей для особистісного та професійного росту і для здійснення самореалізації; оволодіння засобами, що необхідні для досягнення інтелектуально-моральної свободи, особистої автономії, розкриття її духовних потенцій Освіта виступає засобом трансляції культури, опанувавши яку людина не тільки адаптується до умов соціуму, що постійно змінюється, а й стає здатною до активності. Одним із найбільш значних висновків, котрі витікають з осмислення культурно-гуманістичних функцій освіти, є її загальна спрямованість на гармонійний розвиток особистості, що є призначенням і завданням кожної людини.

Гуманітарна освіта має визначати саме поняття людини, її місце у суспільстві і на Землі. Людина має стати центром дослідження. Через людину, яка має не лише фізичне тіло, а й душу, повинні визначатись напрямки розвитку суспільства. Тут, поряд із традиційними, можна викладати і філософію, релігію, екологію, політологію, юриспруденцію та інші предмети, що дають уявлення про людину суспільства і навколишній світ. Людина має добре в цьому орієнтуватись. Адже, «ще від часів заснування перших вищих навчальних закладів, у генезі розвитку гуманізму як основоположної та парадигматичної сутності вищої освіти, мали місце позитивні та негативні тенденції, які сьогодні слід враховувати у вищій освіті України (Луговий, Загірняк, Бородієнко, Авшенюк, 2020: 5).

Гуманізація цілісного педагогічного процесу полягає в його спрямованості на особистість студента та забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення і розвитку його задатків і здібностей на основі поваги й довіри до нього. Гуманізм як принцип поведінки сформувався вже у перших державних утвореннях, у суспільному розвитку розвивалася думка про самостійність, унікальність людського життя як такого, поза етнічними, віковими, професійними, майновими та іншими ознаками між людьми. У найзагальнішому розумінні гуманізм означає орієнтацію на саму людину, її запити і потреби, де провідна тенденція розвитку суспільства визначається вищою цінністю людини з її здібностями, матеріальними та духовними потребами. Цій проблемі присвячена низка праць, зокрема: концептуальні проблеми та практичний досвід (Романенко, 2001: 34–39), парадигма гуманізму в контексті сучасного філософського дискурсу (Силкіна, 2012) гуманізація освіти в контексті особисто орієнтованого підходу (Сакун, 2012: 193–201), педагогічна взаємодія як ключова складова гуманізації навчального процесу у вищому навчальному закладі (Гончар, 2010: 62–66), комплексний підхід до гуманізації технічної освіти в контексті фундаменталізації професійної підготовки (Бахтіярова, Язвінська, 2011: 8–13), гуманітаризація вищої освіти в Україні (Цимбалюк, Калініченко, 2010: 176–179) та ін.

На сучасному етапі «обґрунтовано взаємозв'язок гуманізації та якості вищої освіти, сформульовано теоретичні засади розвитку політики забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти як основи її гуманізації, визначено шляхи трансформації управління вищою освітою в контексті розвитку культури якості. концептуальну модель гуманізації вищої освіти як методологічного засобу забезпечення її якості в контексті європейської інтеграції та світової глобалізації, міжнародного досвіду» (Світоглядні пріоритети гуманізації, 2017: 4).

Гуманітаризація технічної освіти є актуальною проблемою, адже наукові знання, технічний прогрес і діяльність повинні слугувати людині та підпорядковуватися гуманістичній меті. У зв'язку з цим науковцями виокремлено основні періоди розвитку гуманізаційних процесів в українській освіті: «1985–1990 рр. – директивна гуманізація та гуманітаризація вищої освіти України; 1990–1995 рр. – гуманізація та гуманітаризація у процесі реформації вищої освіти; 1995–2004 рр. – нормативно-правова інституалізація процесу гуманізації та гуманітаризації вищої школи; 2005–2012 рр. – міжнародна

інтеграція вищої освіти України у процесі гуманізації та гуманітаризації з властивими їм тенденціями та з'ясовано можливості її вдосконалення з урахуванням європейських освітніх стандартів, нагромадженого позитивного досвіду, національних традицій і сучасних тенденцій» (Євсович, 2021: 299).

Завдання гуманітаризації професійної освіти являє собою найближчу, історично обумовлену мету її перебудови, котра має привести до кінцевої загальної гуманістичної мети – формування розвинутої особистості. Одночасно виділяють декілька основних підходів. По-перше, процес гуманітаризації повинен охоплювати всю освітню систему і спиратися на закладений фундамент засвоєних простих норм та принципів моралі, загальнолюдських цінностей. По-друге, випуск вищою школою фахівців з низькою гуманітарною культурою – наслідок панування у нашому суспільстві безкультур'я, відсутність задоволення інтелекту та інтелігентності. По-третє, тотальна ідеологізація суспільних наук, як в цілому й гуманітарних, справила негативний вплив на їх розвиток. Цей розрив небезпечно розширюється, адже окрім однобічної, вузької і технократичної побудови освіти є потужні об'єктивні причини, які пов'язуються із сучасним науково-технічним прогресом і швидким розширенням технічної сфери суспільства та штучного середовища існування людства (Володарська-Зола, 2000: 123).

Не слід забувати і про філософсько-методологічні аспекти у підходах до вивчення та вдосконалення навчальної діяльності у вищій школі з позицій гуманізації освіти, де творчим пошукам у формуванні навчальної діяльності з усіх навчальних дисциплін притаманна деяка спільність. На цільовій стадії опрацювання навчальної діяльності, котра детермінується потребами суспільства у новій свідомості і слугує межею входження студентів до професійної культури. Тут постає проблема обумовлення гармонізації єдності між професійно значущими абстрактно-узагальненими й особистісними чинниками майбутнього фахівця.

У творенні наступної стадії діяльності – інформаційної, що здійснюється шляхом стадії осягнення предмета пізнання, усвідомлення, застосування, постають проблеми взаємодетермінації технологій професійної дії з логікою професійного

мислення; взаємодетермінації актів почуттєвого і раціонального пізнання; взаємодетермінації істинності та цінності основних чинників фахового процесу. Закономірно виникають проблеми ідеально-продуктивної стадії досягнення мети в ідеальній формі, що обумовлює системність здобутих знань.

Опрацювання ідеально-продуктивної стадії формування навчальної діяльності зумовлює розробку наступної, об'єктивної стадії навчальної діяльності, котра висуває вимоги взаємодетермінації змістово-процесуального та мотиваційного компонентів навчальної діяльності; внутрішньої активності, котра охоплює потреби і мотиви особистості, із зовнішньою активністю, що огортає мету, об'єкт, дії та результати діяльності тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Гуманізація навчального процесу – означає створення таких умов, в яких студент не може не вчитися, а також не може вчитися нижче за свої можливості і не буде залишитися байдужим учасником виховних справ або стороннім спостерігачем суспільного життя, а також у глибокій передачі гуманітарних знань, посиленні гуманітарних аспектів природничих наук, у тому числі і хімії, а також розширенні наукового світогляду і як наслідок, спрямовання на побудову цілісної картини світу, зокрема світу культури, світу людини і врешті знань.

Зазвичай, у педагогіці вищої школи України орієнтири падають на пошук зовнішніх засобів гуманітаризації, тобто на розширення у навчальних планах циклу гуманітарних дисциплін. Система освіти, моральна функція якої на сучасному етапі полягає на збагаченні гуманістичною культурою, що явно не встигає за технічним прогресом, відстає (що в принципі доведено) у своєму розвитку. Щоб успішно протистояти технологічному «валу», вона повинна стати більш ефективною і економічною, а отже цілеспрямовано продовжувати поступ шляхом власної технологізації, а завдання сучасних закладів вищої освіти не лише надавати студентам той чи інший обсяг знань і умінь, а водночас сформувати особистість здатну до творчого мислення, прийняття швидкого та правильного рішення, формування власної життєвої позиції, ставлення до себе та інших і вміння адаптуватися до умов сьогодення тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Володарська-Зола Л. До питання про гуманізацію технічної освіти. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2000. № 3. С. 121–129.
2. Бахтиярова Т. Н., Язвінська О. М. Комплексний підхід до гуманізації професійної освіти в контексті фундаменталізації професійної підготовки. *Вісник : збірник наукових праць* НТУ. 2011. Вип. 24 (1). С. 8–13.
3. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія як ключова складова гуманізації навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Наукові записки. Серія : Педагогіка*. 2010. № 2. С. 62–66.
4. Євсович Р.В. Дослідження гуманізаційних перетворень системи вищої освіти України наприкінці ХХ – початку ХХІ століття (1985–2012). *Journal of Education, Health and Sport*. 2021;11(2). С. 290–307.
5. Луговий, В. І., Загірняк, М. В., Бородієнко, О. В., Авшенюк, Н. М. (2020). Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти в контексті забезпечення та вдосконалення якості: Наукова доповідь Президії НАПН України 18 червня 2020 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2(1), С. 1–6.
6. Макаров Р. М., Урсол О. В. Принципи гуманізації освіти у процесі професійної підготовки авіаційних фахівців у вищому навчальному закладі. Педагогічний альманах. Вип. 37. Херсон 2018. С. 118–124.
7. Присич М. А., Яровий І. М. Педагогічні аспекти гуманізації технічної освіти. *Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної про-фесійної школи* : в 2-х ч. Київ: ВІПОЛ, 1994. Ч. 1. С. 153–253.
8. Романенко М. І. Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід : монографія. Дніпропетровськ : Промінь. 2001. С 34–39.
9. Сакун А. Проблема гуманізації освіти в контексті особисто орієнтованого підходу. *Філософські обрії*. 2012. № 28. С. 193–201.
10. Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія / авт.: О.П. Воробйова, М.В. Гриценко, В.І. Луговий, О.Ю. Оржель, О.М. Слюсаренко, А.В. Ставицький, Ж.В. Таланова, В.П. Ткаченко, К.А. Трима; за ред. В.І. Лугового, Ж.В. Таланової. Київ: Інститут вищої освіти НАПН України, 2017. 229 с.
11. Силкіна С. О. Парадигма гуманізму в контексті сучасного філософського дискурсу. *Культура і сучасність* : зб. наук, праць. Київ: Міленіум. 2012. № 2. 262 с.
12. Соловей А. О., Кананихіна О. М., Ботіка Т. С. Забезпечення якості вищої освіти : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., Одеса, 10–12 квіт. 2019 р. / Одес. нац. акад. харч, технологій ; ред. кол.: Б. В. Єгоров (голова) та ін. Одеса, 2019. С. 137–139.
13. Урсол О.В. Сутнісні характеристики гуманізації педагогічного процесу в закладі вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки* 2021. Вип. 9. С. 100–104.
14. Форостовська Т.О. Гуманітаризація освіти як педагогічна умова ефективності реалізації професійного самовизначення майбутніх учителів хімії. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 20. Т. 3. 2020. С. 93–97.
15. Цимбалюк Н. М., Калініченко В.І. Проблеми гуманітаризації вищої освіти в Україні. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. 2010. № 89. С. 176–179.

REFERENCES

1. Volodarska-Zola L. Do pytan'nia pro humanizatsiiu tekhnichnoi osvity [To the issue of humanization of technical education]. *Pedahohika i psykhohohiia profesiinoi osvity*, 2000. Nr 3, pp. 121–129. [in Ukrainian].
2. Bakhtiyarova T.N., Yazvinska O.M. Kompleksnyi pidkhid do humanizatsii profesiinoi osvity v konteksti fundamentalizatsii profesiinoi pidhotovky [A comprehensive approach to the humanization of professional education in the context of fundamentalization of professional training]. *Visnyk : zbirnyk naukovykh prats NTU*, 2011. Vyp. 24 (1), pp. 8–13. [in Ukrainian].
3. Honchar O. V. Pedahohichna vzaiemodiia yak kliuchova skladova humanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical interaction as a key component of humanizing the educational process in a higher educational institution]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohika*, 2010. Nr 2, pp. 62–66. [in Ukrainian].
4. Yevsovykh R.V. Doslidzhennia humanizatsiinykh peretvoren systemy vyshchoi osvity Ukrainy naprykintsy KhKh-pochatku KhKhI stolittia (1985–2012) [A study of humanizing transformations of the higher education system of Ukraine at the end of the 20th and beginning of the 21st century (1985–2012)]. *Journal of Education, Health and Sport*, 2021; 11(2), pp. 290–307. [in Ukrainian].
5. Luhovyi, V. I., Zahirniak, M. V., Borodiienko, O. V., Avsheniuk, N. M. (2020). Svithliadni priorytety humanizatsii vyshchoi osvity v konteksti zabezpechennia ta vdoskonalennia yakosti [Worldview priorities of humanization of higher education in the context of quality assurance and improvement]: *Naukova dopovid Prezydii NAPN Ukrainy 18 chervnia 2020 r. Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 2(1), pp. 1–6. [in Ukrainian].
6. Makarov R. M., Ursol O. V. Prynyspy humanizatsii osvity u protsesi profesiinoi pidhotovky aviatsiinykh fakhivtsiv u vyshchomu navchalnomu zakladi [Principles of humanization of education in the process of professional training of aviation specialists in a higher educational institution]. *Pedahohichnyi almanakh*. Vyp. 37. Kherson, 2018, pp. 118–124. [in Ukrainian].
7. Prysych M. A., Yarovyi I. M. Pedahohichni aspekty humanizatsii tekhnichnoi osvity. *Naukovo-metodychne zabezpechennia diialnosti suchasnoi profesiinoi shkoly* [Pedagogical aspects of humanization of technical education. Scientific and methodological support for the activities of a modern professional school]. V 2-kh ch. Kyiv: VIPOL, 1994. Ch. 1, pp. 153–253. [in Ukrainian].
8. Romanenko M. I. Humanizatsiia osvity: kontseptualni problemy ta praktychnyi dosvid : monohrafiia [Humanization of education: conceptual problems and practical experience: monograph]. Dnipropetrovsk: Promin, 2001, pp. 34–39. [in Ukrainian].
9. Sakun A. Problema humanizatsii osvity v konteksti osobysto oriientovanoho pidkhodu [The problem of humanizing education in the context of a personally oriented approach]. *Filosofski obrii*, 2012. Nr 28, pp. 193–201. [in Ukrainian].

10. Svitohliadni priorytety humanizatsii vyshchoi osvity [Worldview priorities of humanization of higher education]: monohrafiia / avt.: O.P. Vorobiova, M.V. Hrytsenko, V.I. Luhovyi, O.Iu. Orzhel, O.M. Sliusarenko, A.V. Stavitskyi, Zh.V. Talanova, V.P. Tkachenko, K.A. Tryma; za red. V.I. Luhovoho, Zh.V. Talanovoi. Kyiv: Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy, 2017. 229 p. [in Ukrainian].
11. Sylkina S. O. Paradyhma humanizmu v konteksti suchasnoho filosofskoho dyskursu [The paradigm of humanism in the context of modern philosophical discourse]. *Kultura i suchasnist: zb. nauk, prats.* Kyiv: Milenium, 2012. Nr 2. 262 p. [in Ukrainian].
12. Solovei A. O., Kananykhina O. M., Botika T. S. Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: materialy Vseukr. nauk.-metod. konf. Odesa, 10–12 kvit. 2019 r. [Ensuring the quality of higher education: materials of the All-Ukrainian science – method. conf. Odesa, April 10–12. 2019]. *Odes. nats. akad. kharch, tekhnolohii*; red. kol.: B. V. Yehorov (holova) ta in. Odesa, 2019, pp. 137–139. [in Ukrainian].
13. Ursol O.V. Sutnisni kharakterystyky humanizatsii pedahohichnoho protsesu v zakladi vyshchoi osvity [Essential characteristics of the humanization of the pedagogical process in a higher education institution]. *Naukovyi visnyk Lotnoi akademii. Seriya: Pedahohichni nauky*, 2021. Vyp. 9, pp. 100–104. [in Ukrainian].
14. Forostovska T.O. Humanitaryzatsiia osvity yak pedahohichna umova efektyvnosti realizatsii profesiinoho samovyznachennia maibutnikh uchyteliv khimii [Humanization of education as a pedagogical condition for the effectiveness of professional self-determination of future chemistry teachers]. *Innovatsiina pedahohika*. Vyp. 20. T. 3, 2020, pp. 93–97. [in Ukrainian].
15. Tsymbaliuk N. M., Kalinichenko V.I. Problemy humanitaryzatsii vyshchoi osvity v Ukraini [Problems of humanitarianization of higher education in Ukraine]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina*, 2010. Nr 89, pp. 176–179. [in Ukrainian].

УДК 378.091.12.011.3-051:004.92

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-35>

Іван НИЩАК,

orcid.org/0000-0002-1750-6708

*доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) nyshchak@gmail.com*

Ярослав МАТВІСІВ,

orcid.org/0000-0002-2597-1781

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) yaroslavmatvisiv@gmail.com*

Андрій УЛИЧ,

orcid.org/0000-0003-0714-7390

*аспірант кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(Дрогобич, Львівська область, Україна) ulychandriy@gmail.com*

РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

У статті досліджено дидактичний потенціал комп'ютерної графіки, з'ясовано її роль та значення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Системна методична робота студентів з комп'ютерною графікою уможливує: формування практичних умінь і навичок художньо-творчої, креслярсько-графічної та конструкторсько-технологічної діяльності; активізацію пізнавальних процесів особистості (сприймання, відчуття, пам'ять, мислення); розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців; поглиблення чуттєвого пізнання, позитивних емоцій; естетичне сприйняття студентами навколишньої дійсності; інтенсифікацію освітнього процесу.

Посилення ролі та значення комп'ютерної графіки для професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання можливе завдяки дотриманню комплексу педагогічних умов, спрямованих на: 1) активізацію пошуково-творчої діяльності студентів, стимулювання розвитку творчих якостей особистості (використання навчальних завдань, розв'язування яких передбачає активізацію мисленнєвих процесів особистості; залучення студентів до вирішення проблемних ситуацій, що потребують активізації інтелектуального та емоційного досвіду; постановка перед студентами навчально-творчих завдань, що потребують уявного (віртуального) експерименту); 2) формування позитивного емоційного настрою суб'єктів навчання (організація різних видів та форм художньо-творчої та проектно-конструкторської діяльності студентів; створення проблемних ситуацій; використання методу порівняльного аналізу одержаних розв'язків завдань; створення у навчальному приміщенні (комп'ютерному класі) атмосфери творчої співпраці); 3) стимулювання творчої самореалізації здобувачів освіти (залучення студентів до художньо-творчої діяльності, спрямованої на послідовне засвоєння наочно-виразжальних можливостей основних інструментальних засобів комп'ютерної графіки та формування уявлень про основні етапи творчого процесу; орієнтація студентів на розв'язання навчально-творчих завдань практичного спрямування).

***Ключові слова:** інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерна графіка, професійна підготовка, трудове навчання.*

Ivan NYSHCHAK,

orcid.org/0000-0002-1750-6708

*Doctor of Science in Pedagogy, Professor,
Professor at the Department of Technological and Vocational Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) nyshchak@gmail.com*

Yaroslav MATVISIV,*orcid.org/0000-0002-2597-1781**Candidate of Science in Pedagogy, Associate Professor;
Senior Lecturer at the Department of Technological and Vocational Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) yaroslavmatvisiv@gmail.com***Andrii ULYCH,***orcid.org/0000-0003-0714-7390**Graduate student at the Department of Technological and Vocational Education
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Lviv region, Ukraine) ulychandriy@gmail.com*

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF COMPUTER GRAPHICS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION

The article explores the didactic potential of computer graphics, clarifies its role and importance in the process of professional training of future teachers of labor training.

Systematic methodical work of students with computer graphics enables: formation of practical skills and abilities of artistic-creative, drawing-graphic and design-technological activity; activation of cognitive processes of personality (perception, feeling, memory, thinking); development of creative abilities of future specialists; deepening of sensory cognition, positive emotions; aesthetic perception of students of the surrounding reality; intensification of the educational process.

Strengthening the role and importance of computer graphics for the professional development of future teachers of labor education is possible through compliance with a set of pedagogical conditions aimed at: 1) intensification of research and creative activities of students, stimulating the development of creative personality traits mental processes of personality, involvement of students in solving problem situations that require activation of intellectual and emotional experience, setting students educational and creative tasks that require imaginary (virtual) experiment); 2) the formation of a positive emotional mood of the subjects of study (organization of various types and forms of artistic and design activities of students; creating problem situations; using the method of comparative analysis of the obtained solutions; creation in the classroom (computer class) atmosphere of creative cooperation); 3) stimulating creative self-realization of students (involving students in artistic and creative activities aimed at consistent mastery of visual and expressive capabilities of basic tools of computer graphics and the formation of ideas about the main stages of the creative process; students' orientation to solve educational and creative tasks practical direction).

Key words: *information and communication technologies; computer graphics; professional training; work training.*

Постановка проблеми. Сучасний рівень соціально-економічного та техніко-технологічного зростання суспільства зумовлює широке використання нових наукомістких (зокрема цифрових) технологій, що відкриває перед людством абсолютно нові перспективи професійної діяльності, а відтак – і професійної підготовки. Використання новітніх цифрових технологій (головно комп'ютерної техніки з відповідним програмним забезпеченням) в освітньому процесі дає змогу розширити можливості спілкування між суб'єктами навчальної діяльності, збільшити обсяг передачі, отримання і контролю знань практично з будь-якої навчальної дисципліни. Крім того, уміння роботи з цифровою (комп'ютерною) технікою нині складає обов'язковий загальний професійний рівень підготовки спеціаліста будь-якої галузі.

Велике значення у професійній підготовці фахівців різних галузей відводиться комп'ютерній графіці, що займає ключову позицію у багатьох

видах професійної діяльності людини. Завдяки новим технологіям успішно розвиваються такі напрямки комп'ютерної графіки, як освітній, тривимірна графіка та анімація, комп'ютерні ігри, видавничі системи, засоби для створення ефектів віртуальної реальності, мультимедіа-видавництво, генерація комп'ютерних зображень для створення спеціальних ефектів, Інтернет та ін. (Нищак І., Моштук В., 2007).

Особливо важливим стає знання комп'ютерної графіки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання, оскільки вона (комп'ютерна графіка) постає активним засобом розвитку особистісних якостей фахівців, зокрема творчих здібностей, уяви, образного (абстрактно-логічного) мислення, здатності до сприйняття глибини простору, кольору, форми, об'єму тощо. Крім цього комп'ютерна графіка передбачає вміння аналізувати та використовувати піктографічні символи та знакові системи у сучасних

інформаційних структурах, виступає ефективним засобом візуалізації законів і закономірностей, покладених в основу художньо-трудової діяльності, що проявляються у процесі створення виробів декоративно-ужиткової творчості.

Таким чином, значний освітній потенціал та професійно-орієнтовані можливості комп'ютерної графіки зумовлюють необхідність дослідження її ролі та значення у процесі фахової підготовки майбутніх учителів трудового навчання у педагогічних ЗВО.

Аналіз досліджень. За останнє десятиліття простежується чітка тенденція до значного підвищення інтересу науковців до проблеми впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій в навчальний процес закладів освіти різних рівнів і форм власності.

Теоретико-методологічні засади організації освітнього процесу з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій всебічно досліджувалися І. Богдановою, М. Жалдаком, Ю. Жуком, С. Овчаровим та ін. Дидактичні можливості новітніх цифрових технологій розкриваються Г. Козлаковою, Н. Морзе, Ю. Рамським та ін. Психологічні основи взаємодії суб'єктів навчання з інформаційно-комунікаційними технологіями висвітлюються у наукових працях Б. Гершунського, О. Матюшкіна, Ю. Машбиця, Н. Талізінної, О. Тихомирова та ін. Необхідність впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у процес трудової підготовки учнівської та студентської молоді породила поле наукових інтересів О. Ващук, Р. Гуревича, Л. Макаренко, І. Петрицина, О. Торубари, С. Яшанова та ін.

Теоретичні основи комп'ютерної графіки як складової інформаційно-комунікаційних технологій розкриваються у навчальних посібниках Г. Веселовської, В. Михайленка, В. Мураховського, І. Нищака, М. Петрова, Р. Шмига та ін. Дидактичні умови застосування комп'ютерної графіки в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти обґрунтовуються у дисертаційному дослідженні В. Кондратової; особливості використання інтерактивних засобів комп'ютерної графіки у процесі навчання інженерно-графічних та загальнотехнічних дисциплін висвітлюються у наукових працях О. Джеджули, Д. Костянова, С. Коваленко, М. Козяра, В. Мельниченка, І. Нищака, Г. Райковської та ін. Методика навчання природничих дисциплін засобами комп'ютерної графіки розкривається у дослідженнях О. Глазунової, А. Кокаревої та ін.; проблема розвитку просторового (образного) мислення особистості засобами комп'ютерної графіки зна-

йшла часткове розв'язання у наукових працях О. Вітюка, Ю. Фещука та ін.

Незважаючи на численність наукових праць, проблема дослідження дидактичного потенціалу комп'ютерної графіки, зокрема у процесі професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання, залишається недостатньо висвітленою, що зумовлює подальші наукові пошуки.

Виходячи з вищевикладеного, мета статті полягає у виявленні й дослідженні дидактичного потенціалу комп'ютерної графіки, з'ясування її ролі та значення у процесі професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Нині необхідність включення навчальної дисципліни «Комп'ютерна графіка» у зміст освітніх програм підготовки фахівців за спеціальністю 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)» не викликає жодних сумнівів. Важливість вивчення майбутніми фахівцями комп'ютерної графіки пояснюється її широкими дидактичними можливостями, зокрема для унаочнення навчального матеріалу, а також спрямованістю на розв'язання актуальних професійно-орієнтованих завдань.

Мета вивчення студентами комп'ютерної графіки полягає у забезпеченні високого рівня комп'ютерної, графічної, конструкторської, проектно-технологічної та навчально-дослідницької роботи майбутніх учителів трудового навчання, надання пізнавальної та практичної діяльності здобувачів освіти пошуково-творчого характеру, сприяння формуванню гармонійно розвиненої творчої особистості (Нищак І., Курач М., 2017).

Об'єктом вивчення комп'ютерної графіки у педагогічних ЗВО виступає система методів створення, обробки та відображення (візуалізації) художньо- та інженерно-графічної інформації на екрані комп'ютера, виведення цієї інформації на площину для подальшого використання у професійній діяльності.

Комп'ютерна графіка як навчальна дисципліна, є поліаспектною, оскільки увібрала в себе теоретичні знання основ інформатики, математики, малюнка, живопису, композиції, декоративно-ужиткового мистецтва, технічної графіки та ін.

Робота з комп'ютерною графікою передбачає (Нищак І., 2006):

- засвоєння студентами основних видів художньо-проектної діяльності, спрямованої на моделювання форми (конструкції) об'єктів праці та стилізацію можливих способів їх оздоблення;
- розв'язання різнопланових графічних завдань за допомогою сучасних програмно-апаратних цифрових засобів;

– виконання креслярсько-графічних робіт, конструкторської і технологічної підготовки виробництва засобами систем автоматизованого проектування (САПР);

– формування умінь і навичок використання раціональних методів і прийомів навчання, що стає можливим завдяки розширенню ступеня наочності навчального матеріалу;

– самостійне опрацювання наукової, навчально-методичної та довідкової літератури.

У процесі роботи з комп'ютерною графікою у студентів формується творче відношення до навчально-пізнавальної діяльності. Використання сучасних технічних (сканер, принтер, плотер, мультимедійний проектор, графічний планшет та ін.) і програмних (Adobe Photoshop, Corel Draw, 3D Studio Max, AutoCad, КОМПАС та ін.) цифрових засобів лише підвищує вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя, вимагаючи належного розуміння форми (конструкції) об'єктів проектування, кольору, композиції, ритму та інших спеціальних знань. Така навчально-творча діяльність студентів стає джерелом радості, натхнення, породжує відчуття насолоди від досягнутих результатів.

Комп'ютерна графіка, зазначає В. Кондратова, виступає невичерпним джерелом задоволення естетичних потреб особистості, причому естетичний вплив здійснює як безпосередньо сама діяльність, так і її продукти. Робота з результатами комп'ютерної графіки (рисунок, креслення, схеми, моделі та ін.), що володіють високою якістю зображень і наочною виразністю, сприяє розвитку естетичного смаку студентів, професійної майстерності, формуванню позитивного відношення до роботи (Кондратова В., 2005).

Відчуття прекрасного, сформоване у процесі роботи з комп'ютерною графікою, знаходить своє практичне втілення в об'єктах праці, які відзначаються своєю досконалістю форм і ліній. При перетворенні предметно-просторового середовища засобами комп'ютерної графіки успішно розв'язуються проблеми не лише естетичного впливу самого середовища на людину, але й формується бажання й необхідність створення естетично довершених речей.

Уможливаючи формування графічного інформаційного середовища, комп'ютерна графіка, завдяки спеціальному інструментарію, стає важливим чинником спілкування, передачі та отримання знань з різних галузей людської діяльності, перетворюється на дієвий і надзвичайно ефективний засіб використання усіх законів й закономірностей, покладених в основу худож-

ньої творчості. Завдяки широким можливостям візуального представлення просторових об'єктів, автоматизації основних видів проектно-конструкторської діяльності, проведення техніко-технологічного аналізу й розрахунків об'єктів проектування комп'ютерна графіка, крім загальноосвітньої підготовки, сприяє формуванню системи загальнотехнічних знань й умінь студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Трудове навчання та технології)».

Ефективне вивчення комп'ютерної графіки можливе лише за наявності внутрішніх духовних потреб студентів у творчому розвитку, спрямованого на створення неповторних (оригінальних) виробів, перетворення оточуючої дійсності з погляду гармонії і краси. Відтак серед основних здібностей, що впливають на успішність художньо-трудої діяльності студентів, доцільно виокремити естетичне сприйняття дійсності, що є важливою умовою розвитку творчих здібностей майбутніх учителів трудового навчання. У процесі естетичного розвитку особистість розвивається емоційно, набуває вміння бачити світ у всьому розмаїтті кольорів, форм та явищ. Необхідно зазначити, що здатність естетичного сприйняття навколишнього світу невіддільна від загальної культури людини, її здатності пізнавати красу в її дійсності.

Робота з комп'ютерною графікою сприяє розвитку у студентів чуттєвого пізнання, позитивних емоцій, що допомагає долати труднощі, запобігає емоційно-психологічному виснаженню (завдяки різноаспектності розумових і фізичних видів діяльності), підвищує й активізує працездатність, розвиває та формує студентів як особистостей (Корешков В., 2000).

Робота з комп'ютерними зображеннями (моделями, кресленнями, ескізами, графічними проектами виробів та ін.), що створюються й редагуються у середовищі спеціальних графічних редакторів (растрових, векторних, систем автоматизованого проектування та ін.), формує важливі для вчителя трудового навчання практичні вміння і навички, пов'язані з художньо-творчою, креслярсько-графічною та конструкторсько-технологічною складовими професійно-педагогічної діяльності. Завдання, що розв'язуються засобами комп'ютерної графіки передбачають розвинені вміння студентів користуватися спеціальною навчально-довідниковою літературою (довідниками, посібниками, альбомами технологічних карт та ін.); володіння техніко-технологічними прийомами роботи з віртуальними об'єктами (двовимірними та тривимірними моделями, гра-

фічними зображеннями, креслениками, схемами та ін.); знання в галузі матеріалознавства, фізики, математики, креслення, основ образотворчої грамоти; знання способів аналізу форми й просторового положення об'єктів, що зображаються (основи статики і динаміки); практичні навички роботи з кольором (фізичні і психологічні основи кольору) та ін.

Комп'ютерна графіка дає змогу викладачам успішно розв'язувати завдання, пов'язані з організацією адекватного відображення (унаочнення) і структурування навчального матеріалу, особливо в умовах підвищення його інформативності та стислих термінів засвоєння, що постає важливим чинником інтенсифікації освітнього процесу.

У процесі практичних занять з комп'ютерною графікою розвиваються пізнавальні процеси особистості – відчуття, сприймання, пам'ять, мислення. Розв'язуючи професійно-орієнтовані завдання, студенти вчаться сприймати й «передавати» дійсність: узагальнювати, конкретизувати, стилізувати, образно відтворювати, трансформувати, перекладати з однієї фізичної матерії в іншу тощо. Завдяки візуальним можливостям комп'ютерної графіки студенти мають змогу практично втілити розроблені художньо-творчі концепції, ідеї та ескізи у готову продукцію (віртуальні моделі), що сприяє розвитку мисленнєвих процесів особистості, зокрема творчого мислення (Корешков В., 2000).

Навчально-творча діяльність студентів на заняттях з комп'ютерної графіки дає змогу активувати весь апарат мисленнєвої діяльності особистості. Розвиток художньо-творчого мислення сприяє формуванню нового, більш вищого рівня естетичної свідомості і творчого розвитку особистості в цілому (Глазунова О., 2003).

Процес навчання комп'ютерної графіки повинен носити пізнавально-творчий характер, що має бути визначальним при розв'язуванні студентами будь-якого навчального завдання. Відтак можна стверджувати, що комп'ютерна графіка сприяє формуванню професійної майстерності майбутніх учителів трудового навчання, безпосередньо впливаючи на розвиток творчих здібностей студентів. Побуває думка, що комп'ютерну графіку доцільно розглядати лише як інструментарій, певний технічний засіб для створення різного роду робіт. При цьому не враховується той факт, що сам процес навчання, спрямований передовсім на засвоєння методів роботи з графічними зображеннями в електронній формі, несе велике пізнавальне навантаження. Таким чином, вивчення комп'ютерної графіки – це пізнавальний процес, що має на меті одержання нових знань і способів діяльності.

Належне засвоєння студентами основ комп'ютерної графіки потребує відповідної методики навчання. У процесі навчальної діяльності студенти мають засвоювати відповідні знання, вдосконалювати практичні вміння і навички в межах єдиної чітко вибудованої і послідовної методичної системи, що забезпечує їх безперервний особистісний та професійний розвиток.

Ефективність функціонування методичної системи навчання комп'ютерної графіки зумовлюється дотриманням комплексу педагогічних умов, серед яких необхідно виокремити такі (Кондратова В., 2005; Корешков В., 2000; Нищак І., 2006):

1. Умови, що активізують пошуково-творчу діяльність студентів, стимулюють розвиток творчих якостей особистості:

- використання навчальних завдань, розв'язування яких передбачає активізацію мисленнєвих процесів особистості (аналіз, порівняння, класифікацію, трансформацію, уявні перетворення, перекомбінування та ін.);

- залучення студентів до вирішення проблемних ситуацій, що потребують активізації інтелектуального та емоційного досвіду;

- постановка перед студентами навчально-творчих завдань, що потребують уявного (віртуального) експерименту (пошук нових нетрадиційних варіантів композиційного розв'язання зображення; моделювання раціональної форми майбутніх виробів; удосконалення конструкції об'єктів праці згідно з технічними умовами та ін.).

2. Умови, що стимулюють позитивний емоційний настрій студентів у процесі роботи над навчальними завданнями:

- організація різних видів та форм художньо-творчої та проектно-конструкторської діяльності студентів;

- створення проблемних ситуацій;

- використання методу порівняльного аналізу одержаних розв'язків завдань;

- створення у навчальному приміщенні (комп'ютерному класі) атмосфери творчої співпраці.

3. Умови, що стимулюють творчу самореалізацію студентів:

- залучення студентів до художньо-творчої діяльності, спрямованої на послідовне засвоєння наочно-виражальних можливостей основних інструментальних засобів комп'ютерної графіки та формування уявлень про основні етапи творчого процесу;

- орієнтація студентів на розв'язання навчально-творчих завдань практичного спрямування.

Висновки. Таким чином, значний освітній потенціал та професійно-орієнтовані можливості комп'ютерної графіки зумовлюють її важливе зна-

чення для професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання.

Системна методична робота студентів з комп'ютерною графікою уможливілює:

- формування практичних умінь і навичок художньо-творчої, креслярсько-графічної та конструкторсько-технологічної діяльності;
- активізацію пізнавальних процесів особистості (сприймання, відчуття, пам'ять, мислення);
- розвиток творчих здібностей майбутніх фахівців;
- поглиблення чуттєвого пізнання, позитивних емоцій;

– естетичне сприйняття студентами навколишньої дійсності;

– інтенсифікацію освітнього процесу.

Посилення ролі та значення комп'ютерної графіки для професійного становлення майбутніх учителів трудового навчання можливе завдяки дотриманню комплексу педагогічних умов, спрямованих на: 1) активізацію пошуково-творчої діяльності студентів, стимулювання розвитку творчих якостей особистості; 2) формування позитивного емоційного настрою суб'єктів навчання; 3) стимулювання творчої самореалізації здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Глазунова О.Г. Методика навчання майбутніх фахівців аграрного профілю засобами комп'ютерної графіки : дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2003. 239 с.
2. Кондратова В.В. Дидактичні умови застосування комп'ютерної графіки в навчанні учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2005. 259 с.
3. Корешков В.В. Развитие творческих способностей студентов художественных специальностей в процессе занятия компьютерной графикой : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 133 с.
4. Нищак І.Д., Курач М.С. Особливості навчання майбутніх учителів технологій художньому проектуванню засобами комп'ютерної графіки. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. Кременець: ВЦ КОГПА ім. Тараса Шевченка, 2017. Вип. 8. С. 33–41.
5. Нищак І.Д. Окремі аспекти формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання засобами комп'ютерної графіки. *Молодь і ринок*. 2006. № 8. С. 80–83.
6. Нищак І.Д., Моштук В.В. Комп'ютерна графіка: навч. посіб. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2007. 352 с.

REFERENCES

1. Hlazunova O.H. (2003). *Metodyka navchannia maibutnix fakhivtsiv ahrarnoho profilu zasobamy kompiuternoï hrafiky* [Methods of training future agricultural specialists in computer graphics]. Candidate's thesis. Kyiv. 339 p. [in Ukrainian].
2. Kondratova V.V. (2005). *Dydaktychni umovy zastosuvannia kompiuternoï hrafiky v navchanni uchniv 5-7 klasiv zahalnoosvitnoi shkoly* [Didactic conditions of application of computer graphics in training of pupils of 5-7 classes of comprehensive school]. Candidate's thesis. Kharkiv. 259 p. [in Ukrainian].
3. Koreshkov V.V. (2000). *Razvitiye tvorcheskikh sposobnostey studentov khudozhestvennykh spetsialnostey v protsesse zanyatiy kompyuternoï grafikoï* [Development of creative abilities of students of art specialties in the process of studying computer graphics]. Candidate's thesis. Moskva. 133 p. [in Russian].
4. Nyshchak I.D., Kurach M.S. (2017). *Osoblyvosti navchannia maibutnix uchyteliv tekhnolohii khudozhnomu proektuvanniu zasobamy kompiuternoï hrafiky* [Features of training future teachers of technology in art design by means of computer graphics]. *Naukovyi visnyk Kremenetskoï oblasnoï humanitarno-pedahohichnoï akademii im. Tarasa Shevchenka*. Kremenets: VTs KOHPA im. Tarasa Shevchenka, Vol. 8. pp. 33 – 41. [in Ukrainian].
5. Nyshchak I.D. (2006). *Okremi aspekty formuvannia tvorchoï aktyvnosti maibutnix uchyteliv trudovoho navchannia zasobamy kompiuternoï hrafiky* [Some aspects of the formation of creative activity of future teachers of labor training by means of computer graphics]. *Molod i rynek*. № 8. pp. 80 – 83. [in Ukrainian].
6. Nyshchak I.D., Moshtuk V.V. (2007). *Kompiuterna hrafika* [Computer graphics]. Drohobych: RVV DDPU im. I. Franka. 352 p. [in Ukrainian].

Ілона ОРДИНСЬКА,

orcid.org/0000-0001-9673-8576

кандидат філологічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов

Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького

(Хмельницький, Україна) *ilonaordynska@ukr.net*

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті йдеться про особливості формування іншомовної комунікативної компетентності засобами діалогічного мовлення під час викладання іноземної мови, а саме особливості використання діалогічних методів. Висвітлено необхідність досягнення належного рівня сформованості лексичної компетентності у майбутніх офіцерів-прикордонників для забезпечення їхнього ефективного функціонування у професійному середовищі, оскільки це дає можливість захисникам кордонів зрозуміти нагальні проблеми й ситуації, які ймовірно можуть виникнути на кордоні та вдосконалити вміння вести діалог з особами, які перетинають кордон, мешканцями прикордонних регіонів, взаємодіяти з військовими та правоохоронними структурами, опитувати порушників, а також досягати взаєморозуміння та підтримувати взаємозв'язок. Проаналізовано структуру діалогів та їх функціональні типи, етапи навчання діалогічному мовленню. Визначено роль використання комунікативних ситуацій для розвитку усного діалогічного мовлення та формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників. В результаті аналізу та узагальнення наукових підходів було проаналізовано зміст, комунікативні й мовні особливості діалогічного мовлення. Зазначено, що діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Розглянуто особливості діалогічного мовлення, а саме: наявність співрозмовників; смислова взаємозалежність реплік; швидкий обмін репліками майже без попереднього обмірковування; слухове сприйняття учасників діалогу, лаконічність, чіткість реплік; ситуативна залежність реплік; широке використання мовних штампів; зорове сприйняття учасників діалогу; Узагальнено, що діалогічне мовлення характеризується спонтанністю і має двосторонній характер, а його мовними особливостями є наявність стягнених форм.

Ключові слова: *іншомовна комунікативна компетентність, діалогічне мовлення, іноземна мова, курсант, офіцер-прикордонник.*

Ілона ORDYNSKA,

orcid.org/0000-0001-9673-8576

Candidate of Philological Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine

(Khmelnytskyi, Ukraine) *ilonaordynska@ukr.net*

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE BORDER OFFICERS IN ENGLISH CLASSES

The article deals with the formation peculiarities of foreign language communicative competence by means of dialogic speech during foreign language teaching, namely, the peculiarities of dialogic method use. It was highlighted the need to achieve an appropriate level of lexical competence formation in future border officers to ensure an effective functioning in their professional environment. It enables border guards to understand urgent problems and situations that are likely to arise at the border and to improve the ability to conduct a dialogue with people who cross the border, residents of border regions, interact with military and law enforcement structures, interview violators, and also achieve mutual understanding and maintain mutual communication. The structure of dialogues and their functional types, the stages of learning dialogic speech were analyzed. The role of using communicative situations for the development of oral dialogic speech and the formation of foreign language communicative competence of future border guards was determined. As a result of the analysis and generalization of scientific approaches, the content, communicative and linguistic features of dialogic speech were analyzed. It was noted that dialogic speech is a process of speech interaction between two or more participants in communication. The peculiarities of dialogic speech were considered, namely: the presence of interlocutors; semantic interdependence of expressions; brevity, clarity and quick exchange of cues almost without pre-consideration; situational dependence of cues; wide use of language stamps; visual perception of dialogue participants; auditory perception of dialogue participants. It was summarized that dialogic speech is characterized by spontaneity and has a two-way character, and its linguistic features are the presence of contracted forms.

Key words: *foreign language communicative competence, dialogic speech, foreign language, cadet, border guard officer.*

Постановка проблеми. Інтеграція України у європейський простір та вихід на новий рівень відносин з країнами на міжнародній арені зумовили нове бачення та ставлення до іноземних мов. В Україні відбувається процес модернізації системи вищої освіти в умовах інтенсивної соціально-економічної співпраці з іншими країнами, основною метою якої є володіння іноземною мовою як засобом комунікації та набуття професійно-спрямованої іншомовної компетентності. Майбутні офіцери-прикордонники повинні ефективно й оперативно співпрацювати з особами, які перетинають державний кордон, іноземними співробітниками, мешканцями прикордонних регіонів, взаємодіяти з військовими та правоохоронними структурами. Компетентний прикордонник є професіоналом своєї справи, який дійсно усвідомлює цінність іншої людини, її культуру та звичаї, толерантно ставиться до представників інших держав.

Аналіз наукових джерел. Розвиток навичок іншомовного професійного спілкування майбутніх офіцерів-прикордонників відбувається, як відомо, у процесі активної мовленнєвої діяльності, яка необхідна для несення служби на кордоні (професійному спілкуванні). Особливості службової діяльності прикордонників вимагають навичок та вмінь вести бесіду англійською мовою з іноземними колегами та з людьми, які перетинають Державний кордон, вирішувати конфліктні ситуації. Відтак необхідною умовою реалізації такої потреби у вищому військовому навчальному закладі є навчання курсантів іноземної мови, зокрема діалогічного мовлення, яке є основою професійного спілкування.

Проведений аналіз наукової літератури засвідчує, що проблемі іншомовної комунікативної компетентності та взаємодії між особистостями присвячена значна кількість праць як зарубіжних, так і вітчизняних вчених: Р. Адлер, М. Аргайл, Л. Биркун, Л. Брахман, С. Брумфіт, К. Вердербер, Є. Головаха, Т. Доіл Р. Джонсон, Г. Китайгородська, С. Кожушко, С. Козак, С. Мельник, Л. Морська, Е. Пассов, О. Пометун, М. Свейн, С. Сисоева К. Сіон та ін.

Проблема навчання діалогічного мовлення багатоаспектна, тому досліджується багатьма науками: філософією, психологією, психолінгвістикою, мовознавством, лінгводидактикою. У працях філософів (Т. Батищева, В. Біблера, М. Кагана) визначено структуру, зміст і функції зовнішнього та внутрішнього діалогів у процесі спілкування. Структурно-синтаксичні й функціональні ознаки діалогічного мовлення висвітлено у працях таких учених-лінгвістів як В. Артемова, В. Колодязної,

В. Скалкіна, Л. Якубинського. Види й мовні засоби діалогічних текстів досліджували: І. Зимня, А. Мирошніченко. Вчені В. Колодязна, М. Пентелюк, Н. Скляренко, В. Черниш присвятили праці розвитку діалогічного мовлення курсантів на основі навчання англійської мови.

Зважаючи на викладене вище, **метою статті** є формування іншомовної комунікативної компетентності засобами діалогічного мовлення майбутніх офіцерів-прикордонників на заняттях з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Підготовка кваліфікованого офіцера-прикордонника на сьогодні потребує від нього стати учасником міжкультурної комунікації та володіти усіма необхідними комунікативними компетентностями в професійному й ситуативному спілкуванні, навичками практичного використання іноземної мови в сфері діяльності, що зумовлена професійними потребами, а також ознайомлюватися з сучасною фаховою інформацією завдяки іноземним джерелам. Усе вищезазначене вказує на те, що в реаліях сьогодення кваліфікований випускник прикордонної служби повинен вільно володіти іноземними мовами, що в свою чергу обумовлює потребу вивчення практичного курсу «Іноземна мова за професійним спілкуванням». Саме діалогічну спрямованість має професійна взаємодія майбутніх офіцерів-прикордонників, а головною формою прояву мовленнєвого спілкування є мовленнєва поведінка співрозмовника.

У лінгвістичній літературі діалогічне мовлення трактується як особливий вид мовленнєвої діяльності, що характеризується ситуативністю, наявністю двох або більше комунікантів, швидкістю і безпосередністю процесу відображення явищ та ситуацій об'єктивного світу, активністю мовців щодо вираження свого індивідуального ставлення до фактів, великою кількістю емоційних реакцій, персональною направленістю. А. Мирошніченко розглядає діалогічне мовлення як процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Н. Скляренко стверджує (Мирошніченко, 2004: 9).

Діалогічне мовлення завжди має двосторонній характер, оскільки спілкуючись, співрозмовник може виступати в ролі мовця або слухача, який реагує на репліку партнера, адже обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Отже, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності й ініціативності, тому курсантам необхідно постійно розвивати вміння розпочи-

нати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Аналізуючи різні наукові підходи, можемо дати визначення ключових дефініцій: діалог – процес двостороннього спілкування в конкретній ситуації буття, у якій кожен з учасників поперемінно виконує роль мовця й слухача (Колодязна, 2004: 11).

Багатоаспектною інтеракцією можна вважати навчальний діалог, оскільки в ньому гармонійно поєднуються різні види спілкування (невербальне, вербальне, емоційне, інтелектуальне і тд.). Основа навчального діалогу – вербальна комунікація, тобто чергування двох взаємопов'язаних процесів: мовлення і слухання.

Реплікою називають діалог, який складається з окремих висловлювань, пов'язаних між собою. Репліки характеризуються стислою, простою синтаксичною будовою, тісно пов'язані між собою своїми комунікативними функціями, структурно та інтонаційно, а найтісніший зв'язок існує між суміжними репліками.

Наприклад:

Officer: According to the Article 7 of the Law of Ukraine you are detained to clear up all the circumstances of the Ukrainian state border violation.

Officer: Are these belongings yours?

Foreigner: Yes, Sir. They are mine.

Officer: Take your belongings, please and follow me. (Гапонова, 2012: 151)

Діалогічна єдність це сукупність реплік, що характеризується структурною, інтонаційною та семантичною завершеністю. В. Черниш зазначає, що діалогічна єдність – це тісно пов'язані та структурно взаємозумовлені висловлювання (особливе структурно-граматичне об'єднання). Діалогічна єдність є одиницею навчання діалогічного мовлення. Перша репліка діалогічної єдності завжди ініціативна (її називають ще реплікою-стимулом або керуючою реплікою). Друга репліка може бути або повністю реактивною (інакше – реплікою-реакцією), або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання і спонукання до наступного (Черниш, 2011: 15).

Наприклад:

Officer: What are the reasons for violation of the state border?

Foreigner: I need money to continue my studies. So I decided to go to Germany to earn some money. My relatives in Tadzhikistan helped me to cross the border. Then I hid in the goods van, but your guards found me there.

Officer: Fill in this form and write an explanation why you were going to cross the border illegally. Don't forget to sign it.

Foreigner: Yes, Sir. (Гапонова, 2012: 166)

У процесі навчання іноземної мови курсанти повинні правильно продукувати діалогічну єдність різних видів, починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання), реагувати на репліку співрозмовника, підтримувати розмову, додаючи до репліки-реакції свою ініціативну репліку, стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість, продукувати діалоги різних функціональних типів на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій, в разі необхідності ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до партнера або навіть до довідника.

Діалогічне мовлення – складний процес спілкування, тому відповідно і навчання діалогічного мовлення виділяє різні підходи, з яких можна виділити два основних. На першому етапі навчання діалогічного мовлення розпочинається зі слухання діалогу-зразка, а згодом і створення власних діалогів в аналогічних ситуаціях спілкування. Другий етап передбачає шлях від засвоєння елементів діалогу до самостійної його побудови на основі запропонованої навчальної комунікативної системи (Бацевич, 2004: 48).

Якщо курсанти засвоїли репліки-реакції та ініціативну репліку певної діалогічної єдності, тоді вже можна переходити до першого етапу формування навичок і вмінь діалогічного мовлення.

Наприклад: *(Between an officer and a passenger)*

Officer: Good afternoon! Border control! All passengers are kindly requested to produce papers.

Passenger: What papers shall we produce?

Officer: You have to show me your passports. Each of you gives me your own passport.

Passenger: Here you are. Sir! (Гапонова, 2012: 152).

Використання мікродіалогів є наступним етапом формування навичок і вмінь діалогічного мовлення курсантів. Мікродіалог є імпліцитною структурною основою розгорнутого діалогу і містить взаємопов'язані ланцюжки діалогічних єдностей, які ще називають діалогічним цілим. На цьому етапі використовуються комунікативні вправи, які допускають використання спеціально створених вербальних опор для висловлювання, а учасниками спілкування є самі курсанти, які виступають у певних ролях або від свого власного імені. На основі навчальних комунікативних ситуацій, запропонованих викладачем (або поданих у підручнику), вони продукують мікродіалоги.

Наприклад: *(Between a representative of the Ukrainian Border Guard authorities and a traveller):*

Officer: Good evening, sir! Is this all your luggage?

Traveller: Hello, officer. These two bags and a suitcase are mine.

Officer: Do you have anything to declare, sir? May be some liquors, cigarettes, any kind of controlled substances?

Traveller: I don't think so. I don't have any agricultural products, no lemons, apples...

Officer: Would you mind opening this bag, please, sir.

Traveller: Not at all. There is nothing prohibited in the bag.

Officer: What is it? I mean this grey box.

Traveller: Oh, it's my laptop computer.

Officer: Could you open and turn it on... O.K. Thank you. Now open your suitcase, please. What is there inside this box?

Traveller: It's a vase, a present for my wife.

Officer: May I have a look inside of it?

Traveller: Certainly you may. Here you are.

Officer: Everything is all right. You can go through the green channel. Have a nice trip!

Traveller: Thanks, officer. Nice to meet you (Гапонова, 2012: 165).

Курсанти навчаються вести діалоги різних функціональних типів на основі створеної викладачем (описаної в підручнику) комунікативної ситуації на третьому (заключному) етапі, де виконуються вправи вищого рівня (такі, що не дозволяють використання спеціально створених вербальних опор).

Наприклад: *Between the chief officer of the border patrol and passengers of the train* (Гапонова, 2012: 176).

Під час такої взаємодії курсанти вчаться обмінюватися інформацією іноземною мовою, врегульовувати проблеми, які можуть виникнути на кордоні, моделювати ситуації та прогнозувати їх розвиток, оцінювати власні дії та дії колег. Це допомагає майбутнім офіцерам-прикордонникам розуміти та поважати іноземців, їхні цінності та світогляд.

Висновки. Отже, в сучасному світі щороку зростає попит на висококваліфікованих захисників кордону, які вільно володіють іноземною мовою. Комунікативний підхід має першочергову ефективність під час вивчення іноземної мови, адже сприяє формуванню комунікативної компетентності у курсантів, впливає в першу чергу на їхню систему цінностей, світогляд, вміння мислити й швидко реагувати в професійних ситуаціях під час виконання службових обов'язків.

Діалогічне мовлення відіграє провідну роль в процесі навчання англійської мови, тому що за допомогою діалогу курсанти можуть аналізувати різні точки зору, вирішувати складні завдання на кордоні, сприяти співпраці з іноземцями.

На підставі аналізу та узагальнення наукових підходів було проаналізовано зміст, комунікативні та мовні особливості діалогічного мовлення, а саме: наявність співрозмовників; швидкий обмін репліками майже без попереднього обмірковування; ситуативна та смислова взаємозалежність, чіткість та лаконічність реплік; широке використання мовних штампів; слухове та зорове сприйняття учасників діалогу, а також з'ясовано, що діалогічне мовлення характеризується спонтанністю та має двосторонній характер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : навч. посібник / К. : Академія, 2004. 344 с.
2. Гапонова В. М. Державна прикордонна служба України. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2012. 203с.
3. Колодязна В. В. Навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови за комунікативною методикою. *Англійська мова та література*. 2004. № 5. С. 4–9.
4. Мирошніченко А. Л. Навчання усного мовлення. *Українська мова та література*. 2004. № 31. С. 9–13.
5. Черниш В. В. Засоби формування іншомовної комунікативної компетенції у діалогічному мовленні. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 15–22.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. *Osnovy komunikativnoi linhvistyky* [Basics of communicative linguistics]: navch. posibnyk. K. : Akademiia, 2004. 344 p. [in Ukrainian].
2. Haponova V. M. *Derzhavna prykordonna sluzhba Ukrainy* [State Border Guard Service of Ukraine]. Khmelnytskyi: NASBGSU, 2012. 203 p. [in English].
3. Kolodiazna V. V. *Navchannia dialohichnoho movlennia na urokakh anhliiskoi movy za komunikativnoiu metodykoiu* [Teaching dialogic speech in English lessons using the communicative method]. *Anhliiska mova ta literatura*. 2004. № 5. pp. 4–9. [in Ukrainian].
4. Myroshnichenko A. L. *Navchannia usnoho movlennia* [Learning oral speech] / *Ukrainska mova ta literatura*. 2004. № 31. pp. 9–13. [in Ukrainian].
5. Chernysh V. V. *Zasoby formuvannia inshomovnoi komunikativnoi kompetentsii u dialohichnomu movlenni* [Means of formation of foreign language communicative competence in dialogic speech] / *Inozemni movy*. 2011. № 3. pp. 15–22. [in Ukrainian].

УДК 378.811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-37>

Олена ОСАДЧА,

orcid.org/0000-0003-1414-6345

*старший викладач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
(Дніпро, Україна) elena.osadcha@gmail.com*

УРАХУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ СТИЛІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто вплив пізнавальних стилів студентів на ефективність вивчення іноземної мови в умовах дистанційної освіти. Актуальність даної теми зумовлена потребою пошуку стратегій, методів та принципів онлайн навчання, яке є основною формою навчання у сучасних умовах. Дослідження ставить за мету виокремити та охарактеризувати різні пізнавальні стилі та визначити ефективні форми залежно від когнітивних особливостей студентів для повного використання їх потенціалу у навчальній діяльності. Складність та багатоаспектність проблеми зумовили її аналіз з різних позицій. Зроблено аналіз наукових досліджень вітчизняних та закордонних науковців. Визначено поняття когнітивно-стильових особливостей особистості. Розглянуто різні підходи до класифікації пізнавальних стилів. Запропоновано різні класифікації пізнавальних стилів. Просліджено зв'язок класифікації пізнавальних стилів з теорією множинного інтелекту Г. Гарднера. Доведено, що пізнавальні стилі виконують адаптаційну, компенсаторну, системоутворюючу функції та функцію самовираження. У статті досліджуються можливості дистанційної освіти у забезпеченні індивідуалізації навчального процесу. Визначено, що сучасні технології надають доступ до різноманітних ресурсів, що використовуються для вивчення іноземної мови, такі як аудіо та відеоматеріали, інтерактивні завдання, дозволяють поєднувати синхронне та асинхронне навчання, організувати роботу в парах, групах, командах, залучати студентів до участі у вебінарах та конференціях. Разом з тим, проаналізовано недоліки дистанційного навчання, такі як недостатній контакт з іншими студентами, з викладачем, обмежений академічний простір. Доведено, що урахування пізнавальних стилів студентів може вважатися одним з потужних факторів подолання цих недоліків. Спираючись на проведений аналіз, можна зробити висновок про необхідність подальшого поглибленого вивчення пізнавальних стилів студентів та розробки нових стратегій вивчення іноземної мови в умовах дистанційної освіти.

Ключові слова: *пізнавальні стилі, особистість, індивідуалізація навчання, дистанційна освіта.*

Olena OSADCHA,

orcid.org/0000-0003-1414-6345

*Senior Lecturer at the Department of English for Non-Philological Specialities
Oles Honchar Dnipro National University
(Dnipro, Ukraine) elena.osadcha@gmail.com*

CONSIDERING COGNITIVE STYLES OF STUDENTS AT TEACHING A FOREIGN LANGUAGE UNDER CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

The paper deals with the influence of learning styles of students on the effectiveness of teaching a foreign language under conditions of distance learning. The relevance of the problem is determined by the need for finding the strategies, methods and principles of online education, which is the major form of studying under current conditions. The purpose of the research is to separate and characterize various learning styles and determine the effective forms, depending on cognitive specific features of students, in order to use their full potential in the academic activity. The complexity and multi-aspect character of the problem resulted in the necessity to study it from different standpoints. The studies of national and foreign scientists have been analyzed. The concept of cognitive and style specific features of a personality has been determined. Various approaches to the classification of learning styles have been explored. Different classifications of learning styles were proposed. The relation of the classification of learning styles and the Multiple intelligence theory by H. Gardner was traced. It was proved, that learning styles perform the adaptive, compensating, system forming, and self-expressing functions. The article explores the possibilities of distance learning to ensure the individualization of the academic process. It was determined that cutting-edge technologies provide the access to various resources for studying a foreign language, such as audio and video materials, interactive tasks, allow combining synchronous and asynchronous learning, organizing pair, group and team and work, involving students in webinars and conferences. Alongside with this, the drawbacks of distance learning, such as insufficient contact with peers and teachers, limited academic environment, have been analyzed. It was proved that considering cognitive styles can be regarded as one of the powerful factors to overcome these disadvantages. Based on the performed analysis, it is possible to conclude on the necessity of further in-depth exploration of the learning styles of students and designing new strategies of teaching a foreign language under the conditions of distance learning.

Key words: *learning styles, personality, individualization of education, distance learning.*

Постановка проблеми. Розвиток дистанційної освіти має суттєвий вплив на систему вищої освіти: розширюються можливості освіти, змінюються навчальні програми, з'являються нові методи викладання, джерела інформації, змінюються ролі викладача та студента, характер їх комунікації, створюються нові творчі співтовариства. Виклики сьогодення прискорили процеси застосування дистанційної форми освіти та впровадження нових умов навчання. 30 січня 2020 року Всесвітня організація охорони здоров'я визнала COVID-19 небезпечною інфекційною хворобою, що призвело до закриття освітніх закладів та переходу на онлайн освіту. Необхідність вирішувати проблему надання якісних освітніх послуг значно прискорила процес пошуку технічних, методичних можливостей дистанційного навчання. Створені різноманітні платформи навчання, дистанційні курси, методичні рекомендації, які успішно використовуються і зараз у нашій країні в умовах воєнного стану. Хоча освітянами, IT-фахівцями та науковцями було зроблено чимало у площині дистанційної освіти, залишається ще безліч проблем, що потребують уваги. Однією з важливих проблем є питання урахування індивідуальних пізнавальних стилів студентів у процесі навчання іноземної мови в умовах дистанційного навчання, що дозволить, з одного боку, забезпечити продуктивні результати навчання, а з іншого боку, зберегти індивідуальність студента. Пізнавальний стиль відноситься до індивідуально-психологічних особливостей людини. Це порівняно постійна когнітивна, емоційна та фізіологічна діяльність, яка показує дії та реакцію на навчальне середовище. Зі зміною навчального середовища пізнавальні стилі можуть змінюватися. Пізнавальний стиль визначається такими характеристиками, як вік, стать, когнітивні стилі, особистість, інтелектуальні здібності, сенсорна природа, темперамент, культура та творче мислення (Nuzhat, 2011: 72). На сучасному етапі викладання іноземних мов потік інформації значно збільшується, у зв'язку з чим збільшується необхідність її раціональної обробки студентами. Тому ми не можемо недооцінювати роль пізнавальних стилів студентів та їх потенційні можливості впливу на навчальну діяльність. Це визначає актуальність даного дослідження для розуміння особливостей різних пізнавальних стилів в інтелектуальній, емоційній та мовленнєвій активності студентів, що у сукупності створює необхідні умови для оволодіння іноземною мовою в умовах дистанційної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблеми урахування пізнавальних стилів привертала увагу багатьох вітчизняних та закордонних дослідників. Термін «когнітивний стиль» був запропонований американським психологом Р. Гарднером (Gardner, 1953: 220). Він показав, що особливості пізнання пов'язані з ефективністю пам'яті, креативністю, розумовими здібностями, а не лише з інтелектом. Цей термін дозволяв розрізнити індивідуальні відмінності в переробці інформації від індивідуальних особливостей інтелектуальної діяльності. А. Вулфолк описує пізнавальний стиль як улюблений спосіб індивідуума навчатися і вивчати, наприклад, використовувати малюнки замість книг, взаємодіяти з іншими, а не працювати самому, навчатися у заданому форматі, а не у неструктурованих обставинах (Woolfolk, 2004). Н. Чик вважає, що пізнавальний стиль – це спосіб сприймати, обробляти, розуміти та утримувати інформацію, який обирає студент. Поняття пізнавального стилю широко використовується, щоб описати, як студент збирає інформацію, інтерпретує та організує її, просіює, робить висновки та зберігає для використання (Chick, 2010). М. Холодна підкреслювала, що пізнавальні стилі «передбачають зрілість репрезентативних можливостей суб'єкта та мають відношення до метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності» (Холодна, 2003: 14). У своїй роботі М. А. Холодна наводить приклади 5 пізнавальних стилів на основі аналізу робіт видатних філософів: синтетичний (Г. В. Гегель), ідеалістичний (І. Кант), прагматичний (Д. Дьюї), аналітичний (Г. В. Лейбніц), реалістичний (Д. Локк). Стилi переробки інформації вважаються когнітивними стилями. До них відносяться мовленнєвий стиль кодування інформації, візуальний стиль, сенсорно-емоційний та предметно-практичний стиль. Щодо стилів постановки та вирішення проблем, вони становлять інтелектуальні стилі. Це засоби виявлення та формулювання проблемної ситуації, а також засоби пошуку шляхів її вирішення.

Вітчизняні вчені вивчали зв'язок різних пізнавальних стилів студентів з їх навчальною діяльністю. І. Д. Пасічник та С. Д. Максименко провели аналіз особливостей навчальної діяльності з позиції когнітивних стилів. Автори вказують, що «когнітивно-стильові особливості розуміються як особистісні утворення, яким характерний високий рівень централізованості та які проявляються в різних видах поведінки, в різних сферах діяльності» (Максименко, Пасічник, 2010: 7). О. Б. Напрасна проаналізувала індивідуально-психологічні особливості когнітивно-стильових

характеристик навчальної діяльності студентів. Виділено наступні типові когнітивні профілі студентів: продуктивно-орієнтований, процесуально-адаптований, когнітивно-орієнтований та соціально-адаптований. Доведено, що параметри когнітивного стилю визначають успішність навчання (Напрасна, 2002: 168)

У контексті навчання іноземних мов, викликає зацікавленість дослідження Л. І. Романовської, присвячене ролі когнітивного стилю особистості у процесі розуміння тексту. Автор зазначає, що полезалежність-полenezалежність дозволяє зрозуміти зміст та смисл тексту, імпульсивність-рефлексивність сприяє розумінню діалогів, глобальність-специфічність характеризує схильність сприймати інформацію як виняткову. Складність-простота проявилась як намагання узвичаїти текст або розгорнути його. Аналітичність-синтезованість дозволяє зосередитися на складових інформації (Романовська, 2005: 57).

Л. Л. Жердецька розглядає когнітивні стилі як чинник професійного становлення майбутніх психологів. Автор експериментально довела, що когнітивні стилі мають вагомий вплив на формування індивідуально-специфічних способів професійного становлення фахівця (Жердецька, 2006: 166).

Спираючись на дослідження вітчизняних та закордонних вчених, можна зробити висновок, що урахування пізнавальних стилів є важливим фактором індивідуалізації навчального процесу в умовах дистанційної освіти та основою ефективної взаємодії студента з навчальним середовищем. Подальші наукові розвідки у цьому напрямку є доцільними та перспективними.

Метою статті є дослідження впливу пізнавальних стилів студентів під час вивчення іноземної мови в умовах дистанційного навчання, виокремлення та характеристика різних пізнавальних стилів та пошук ефективних форм роботи для якомога повного використання потенціалу студентів у навчальній діяльності.

Виклад матеріалу. Проблема підготовки кваліфікованого фахівця, розвиток його професійних компетенцій стає все більш актуальною в умовах інтеграції України у Європейську спільноту. Необхідність переходу на дистанційну освіту, викликана COVID-19 та воєнним станом в Україні повністю змінила освітню парадигму. На ефективність навчального процесу впливає безліч факторів. Це і підготовленість викладача та студентів працювати з новітніми технологіями, і попередній досвід дистанційної освіти, і якість розробки матеріалів. Дослідження у сфері якості освіти показали, що рівень знань студентів та рівень набуття

ними навичок та вмінь не змінився суттєво за час онлайн навчання. Але недоліками дистанційного навчання все ще залишаються недостатній контакт з іншими студентами, з викладачем, відсутність спілкування в аудиторії. Урахування пізнавальних стилів студентів може вважатися одним з потужних факторів подолання цих недоліків.

У кожного студента під час сприйняття ним інформації активізується притаманний йому стиль пізнання. Якщо взяти критерій міри самостійності, творчого підходу до завдання, то можна виділити 5 основних стилів: адаптивний (пошук рішення проблеми, перевага алгоритмічних прийомів інтелектуальної діяльності); евристичний (пошук найбільш ефективних методів); дослідницький (самостійне формування цілей власної діяльності); інноваційний (здатність генерувати нові ідеї); смислопошуковий (уміння знаходити нове розуміння проблеми). Р. В. Каламаж вважає, що когнітивний стиль є важливим інтеграційним механізмом та виконує адаптаційну, компенсаторну, системоутворюючу функції та функцію самовираження (Каламаж, 2012: 38). Когнітивні стилі існують не ізольовано, а взаємодіють між собою. Їх можна класифікувати залежно від інформаційного рівня та залежно від виконавчо-регуляторних функцій.

Вища освіта адаптується до нових реалій та викликів, пов'язаних з онлайн навчанням. Необхідно визначити елементи та способи використання засобів дистанційного навчання, що спрямовані на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, розвиток їх самостійності. Важливим кроком є визначення елементів онлайн навчання та методики їх використання. Викладачі усвідомлюють, як різні пізнавальні стилі сприяють академічному росту студентів, але відчують нестачу стратегій для їх практичного застосування. Треба зазначити, що онлайн навчання може запропонувати такі методики викладання, що краще враховують різні пізнавальні стилі, ніж методики традиційного навчання. Онлайн освіта має потужний потенціал для самостійної роботи та співпраці студентів.

В. Ану виділяє 10 пізнавальних стилів, за якими можна згрупувати студентів у процесі онлайн навчання. Це незалежні (independent), активні (engaged), технологічні (technology), візуальні (visual), слухові (aural), вербальні (verbal), соціальні (social), логічні (logical), фізичні (physical) та конкретні (concrete) стилі (Ану, 2022). Ця класифікація перегукуються з теорією множинного інтелекту Д. Лазіра. Автор зазначає, що інтелект не є статичною реальністю, базових інтелектуаль-

них умінь можна навчати, інтелект є множинним феноменом, що виникає на множинних рівнях нашої системи, яка включає мозок, психіку та тіло (Lazear, 1992). Г. Гарднер, розвиваючи цю теорію, виділяє такі види інтелекту, як вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, просторовий, кінестетичний, музичний, природничий, особистісний (Gardner, 1985).

Розглянемо практичні підходи та методи, що можуть бути використані у процесі викладання іноземної мови в умовах дистанційної освіти з урахуванням різних пізнавальних стилів. Для студентів з незалежним стилем пізнання важливими є академічна успішність, мотивація, та творчість. Доцільно залучати їх до активного читання, ставати цілі та досягати їх, розбивати великі проєкти на менші частини, надавати можливості для самостійного моніторингу. Їх можна залучати до планування занять, проведення фрагментів занять.

Відомо, що традиційне навчання, на відміну від дистанційного, не надає достатньо можливостей для активних (engaged) студентів. З використанням різних платформ у процесі онлайн навчання таких студентів можна залучати до відео чатів, конференцій, вебінарів. Навчальні стратегії для них можуть включати вибір завдань у культурному контексті, групові дискусії, використання повсякденних прикладів для вивчення концептів, створення комунікативних каналів.

Студенти з технологічним стилем навчання мають змогу поліпшити їх навчальні здібності, використовуючи новітні технології, завантажуючи різні програми та застосунки. Методика викладання іноземних мов може запропонувати безліч онлайн тестів, вправ, інтерактивних завдань. Варто використовувати планери, таймери для моніторингу та планування навчальної діяльності. Інформація може бути організована за допомогою Google docs, MS Office та Evernote.

Студенти з переважаючим візуальним стилем здатні утримувати інформацію довше. 65 % людей мають візуальне сприйняття. Вони обирають візуальні засоби: відео, фото, графіки, карти, діаграми, різні кольори. Такі студенти артистичні, так як мають добре розвинену уяву. У процесі викладання іноземної мови викладач може застосовувати схеми, карти, mind-maps, різні кольори для кодування тексту, експериментувати з шрифтами та стилями, використовувати флеш-карти, денотативні карти, check-lists для перевірки засвоєння лексики.

Аудіювання є важливим умінням, яке студенти набувають під час вивчення іноземної мови. Онлайн навчання пропонує безмежні можливості

прослуховування та записування текстів, діалогів, прослуховування новин, лекцій. Викладач може робити паузи для того, щоб студенти повторювали слова та цілі речення, імітувати вимову та інтонацію. Для студентів з переважаючим аудіо стилем доцільно брати участь у дискусіях, слухати аудіо книжки, працювати в парах з іншими студентами, читати вголос текст, записувати своє мовлення та прослуховувати, пояснювати мовний матеріал іншим, виконувати усні тести.

Студенти з вербальним стилем навчання надають перевагу роботі зі словом, усному та письмовому мовленню. Бажано використовувати ігри зі словами, завдання на пояснення слів, пошук їх дефініцій, статті, блоги, наукові журнали. Варто обговорювати різні поняття та концепти з іншими, передавати інформацію власними словами, навчати інших, застосовувати квізи, брати участь у дебатах, brain storms, вивчати основи академічного письма.

Студенти з соціальним стилем навчання набувають більше знань через спілкування та взаємодію з іншими. Може здаватися, що ця група студентів постраждала найбільше через перехід на дистанційне навчання, але негативних наслідків можна уникнути, створюючи study groups, залучаючи студентів до роботи у проєкті або у складі проблемної групи. Освітняни створюють платформи, які дають змогу студентам взаємодіяти один з одним, працювати у синхронному режимі. Така взаємодія передбачає обговорення питань, порівняння своїх ідей з ідеями інших, залучення до форумів, підготовка презентацій та обговорення презентацій інших студентів, навчання та допомога молодшим членам родини.

Логічний стиль навчання притаманний для студентів, що спеціалізуються у науках STEM (science, technology, engineering, mathematics) та вивчають іноземну мову як елемент основного блока. Для них є характерними логічне мислення, синтез та аналіз. Їм гарно вдається аналізувати інформацію, грати в логічні ігри, вирішувати пазли, вони добре засвоюють моделі та формули, що може успішно використовуватися у презентації граматичних структур. Завдання для них мають включати чарти, графіки, інтерпретацію візуальної інформації, покрокові інструкції, проблемні завдання, різні класифікації та схеми.

Студенти з кінестетичним стилем намагаються застосувати вивчений матеріал на практиці, їм потрібно рухатися, торкатися, спостерігати. Їм важко сидіти перед екраном тривалий час. Тому для них є ефективними рольові ігри, вивчення кейсів, ситуацій, читання в ролях, створення

малюнків стосовно навчального матеріалу, анімації, створення сценаріїв, діалогів, запис відео, презентація інформації через рухи.

Студенти з конкретним пізнавальним стилем оброблюють сенсорно отриману інформацію. Вони більш зацікавлені виконувати, ніж слухати. Для них треба створювати графіки, методичні рекомендації, інструкції, як виконувати конкретне завдання. Важливо підсилювати мотивацію студентів, демонструючи, як набуті знання та навички можуть бути використані на практиці.

Таким чином, враховуючи когнітивно-стильові характеристики мислення та психофізіологічні особистості студентів, мотиваційний аспект, викладач може успішно реалізовувати індивідуальний підхід та широко використовувати можливості дистанційної освіти.

Висновки. Спираючись на проведений аналіз, можна зробити висновок, що урахування ког-

нітивно-стильових особливостей особистості у процесі вивчення іноземних мов в умовах дистанційної освіти сприяє індивідуалізації навчання, розкриттю інтелектуального потенціалу студентів. Використання сучасних комп'ютерних технологій дозволяє поєднувати різноманітні підходи до навчання, використовувати відео та аудіо матеріали, інтерактивні вправи та види роботи. На потреби вивчення стилів навчання наголошують науковці, які вивчають різні аспекти цієї проблеми. Беззаперечним є те, що різний підхід до навчання студентів з різними пізнавальними стилями може застосовуватися при формуванні груп, більш об'єктивного оцінювання успішності студентів, у ситуаціях інтелектуальної активності. Перспективу убачаємо у подальшому поглибленому дослідженні пізнавальних стилів і пошуку ефективних стратегій навчання іноземної мови з їх урахуванням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Жердецька Л. Л. Методико-методологічне забезпечення при дослідженні впливу когнітивно-стильових параметрів на професійне становлення майбутніх психологів. Івано-Франківськ: Вид-во «Плай» Прикарпатського ун-ту, 2006. Вип. 11. С. 160–168.
2. Каламаж Р. В. Когнітивно-стильовий вимір у психологічних дослідженнях. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка. Тематичний випуск: Актуальні проблеми когнітивної психології*, 2012. С. 32–41.
3. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Роль когнітивно-стильових особливостей особистості в процесі навчальної діяльності. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка. Тематичний випуск: Актуальні проблеми когнітивної психології*. Острог, 2010. Вип. 14. С. 3–10.
4. Напрасна О. Б. Психологічні проблеми зв'язку параметрів когнітивного стилю з діяльністю особистості. *Вісник Харківського університету. Серія: Психологія*. 2002. № 550. С. 168–171.
5. Романовська Л. І. Психологічні особливості прояву когнітивного стилю особистості в процесі розуміння художнього тексту. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Т. VII. Вип. 1. К., 2005. С. 56–61.
6. Холодна М. А. Види пізнавальних стилів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 9, с. 12–29.
7. Anu V. 10 Learning styles for online education. 2022. URL: <https://www.embibe.com/exams/learning-styles-for-online-education> (Дата звернення: 10.08.2022).
8. Chick N. Learning styles. Vanderbilt University Centre for Teaching, 2010. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/learning-styles-preferences> (Дата звернення: 10.08.2022).
9. Gardner H. *Frames of Mind*. New York: Basic Books, 1985.
10. Gardner R. W. Cognitive style in categorizing behavior. *Journal of Personality*. 1953. No. 22. P. 214–233.
11. Lazear D. J. *Teaching for Multiple Intelligences*. Phi Delta Kappa Intl Inc, 1992, 46 p.
12. Nuzhat A., Salem R. O., Quadri M. S., Al-Hamdan N. Learning style preferences of medical students: A single-institute experience from Saudi Arabia. *International Journal of Medical Education*. 2011. 2. P. 70–73.
13. Woolfolk A. E. *Educational psychology* (9th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 2004.

REFERENCES

1. Zherdetska L. L. Metodyko-metodolohichne zabezpechennia pry doslidzhenni vplyvu kognityvno-styliovykh parametriv na profesiine stanovlennia maibutnikh psykholohiv [Methodical and methodological support at studying the influence of cognitive and style parameters on the professional formation of psychologists]. Ivano-Frankivsk: Publishing house «Plai» of Precarpathian University, 2006. Issue 11, pp. 160–168 [in Ukrainian].
2. Kalamazh R. V. Kognityvno-styliovi vymir u psykholohichnykh doslidzhenniakh [Cognitive and style dimensions in psychological research]. *Scientific Notes. Series: Psychology and pedagogics. Thematic issue: Relevant problems of cognitive psychology*, 2012, pp. 32–41 [in Ukrainian].
3. Maksymenko S. D., Pasichnyk I. D. Rol kognityvno-styliovykh osoblyvostei osobystosti v protsesi navchalnoi diialnosti [The role of cognitive and style specific features in the process of educational activity]. *Scientific Notes. Series: Psychology and pedagogics. Thematic issue: Relevant problems of cognitive psychology*. Ostroh, 2010. Issue 14, pp. 3–10 [in Ukrainian].
4. Naprasna O. B. Psykholohichni problemy zviazku parametriv kognityvnoho styliu z diialnistiu osobystosti [Psychological problems of the relation of parameters of cognitive style with the activity of personality]. *Bulletin of Kharkiv National University. Series: Psychology*, 2002. Nr. 550, pp. 168–171 [in Ukrainian].

-
5. Romanovska L. I. Psykholohichni osoblyvosti proiavu kognityvnoho styliu osobystosti v protsesi rozuminnia kudozhnioho tekstu [Psychological features of manifestation of the cognitive style of an individual in the process of understanding a fiction text]. *Collection of scientific works of S. G. Kostiuk Institute of psychology of the APS of Ukraine*. Vol. VII. Issue 1. K., 2005. pp. 56–61 [in Ukrainian].
 6. Kholodna M. A. Vydy piznavalnykh styliv [Kinds of learning styles]. *Practical psychology and social work*, 2003. Nr. 9, pp. 12–29.
 7. Anu V. 10 Learning styles for online education. 2022. URL: <https://www.embibe.com/exams/learning-styles-for-online-education> (Retrieved: 10.08.2022).
 8. Chick N. Learning styles. Vanderbilt University Centre for Teaching. 2010. URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/learning-styles-preferences> (Retrieved: 10.08.2022).
 9. Gardner H. *Frames of Mind*. New York: Basic Books, 1985.
 10. Gardner R. W. Cognitive style in categorizing behavior. *Journal of Personality*. 1953. Nr. 22, pp. 214–233.
 11. Lazear D. J. Teaching for Multiple Intelligences. Phi Delta Kappa Intl Inc, 1992, 46 p.
 12. Nuzhat A., Salem R. O., Quadri M. S., Al-Hamdan N. Learning style preferences of medical students: A single-institute experience from Saudi Arabia. *International Journal of Medical Education*. 2011, pp. 70–73.
 13. Woolfolk A. E. *Educational psychology* (9th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 2004.

УДК 808.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-38>

Антоніна ПАК,
orcid.org/0000-0001-9298-3697
PhD (доктор філософії),
старший викладач кафедри західних та східних мов та методики їх навчання
Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
(Одеса, Україна) uztonya@hanmail.net

СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ З КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розкривається роль, пізнавальні можливості та особливості розвитку лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі підготовки фахівців з викладання корейської мови. Лінгвокраїнознавча компетенція поєднує у собі мовні практики, культурний базис та історичні контексти у яких виникла певна мова. Завдяки чому у процесі викладання мови виникає певний синергетичний ефект суттєво підсилюючий ефективності діяльності викладачів мови. Стосовно підготовки викладачів корейської мови та відповідного культурного простору й історичних контекстів це має особливе значення, тому що існують суттєві відмінності у бутті західної та південної культури тощо. У статті відповідно визначаються базові лінгвокраїнознавчі компетенції, необхідні викладачам корейської мови. До них, перш за все, відноситься розуміння філософії та історії корейської культури у поєднанні з головними віхами розвитку мовного простору корейської мови. Тому підготовка педагогічних кадрів, викладаючи корейську мову, відповідно до лінгвокраїнознавчої компетенції повинна носити комплексний та доцільний характер.

Розвиток лінгвокраїнознавчої компетенції надає можливості здійсненню вивчення мовних одиниць, які найбільш репрезентативна відображають національні особливості культури, у просторі якої існує певна мова. При пізнанні та викладанні корейської мови особливе значення мають розкриття реалій тобто позначень предметів та явищ, які характерні безпосередньо для корейської культури та відсутні в інших, конотативної лексики, тобто слів, що збігаються за основним значенням, але відмінні за культурно-історичними асоціаціями, фонова лексика, яка відображає позначення предметів і явищ, що мають аналоги в порівняних культурах, за національними особливостями функціонування, форми та призначення тих чи інших предметів.

У матеріалі статті наводяться конкретні пропозиції щодо забезпечення такої підготовки.

Ключові слова: лінгвокраїнознавча компетенція, мовні практики, фонові знання, викладання корейської мови, підготовка педагогічних кадрів.

Antonina PAK,
orcid.org/0000-0001-9298-3697
PhD (Doctor of Philosophy),
Senior lecturer at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Teaching Them,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky
(Odesa, Ukraine) uztonya@hanmail.net

SPECIFICITY OF THE DEVELOPMENT OF LINGUISTICS AND COUNTRY STUDIES COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS FOR THE KOREAN LANGUAGE

The article reveals the role, cognitive capabilities and features of the development of linguistic and country studies competence in the process of training specialists in teaching the Korean language. Linguistic competence combines language practices, cultural basis and historical contexts in which a certain language arose. As a result, a certain synergistic effect occurs in the process of language teaching, which significantly increases the effectiveness of language teachers. Regarding the training of Korean language teachers and the corresponding cultural space and historical contexts, this is of particular importance, because there are significant differences in the nature of Western and Southern culture, etc. The article accordingly defines the basic linguistic and linguistic competences necessary for teachers of the Korean language. These include, first of all, an understanding of the philosophy and history of Korean culture in combination with the main milestones in the development of the linguistic space of the Korean language. Therefore, the training of pedagogical personnel teaching the Korean language, in accordance with linguistic and country studies competence, should be comprehensive and expedient in nature.

The development of linguistic and country studies competence provides an opportunity to study language units that most representatively reflect the national characteristics of the culture in which a certain language exists. When learning and teaching the Korean language, the disclosure of realities, i.e., designations of objects and phenomena that are specific to Korean culture and are absent in other cultures, connotative vocabulary, i.e. words that match in basic meaning but differ in cultural and historical associations, background vocabulary are of particular importance. , which reflects the designation of objects and phenomena that have analogues in the compared cultures, according to the national peculiarities of the functioning, form and purpose of certain objects.

The material of the article contains specific proposals for ensuring such training.

Key words: *linguistic competence, language practices, teaching Korean, training of pedagogical personnel, background knowledge.*

Постановка проблеми. Мова людини існує як соціальне явище, яке є найважливішим засобом людського спілкування. Відповідно до цього мова несе у собі відбиток духовної та матеріальної культури певної нації. Кожну мову характеризують національно-культурні особливості. Вони зумовлені життям конкретного суспільства, його розвитком та всім, що є його національно-культурним змістом. Сучасні глобалізаційні процеси все більше актуалізують звернення до проблем вивчення іноземної мови та культури інших народів. Не викликає сумніву, що оволодіння іноземною мовою органічно пов'язане із залученням до іншомовної культури. Як свідчить досвід, для розкриття повноти можливостей участі у комунікації знання значень слів та правил граматики недостатньо для подолання мовного бар'єру та активного користування мовою у її цілісності та повноті. Тому особливе значення набуває подолання бар'єру культурного. Це обумовлює дослідження світу носіїв мови їх історії, культурного простору, особливостей повсякденності тощо. Таке засвоєння мови має досягнути повноти оволодіння її обсягом. Відповідно до цього людина може отримати величезне духовне багатство, проникаючи у нову для неї самобутню культуру. Визначений аспект навчання іноземних мов цілеспрямовано розглядається лінгвокраїнознавством та має бути у арсеналі компетенцій мовних педагогів тощо.

Лінгвокраїнознавча компетенція педагогів дозволяє забезпечити мовну компетентність у контексті питань міжмовного спілкування. Це стає можливим у вигляді адекватного розуміння культури мови співрозмовника, вихідних текстів, культурно-історичних контекстів тощо. Визначення лінгвокраїнознавчої компетенції педагогічних працівників відповідно до викладання корейської мови пов'язано з необхідністю дослідження певних рис корейського культурного простору у взаємозв'язку з буттям мови. Крім того особливе значення має порівняння власної країнової культури студентів та країнової культури корейців, що розкриває більш широкі контексти пізнання корейської мови.

Лінгвокраїнознавча компетенція потребує від педагога розкриття почуття глибокої зацікавленості щодо проникнення у культуру Кореї на багатьох її вимірах. У тому числі враховуючи те, що зараз вона поділяється на південну та північну частини, що відповідно надає певні наслідки і у розвитку корейської мови, та повинно враховуватись у підготовки мовних педагогів.

Аналіз досліджень. При підготовки педагогів з корейської мови у контексті лінгвокраїнознавчої компетенції базовим є концепт «лінгвокраїнознавство». Цей концепт у перше був актуалізований В. Г. Костомаровим та Є. М. Верещагиним (Верещагин, 1971), (Верещагин, 1973), (Верещагин, 2005). Спочатку у своїх дослідженнях автори використовували термін «країнознавство», який існував раніше. Однак дослідники вкладали інший зміст у цей термін, пропонує сукупність відомостей про країну, які відрізнялися від того, що традиційно малося на увазі під цією назвою та входило у практику викладання іноземної мови. Не має сумніву у тому, що пізнання іноземної мови цілком неможливе без знайомства з країною її походження. Тому у роботах дослідників підкреслюється необхідність вивчення мови в тісному зв'язку з її базовою культурою.

Розуміння лінгвокраїнознавства ґрунтується на том, що мова виступає певним носієм культурного простору з яким пов'язане її буття (Воркачев, 2014). За підсумками аналізу одиниць мови здійснюється виявлення особливого національно-культурного сенсу, укладеного у яких. Так розпізнається так звана без еквівалентна лексика. Особливе значення має розкриття специфіки невербальних засобів спілкування. Це характерні для середовища дії, міміка, жестів. При цьому мають значення самі сфери вживання, відмінні від вжитків, прийнятих в інших мовах, пресупозиції, що транслюються, фонові знання, характерні для тих, хто розмовляє певною мовою і формує мовленнєве спілкування як таке. Мовна афористика і фразеологія також можуть розглядатися з позиції відображення в них культури та національних особливостей людей, які говорять мовою, що

вивчається (Прохоров, 1996). Крім того у процесі розкриття семантики національно-маркованих лексичних одиниць виник новий напрямок лінгвокраїнознавства – країнознавчої орієнтованої варіантології (Гудков, 2003), (Томахин, 1980).

Отже, у терміні «лінгвокраїнознавство» поєднується навчання мови з певними відомостями про країну мови, що вивчається. Можливо підкреслити те, що у процесі підготовки викладача мови основним об'єктом є не країна, а фонові знання носіїв мови, узагальнюючи їхні культурні форми. Тому, на думку Г. Д. Томахіна (Томахин, 1980), було б більш доцільним використання терміну «культуроснавство». Проте термін «лінгвокраїнознавство» вже дуже глибоко увійшов у практику викладання іноземних мов.

Основою лінгвокраїнознавчої компетенції викладачів корейської мови є роботи з теорії, ідеології та історії корейського конфуціанства, розкривається його взаємозв'язок із корейською культурою сприйняття світу та мислення (И Дон Джун, 1997). Відзначається зв'язок корейського християнства з конфуціанством (И Ён Чхан, 2001). Також особливе значення мають дослідження з корейського буддизму в порівнянні з китайським і японським буддизмом показує його роль у формуванні духовного і культурного просторів Південної Кореї (Ким Чжин Кволь, 1998). На особливому місці знаходиться даосизм у просторі корейської культури, представлений у наступних роботах (И Джон Ён Ханкуг, 2000), (Хангук Догесасан Ёнгухвэ, 1991), (Хашук, 1991), (Ча Джу Хван, 1997). У роботах з корейського християнства відбивається національна самобутність, наповнена християнською культурою.

Мета статті. Визначити та розкрити процес розвитку мовнокраєзнавчої компетенції викладачів корейської мови.

Виклад основного матеріалу. У процесі оволодіння мовнокраєзнавчою компетенцією базисною практикою є визначення та рефлексія фонового знання, яке міститься у певному мовному просторі. У випадку необхідності розвитку цієї компетенції у викладачів корейської мови необхідно, перш за все, зосередити увагу на багатомірності фонового знання, обумовленого простором корейської культури, яке безпосередньо міститься у просторі корейської мови.

У межах лінгвокраїнознавчої компетенції вирішується коло проблем, пов'язане, з одного боку, з вилученням культуроснавчої інформації з одиниць мови мовних одиниць. З іншого боку це засвоєння практик сприйняття одиниць мови на фоні образу існуючого у свідомості носія як зокрема мови так

і в цілому культури. У цьому контексті лінгвокраїнознавча компетенція має співстворювати забезпеченню комунікативної компетенції. Відповідно до цього відбувається рух аналогічних образів у просторі свідомості як говорючих, так і слухаючих, як це здійснюється при спілкуванні між собою носіїв одної мови та представників одного культурного поля. Таким чином, у якості головної мети лінгвокраїнознавства можливо визначити забезпечення комунікативної компетенції у процесах міжкультурної комунікації. У цьому сенсі лінгвокраїнознавство надає можливості вирішити такі проблеми, як відповідне розуміння тексту, виступаючи лінгвістичною основою не тільки лінгводидактики, а й безпосередньо практики перекладу. Здійснення перекладу потребує найбільш повного розуміння тексту, розрізняють різні контексти значення, зокрема метафори, алюзії, підтекст, натяки та фоновий смисл, що надає можливості підбирати відповідні еквівалентні форми з мови перекладу.

Загалом країни Сходу зберігають свою національну ідентичність, культурну самобутність, самобутність і традиції. При цьому на них не може не впливати глобалізаційні процеси. Зокрема це стосується експансії західної культури. У 2-й половині ХХ століття традиційна корейська культура зазнає ряд змін.

Насамперед можна відзначити процеси, пов'язані з поділом корейської держави на Південну та Північну Корею. Культурні простори Південної та Північної Кореї мають суттєві відмінності. Для Південної Кореї характерна інтеграція у світовий культурний та соціально-економічний простір, демократичні цінності, для яких використовуються відкриті комунікативні стратегії. Для Північної Кореї характерні процеси, що з ізоляцією, пануванням комуністичної ідеології, тоталітарного управління (Kim, 1992). Ці процеси безпосередньо впливають на розвиток мови. Для Північної Кореї характерні тоталітарні штампи мислення, що виражаються й у мовних формах. Для Південної Кореї характерні численні запозичення насамперед із англійської.

Мовний простір Північної Кореї несе у собі відбиток атеїстичної ідеології та комуністичної пропаганди. Також можна відзначити вплив культурної ізоляції в розвитку мовного простору. Дуже багато сучасних культурних форм перебувають у Північній Кореї за жорсткою заборонаю.

У Південній Кореї мова по суті сплітається з протилежних початків: східного традиціоналізму, що доходить до консерватизму і західної рухливості, новаторства, свободи, буддизму, конфуці-

анства, а також католицизму та протестантизму. Така інтеграція культурних кодів формує інший багатовимірний інтегральний культурний простір. Виникає новий тип мислення – багатовимірне, динамічне, евристичне, вільне, мобільне, компромісне. Іменування у характері мислення впливає мову культурного простору. З'являються нові ціннісні орієнтири та культурні форми. У світлі цього особливого значення набуває образно-комунікативного виміру корейської мови, мовою якої є, присутні у різних культурах, міф і релігія. До кінця ХХ ст. культурному простору Південної Кореї англійська стає загальною формою мовного висловлювання. У культурному вимірі можна навести пример «корейського протестантизму», у мовному просторі – це «корейська англійська» (Малиновский, 1999).

Загалом Корея історично сформувалася як полікультурний та полірелігійний простір. Сусідство корейського конфуціанства, буддизму, християнства, даосизму та шаманізму створило простір широкого контексту міжрелігійної культури. Простежується прямий взаємозв'язок між сучасним станом релігійного життя та менталітету корейського народу, заснованого на специфічній міфічній свідомості.

В цілому лінгвокраїнознавча компетенція, використовуємо у процесі викладання корейської мови, має співтворювати розкриттю лінгвістичних контекстів, тобто різних мовних форм у оточенні яких використовується ті чи інші мовні конструкції. У процесі пізнання корейської мови фонові знання та лінгвістичні контексти мають особливе значення завдяки існуючим певним культурним особливостям, які відрізняють південну та східну культури в цілому та зокрема корейську культуру.

Висновки. В цілому розвиток лінгвокраїнознавчої компетенції можна розглядати як поєднання безпосередньо навчання мови, певних знань про країну походження мови та культуру вивчаємої мови.

Узагальнюючи дослідження можливо визначити, що головною метою лінгвокраїнознавства, є забезпечення цілісного та багатомірного забезпечення комунікативної компетенції в актах міжкультурної комунікації. Це надає можливості та підґрунтя щодо сприйняття мови співрозмовника та розуміння оригінальних текстів у найбільш широких культурних контекстах.

Розвиток лінгвокраїнознавчої компетенції надає можливості здійсненню вивчення мовних одиниць, які найбільш репрезентативна відображають національні особливості культури, у просторі якої існує певна мова. При пізнанні та викладанні корейської мови особливе значення мають розкриття реалій тобто позначень предметів та явищ, які характерні безпосередньо для корейської культури та відсутні в іншій, конотативної лексики, тобто слів, що збігаються за основним значенням, але відмінні за культурно-історичними асоціаціями, фонові лексика, яка відображає позначення предметів і явищ, що мають аналоги в порівнянних культурах, за національними особливостями функціонування, форми та призначення тих чи інших предметів.

Таким чином компетенція лінгвокраїнознавства є дуже міцним інструментом, який дуже ефективно може бути використаний у процесі підготовки викладачів будь-яких іноземних мов та безпосередньо корейської мови. Відокремлення та з'ясування фонових знань корейської культури у корейському мовному просторі є дуже важливим підґрунтям у підготовки мовних педагогічних працівників.

Лінгвокраїнознавча компетенція викладачів дозволяє розкрити в процесі викладання фонові знання, які існують у просторі корейської мови та допомагати їх засвоювати студентам, тим самим значно підвищуючи якість мовного навчання.

Ця компетенція може бути розвинена у процесі проникнення у простір корейської духовної та мирської культури тощо у процесі підготовки викладачів корейської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азнаурова З.С. Лингвокультурные традиции и их отражение в языке и речи. *Язык и история: проблемы лингвокультурной традиции*: тезисы докладов. Москва, 1989. С. 3-4.
2. Братина А.А. Лексика языка и культура страны в лингвострановедческом аспекте. Москва : Русский язык, 1981. 176с.
3. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедение и принцип коммуникативности. Москва : МОПИ им. Н.К. Крупской, 1983. 269 с.
4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова : монография. Москва: Индрик, 1980. 320 с.
5. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, рече-поведенческих тактик и сапиентемы : монография. Москва : Индрик , 2005. С. 38.
6. Воркачев С.Г. Лингвокультурная концептология и её терминосистема: (продолжение дискуссии). Архивная копия. *Политическая лингвистика*. 2014. № 3. С. 12-20.

7. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. Москва : Гнозис, 2003. С. 286.
8. Девкин В.Д. Приблизительный перевод безэквивалентных реалий. *Вопросы лингвострановедения и лексикологии*. М. : Прометей, 2003. С. 94-106.
9. И Дон Джун. Югё Индожжуыва Ханкугсасан (Конфуцианский гуманизм и корейская философия). Сеул : Хануль, 1997. 250с.
10. И Джон Ын. Ханкуг Догёмунхваы Чхотцом (Фокус корейской даоской культуры). Сеул : Асеамунхваса, 2000. 180 с.
11. И Ён Чхан. Югё Сахвэхак (Конфуцианская социология). Сеул: Емунсовон, 2001. 168 с.
12. Ким Чжин Кволь. Хангук Бульгёмунхваса (История корейской буддийской культуры). Сеул : Ихвамунхваса, 1998. 201 с.
13. Леонтьев А. А. Национально-культурная специфика речевого поведения. М.: Наука, 1977. 350 с.
14. Малиновский Б. Научная теория культуры. М. : ОГИ, 1999. 241 с.
15. Меерович Т.Б., Мещерякова В.Н. К вопросу о лингвострановедческом насыщении процесса раннего обучения иностранным языкам (на примере английского языка). *Лингвострановедческий аспект преподавания иностранных языков: сборник научных статей*. Казань, 1995.
16. Михайлов Н.Н. Лексика с культурным компонентом значения: сборник научных трудов. М. : МОПИ им. Н. К. Крупской, 1983. С. 389-415.
17. Ощепкова В.В. Культурологические, этнографические и типологические аспекты лингвострановедения: автореф. дисс. д-ра фил. н. М. : МПУ, 1995.
18. Прохоров Ю.Е. Лингвострановедение. Культуроведение. *Страноведение. Теория и практика обучения русскому языку как иностранному*. Москва : ИРЯП, 1996. 93 с.
19. Саланович Н.А. Лингвострановедческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранным языкам в старших классах средней школы (на материале французского языка): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1995. 13 с.
20. Салехова Н.Х., Сабитова А.Г. Лингвострановедческий аспект в обучении иностранному языку на неязыковых факультетах КГПУ. Казань: Казанск. , 1995. 242 с.
21. Томахин Г.Д. Лексика с культурным компонентом значения. *Иностранные языки в школе*. 1980. № 6. С. 47–50.
22. Томахин Г.Д. Понятие лингвострановедения: его лингвистические и лингводидактические основы. *Иностранные языки в школе*. 1980. № 4. С. 77–80.
23. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения. *Иностранные языки в школе*. 1980. № 3. С. 77–81.
24. Томахин Г.Д. Фоновые знания и поведенческие ситуации в лингвострановедческом аспекте. *Страноведение и лингвострановедение в преподавании ин. языка*. М., 1980.
25. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? М. : ИЯШ, 1996. С. 22–24.
26. Харченкова Л.И. Диалог культур как лингводидактическая категория: автореферат. М. : Ювяскюля, 1999. 142 с.
27. Хангук Догесасан Ёнгухвэ (Корейский даосизм и даоская философия). Сеул, 1991.
28. Хангук Догёсасанэ Ихэ (Понимание корейской даоской философии). Сеул : Асеамунхваса, 1990. 190 с.
29. Чха Джун Хван Хашук (Исследование по корейскому даосизму). Сеул : Хануль, 1997. 275 с.
30. Kim H. Unification Policies of South and North Korea, 1945–1991: a comparative study. Seoul National University Press, Seoul, 1992, p. 677.

REFERENCES

1. Aznaurova Z.S. Lingvokulturnye traditsii i ih otrazhenie v yazyike i rechi. Yazyik i istoriya: problemy lingvokulturnoy traditsii: tezisyi dokladov. [Linguocultural traditions and their reflection in language and speech: language and history of the problem of linguocultural tradition]. Moskva, 1989. S. 3-4. [in Russian].
2. Bratina A.A. Leksika yazyika i kultura stranyi v lingvostranovedcheskom aspekte [Vocabulary of the language and culture of the country in the linguistic and cultural aspect]. Moskva: Russkiy yazyik, 1981. 176 s. [in Russian].
3. Vereschagin E.M., Kostomarov V.G. Lingvostranovedenie i printsip kommunikativnosti [Linguistic and regional studies and the principle of communication]. Moskva: MOPI im. N. K. Krupskoy, 1983. 269 s. [in Russian].
4. Vereschagin E.M., Kostomarov V.G. Lingvostranovedcheskaya teoriya slova [Linguistic and regional theory of the word.] : monografiya. Moskva: Indrik , 1980. 320 s. [in Russian].
5. Vereschagin E.M., Kostomarov V.G. Yazyik i kultura. Tri lingvostranovedcheskie kontseptsii: leksicheskogo fona, reche-povedencheskih taktik i sapientemyi [Language and culture. Three linguocultural concepts: lexical background, speech-behavioral tactics and sapientema] : monografiya. Moskva : Indrik , 2005. S. 38. [in Russian].
6. Vorkachev S.G. Lingvokulturnaya kontseptologiya i eyo terminosistema : (prodolzhenie diskussii) [Linguistic and cultural conceptology and its terminological system: (continuation of the discussion)]. Arhivnaya kopiya. Politicheskaya lingvistika. 2014. Nr 3. S. 12-20. [in Russian].
7. Gudkov D.B. Teoriya i praktika mezhkulturnoy kommunikatsii [Theory and practice of intercultural communication]. Moskva : Gnozis, 2003. С. 286. [in Russian].
8. Devkin V.D. Priblizitelnyy perevod bezekvivalentnyih reali. Voprosy lingvostranovedeniya i leksikologii [Questions of linguistic and regional studies and lexicology]. М. : Prometey, 2003. S. 94-106. [in Russian].
9. I Don Dzhun. YugYoyi Indochzhuyiva Hankugsasan (Konfutsianskiy gumanizm i koreyskaya filosofiya) [Confucian Humanism and Korean Philosophy]. Seul : Hanul, 1997. 250s. [in Russian].

10. I Dzhon Yin. Hankug DogYomunhvayi Chhotsom (Fokus koreyskoy daoskoy kulturyi) [Focus of Korean Taoist Culture]. Seul : Aseamunhvasa, 2000. 180 s. [in Russian].
11. I Yon Chhan. YugYo Sahvehak (Konfutsianskaya sotsiologiya) [Confucian Sociology]. Seul : Emunsovon, 2001. 168 s. [in Russian].
12. Kim Chzhin Kvol. Hanguk BulgYomunhvasa (Istoriya koreyskoy buddiyskoy kulturyi) [History of Korean Buddhist Culture]. Seul : Ihvamunhvasa, 1998. 201 c. [in Russian].
13. Leontev A.A. Natsionalno-kulturnaya spetsifika rechevogo povedeniya. [National and cultural specificity of speech behavior]. M. : Nauka, 1977. 350 s. [in Russian].
14. Malinovskiy B. Nauchnaya teoriya kulturyi [Scientific theory of culture]. M. : OGI, 1999. 241 s. [in Russian].
15. Meerovich T.B., Mescheryakova V.N. K voprosu o lingvostranovedcheskom nasyischenii protsessa rannego obucheniya inostrannymi yazyikami (na primere angliyskogo yazyika) [On the issue of linguistic and cultural saturation of the process of early teaching foreign languages (on the example of the English language)]. Lingvostranovedcheskiy aspekt prepodavaniya inostrannykh yazyikov: sbornik nauchnykh statey. Kazan, 1995. [in Russian].
16. Mihaylov N. N. Leksika s kulturnym komponentom znacheniya [Vocabulary with a cultural component of meaning]: sbornik nauchnykh trudov. M. : MOPI im. N. K. Krupskoy, 1983. S. 389-415. [in Russian].
17. Oschepkova V.V. Kulturologicheskie, etnograficheskie i tipologicheskie aspekty lingvostranovedeniya [Culturological, ethnographic and typological aspects of linguistic and regional studies]: avtoref. diss. d-ra fil. n. Moskva : MPU, 1995. [in Russian].
18. Prohorov Yu.E. Lingvostranovedenie. Kulturovedenie. Stranovedenie. Teoriya i praktika obucheniya russkomu yazyiku kak inostrannomu [Linguistics. Cultural studies. Regional studies. Theory and practice of teaching Russian as a foreign language]. M. : IRYaP, 1996. 93 s. [in Russian].
19. Salanovich N.A. Lingvostranovedcheskiy podhod kak sredstvo povysheniya motivatsii pri obuchenii inostrannymi yazyikami v starshih klassakh sredney shkoly (na materiale frantsuzskogo yazyika) [Linguistic and regional approach as a means of increasing motivation in teaching foreign languages in high school (based on the French language)]: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Moskva, 1995. 13 s. [in Russian].
20. Salehova N.X., Sabitova A.G. Lingvostranovedcheskiy aspekt v obuchenii inostrannomu yazyiku na neyazykovykh fakultetakh KGPU [Linguistic and regional studies aspect in teaching a foreign language at non-linguistic faculties of KSPU]. Kazan : Kazansk, 1995. 242 s. [in Russian].
21. Tomahin G.D. Leksika s kulturnym komponentom znacheniya [Vocabulary with a cultural component of meaning]. Inostrannyye yazyiki v shkole. 1980. Nr 6. S. 47–50. [in Russian].
22. Tomahin G.D. Ponyatie lingvostranovedeniya: ego lingvisticheskie i lingvodidakticheskie osnovy [The concept of linguistic and regional studies: its linguistic and linguodidactic foundations]. Inostrannyye yazyiki v shkole. 1980. Nr 4. S. 77–80. [in Russian].
23. Tomahin G.D. Fonovyye znaniya kak osnovnoy predmet lingvostranovedeniya [Background knowledge as the main subject of linguistic and regional studies]. Inostrannyye yazyiki v shkole. 1980. Nr 3. S. 77–81. [in Russian].
24. Tomahin G.D. Fonovyye znaniya i povedencheskie situatsii v lingvostranovedcheskom aspekte. Stranovedenie i lingvostranovedenie v prepodavanii in. yazyika. [Background knowledge and behavioral situations in the linguistic and regional aspect. Regional Studies and Linguistic Regional Studies in Teaching language]. M., 1980. [in Russian].
25. Tomahin G.D. Lingvostranovedenie: chto eto takoe? [Linguistic and regional studies: what is it?]. M. : IYaSh, 1996. S. 22–24. [in Russian].
26. Harchenkova L.I. Dialog kultur kak lingvodidakticheskaya kategoriya [Dialogue of cultures as a linguodidactic category]: avtoreferat. M. : Yuvyaskyulya, 1999. 142 s. [in Russian].
27. Hanguk Dogesasan Yonguhve (Koreyskiy daosizm i daoskaya filosofiya) [Korean Taoism and Taoist Philosophy]. Seul, 1991. [in Russian].
28. Hanguk DogYosasane Ihe (Ponimanie koreyskoy daoskoy filosofii) [Understanding Korean Taoist Philosophy]. Seul: Aseamunhvasa, 1990. 190s. [in Russian].
29. Chha Dzhu Hvan Hashuk (Issledovanie po koreyskomu daosizmu) [Study on Korean Taoism]. Seul : Hanul, 1997. 275 s. [in Russian].
30. Kim H. Unification Policies of South and North Korea, 1945–1991: a comparative study. Seoul National University Press, Seoul, 1992, p. 677.

УДК 373.2.042

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-39>

Ірина ПАЛАСЕВИЧ,

orcid.org/0000-0003-0596-6835

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) ipalasevich@gmail.com

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА В ЗДО

У статті проаналізовано сутність та особливості реалізації індивідуального підходу до дітей як одного з найважливіших принципів педагогіки, що полягає у гнучкому використанні вихователем інтегрованої й різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів освітньої роботи задля увиразнення та виявлення цілісної картини особистісного розвитку кожного вихованця.

Акцентовано, що стрижнем індивідуального підходу до дітей є любов та увага з боку дорослих, реалізація ними діалогічного спілкування з дошкільнятами, котре ґрунтується на певних комунікативних умінях вихователя (вираження у мовленні доброзичливості, поваги, свідомого та щирого зацікавлення світом дитячих цінностей і буття). Визначено умови ефективного встановлення контактів із дітьми, а саме: врахування не тільки їхнього віку, а й індивідуальних особливостей, надання можливості вибору змістовної, цікавої та посиленої для кожної дитини діяльності, стимулювання інтелектуальних зусиль, ініціативності, самостійності вихованців, зміцнення впевненості у власних силах, допомога в їхньому саморозвитку й самореалізації.

Увиразнено важливість створення сприятливої психолого-педагогічної атмосфери для реалізації індивідуального підходу до дітей, його системності, певної послідовності й поетапності.

Доведено необхідність ще й таких чинників ефективного індивідуального підходу, як проєктування освітнього процесу на основі варіативних освітніх програм та педагогічних технологій, створення численних варіантів педагогічно доцільного навчального матеріалу, виважений добір розвивального обладнання, розмаїтій наочності, а також їх апробація та перевірка з метою прогнозування стратегій і тактики освітньої роботи, планування майбутніх дій, забезпечення їх наступності з боку школи і родин вихованців. Усе це, зі свого боку, уможливить побудову освітнього процесу закладу дошкільної освіти за індивідуальними варіантами розвитку відповідно до дитячих потреб, специфічних для кожного вихованця способів оптимального розвитку його інтересів та здібностей, збереження унікальної дитячої своєрідності.

Ключові слова: *індивідуальний підхід, індивідуалізація, психолого-педагогічні умови реалізації індивідуального підходу, етапи реалізації індивідуального підходу, індивідуалізована освітня програма, діти дошкільного віку.*

Iryna PALASEVYCH,

orcid.org/0000-0003-0596-6835

PhD of Pedagogical Sciences,

Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) ipalasevich@gmail.com

PRACTICAL ASPECTS OF REALIZATION INDIVIDUAL APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF A CHILD IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

The article analyzes the essence and peculiarities of the implementation of an individual approach to children as one of the most important principles of pedagogy, which consists in the educator's flexible use of an integrated and diverse system of means, forms, methods and techniques of educational work in order to express a the wholeness of personal development of each child.

It is emphasized that the core of an individual approach to children is love and attention from adults, their implementation of dialogic communication with preschoolers, which is based on certain communicative skills of the educator (expression in speech of kindness, respect, conscious and sincere interest in the world of children's values and being). The conditions for effectively establishing contacts with children are determined, namely: taking into account not only their age, but also individual characteristics, providing the opportunity to choose meaningful, interesting and empowering activities for each child, stimulating intellectual efforts, initiative, independence of pupils, strengthening confidence in their own abilities, assistance in their self-development and self-realization.

The importance of creating a favorable psychological-pedagogical atmosphere for the implementation of an individual approach to children, its systematicity, a certain sequence and phasing is emphasized.

It is proved the necessity of such factors of an effective individual approach as designing the educational process on the basis of variable educational programs and pedagogical technologies, the creation of numerous variants of pedagogically appropriate educational material, the balanced selection of developmental equipment, various visualizations, as well as their approbation and verification for the purpose of forecasting strategies and tactics of educational work, planning of future actions, ensuring their continuity on the part of the school and families of children. All this, for its part, will make it possible to build the educational process of a preschool education institution according to individual development options in accordance with children's needs, specific for each child ways of optimal development of his interests and abilities, preservation of unique children's originality.

Key words: *individual approach, individualization, psychological and pedagogical conditions for the implementation of the individual approach, stages of the implementation of the individual approach, individualized educational program, children of preschool age.*

Постановка проблеми. Орієнтація сучасної педагогічної науки на особистість дитини передбачає створення оптимальних умов для якнайповнішого розкриття її потенційних можливостей, саморозвитку, самореалізації та творчого самовираження, а також спонукає до пошуку специфічних засобів, які б забезпечували становлення й гармонійний розвиток індивідуальності відповідно до її здібностей, нахилів, вікових особливостей та потреб.

Власне на цьому наголошують і нормативно-правові акти в галузі дошкільної освіти (Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти та ін.), де йдеться про важливість реалізації індивідуального підходу до дітей як визначального чинника ефективності будь-яких педагогічних дій, збереження й підтримки індивідуальної своєрідності кожної дитини, утвердження її самоцінності, а також вироблення нею власного стилю життєдіяльності (Базовий компонент дошкільної освіти, 2021). Усе це, зі свого боку, потребує від вихователя ЗДО професійної зрілості, майстерності, глибоких знань у галузі дошкільної педагогіки та психології, що уможливить варіювання змісту освітньої роботи, пошуку та використання спеціальних технологій, методів та прийомів, максимально ефективних для навчання й виховання кожного дошкільника.

Аналіз досліджень. Нами з'ясовано, що проблемі розвитку особистості дитини та реалізації індивідуального підходу до неї присвячені наукові студії А. Аніщук, О. Вовчик-Блакитної, Г. Гумєнюк, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківської, С. Ладивір, О. Проскури, В. Тарасун та інших дослідників, які вивчають специфічні особливості психічного розвитку дошкільнят, їхні потенційні можливості в оволодінні засобами пізнавальної діяльності. Зокрема науковці вважають дошкільне дитинство періодом «... найважливішим для становлення індивідуальних відмінностей, стабілізації біологічних передумов особистісного розвитку, формування психічних процесів, довільності

поведінки та діяльності» (Кузьменко, 2006 : 2). Власне на цьому віковому етапі увиразнюються якісні новоутворення, котрі впливають на процеси самості, ототожнення, індивідуалізації та соціалізації дитини.

Предметом наукових розвідок А. Богуш, З. Борисової, Н. Гавриш, І. Карабаєвої, Л. Куземко, В. Кузьменко, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманської, Т. Степанової обрано проектування змісту, пошук дієвих форм і методів індивідуалізованого навчання й виховання у різних видах дитячої діяльності, окреслення конструктивних шляхів індивідуально-диференційованої взаємодії з дошкільнятами.

Зрозуміло, що індивідуальний підхід до дітей не слід просто декларувати, а успішно застосувати на практиці. Така об'єктивна необхідність зумовлена насамперед суспільними запитами, потребами педагогічних колективів, батьків, самих дітей, а також недостатньою теоретичною й методичною розробленістю означеної проблеми. Усвідомлення значущості окреслених питань спонукало нас до вибору теми статті, **метою** якої є обґрунтування сутності та особливостей реалізації індивідуального підходу до дітей в умовах закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Науковці визнають індивідуальний підхід як «...один із основних принципів дошкільного виховання, що об'єктивно зумовлений реальними відмінностями дітей у здібностях, у чутливості до різноманітних впливів, пізнавальній активності тощо» (Ладивір, 2005 : 35). Дотримання принципу індивідуального підходу передбачає «...визнання за дитиною права на вільний вияв власної індивідуальності... і означає право дитини бути такою, якою вона є, та розвиватися в тому темпі, котрий є більш зручним саме для неї» (Вовчик-Блакитна, 2005 : 30).

Індивідуальний підхід, як акцентує В. Кузьменко, передбачає диференціацію та подальшу інтеграцію його змісту стосовно виховної й освітньої діяльності. Перший розглядається дослід-

ницею як варіативне використання педагогом системи засобів виховної роботи, спрямованої на становлення й розвиток певних особистісних якостей дитини. Індивідуальний підхід у навчанні означає поширення діапазону вимог до змісту та якості засвоєння розучуваного матеріалу, зміну співвідношення фронтальних та індивідуальних форм організації освітньої діяльності на користь останніх, варіювання темпів оволодіння програмовими знаннями, а також регламентацію наданої дітям допомоги (Кузьменко, 2006 : 11).

Фахівці проголошують важливою тенденцією сучасної педагогічної науки спрямованість освітнього процесу на глибоке вивчення виняткових індивідуальних проявів кожної дитини та його побудову за індивідуальними варіантами розвитку, що уможливує ускладнення і розширення змісту навчання й виховання відповідно до потреб вихованців (культурних, особистісних, фізичних, вікових тощо), специфічних для кожного з них способів оптимального розвитку інтересів та здібностей, збереження унікальної дитячої своєрідності.

Ефективність індивідуального підходу, на думку В. Кузьменко, забезпечується певними психолого-педагогічними умовами, а саме:

- поєднанням індивідуального підходу до кожного дошкільника з формуванням дитячого колективу, адже індивідуальність розкривається найповніше у спільній діяльності; поза спільнотою ровесників не можуть розвинути такі важливі особистісні якості вихованців, як співтворчість, взаємодопомога, взаємопідтримка тощо;

- опорою на позитивне в характері, властивостях особистості дитини, що, однак, не виключає аналізу «проблемних аспектів розвитку», пошуку таких методів і прийомів педагогічної роботи, які б допомагали конкретній дитині мінімізувати або здолати наявні негативні характеристики;

- необхідністю з'ясування причин формування тих чи інших індивідуальних відмінностей та характеру дитини; виявлення їх передумов задля пошуку найбільш дієвих та ефективних шляхів глибшого окреслення перспектив подальшого розвитку вихованця;

- єдністю вимог до дитини з боку педагогічного персоналу ЗДО, родин вихованців. Складність забезпечення цієї умови спричинена розбіжностями у поглядах на виховання, наявністю усталених переконань, цінностей, життєвих орієнтирів вихователів і батьків дошкільнят. Неузгодженість вимог дорослих спричиняє значні порушення нормального ритму життя дитини, формування негативних рис її характеру, руйнування стосунків з іншими людьми;

- системністю у здійсненні індивідуального підходу, дотриманням певної послідовності, поетапності у роботі (Кузьменко, 1996 : 83 – 84).

Реалізація зазначених умов успішного здійснення індивідуального підходу значною мірою залежить від усього педагогічного персоналу ЗДО, його компетентності та орієнтації на пріоритетний розвиток особистості кожної дитини. Іншими словами, розуміння вихователем індивідуальних особливостей вихованців розглядається як провідна складова його професійної майстерності, а реалізація ним індивідуального підходу – як критерій його фахової компетентності.

Так, педагог-професіонал, як слушно зауважує Л. Куземко, уміє розгледіти в дитині індивідуальність з усіма властивими їй характеристиками і на цій основі проектує освітньо-розвивальну діяльність, виховні впливи на дошкільника. Такий вихователь підтримує прагнення своїх підопічних до виявлення волі й характеру, самостійності та ініціативи, враховує потреби вихованців в реалізації домагань на визнання у групі. Він не нав'язує свою думку, а співпрацює та фасилітує, дотримується діалогічного спілкування з дітьми, що ґрунтується на таких комунікативних умінь, як вираження у мовленні доброзичливості, поваги, свідомого та щирого зацікавлення світом життєвих цінностей дошкільнят; допомагає у саморозвитку, турбується про те, щоб діти експериментували, фантазували, діяли, творили (Куземко, 2010 : 106 – 107).

Зауважимо, що реалізація описаного принципу передбачає безумовне прийняття індивідуальності кожної дитини і систематичне вивчення її суб'єктних проявів, спостереження за вільною нерегламентованою діяльністю і спілкуванням вихованців, планування на цій основі різноманітної цікавої та посильної для них діяльності, стимулювання їхніх інтелектуальних зусиль, розвиток у них інтересу до пошуків та відкриттів, а також виховання самостійності, впевненості у власних силах, формування вміння ставити перед собою певні цілі й досягати їх.

Головною умовою реалізації вихователем індивідуального підходу до дітей вважаємо належне знання закономірностей їхнього розвитку, особливостей певних новоутворень на кожному віковому етапі, їх причин та наслідків, а також психолого-педагогічних умов, котрі сприяють гармонійному розвитку маленької особистості.

Зазначимо, що у наукових дослідженнях простежується суголосне тлумачення індивідуального підходу й індивідуалізації освітнього процесу. Так, О. Кононко трактує останню як

принцип, що передбачає врахування індивідуальних (у т. ч. й вікових) відмінностей вихованців, рівень розвитку їхніх здібностей до різних видів діяльності, спрямованість освітнього процесу на забезпечення цілісного та збалансованого розвитку індивідуальності дитини (Індивідуальний підхід, 1996 : 6). Відтак реалізація описаного принципу спонукає педагогів до проектування відповідних завдань і технологій роботи з дітьми, створення численних варіантів педагогічно доцільного навчального матеріалу, виважений добір розвивального обладнання, розмаїтї наочності, а також їх апробації та перевірки з метою прогнозування стратегій і тактики освітнього процесу, планування майбутніх дій.

Індивідуалізація освітнього процесу передбачає впровадження цілої низки специфічних педагогічних принципів (окрім принципу індивідуального підходу) та створення сприятливих умов для всілякої підтримки, стимуляції й супроводу унікальної своєрідності у розвитку дитини, свободи вияву нею власних потреб у виконанні і самоствердженні в найближчому оточенні, вироблення індивідуального стилю життєдіяльності. Погоджуємося з думкою В. Кузьменко стосовно того, що індивідуальний підхід є більш вузьким поняттям, аніж індивідуалізація. Це один із провідних (але не єдиний) принципів педагогічної діяльності, які забезпечують стратегію індивідуалізації (Кузьменко, 2006). Індивідуальний підхід полягає у гнучкому використанні педагогами інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів освітньої роботи, яка увиразнює й вияскравлює цілісну картину індивідуального розвитку кожної дитини.

Оскільки індивідуальний підхід є неперервним, чітко організованим, цілісним, послідовним процесом, науковці (А. Аніщук, З. Ікуніна, В. Кузьменко) обґрунтовують своєрідну поетапність його реалізації, що, на їхню думку, уможливить виокремлення основних складових діяльності педагога, який, проєктуючи свою роботу з дітьми, має щоразу враховувати вікові та індивідуальні досягнення під час розвитку дитячої індивідуальності.

Стисло охарактеризуємо етапи реалізації індивідуального підходу:

1. *Первісне, загальне виявлення індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини.* Збирається необхідна інформація про специфіку розвитку дошкільника, умови сімейного виховання, а також стиль сімейного спілкування. Однак саме на цьому етапі надзвичайно важливо не лише накопичувати певні відомості про дитину, а й налагодити контакти з дитиною та її родиною.

2. *Уточнення, деталізація, поглиблення отриманої інформації, визначення позитивних та проблемних аспектів розвитку дитини, причин їх виникнення.* Аналізуються індивідуальні особливості розвитку дитини, здійснюється додаткова діагностична робота, опрацьовуються її результати, що уможливило виокремлення тих аспектів або чинників, які можуть позитивно або ж негативно вплинути на розвиток дитини, акцентується на особливих проявах її поведінки та особистісних досягненнях.

3. *Відображення результатів діагностичної роботи* – забезпечує об'єктивність та вірогідність представлених фактів, гарантує успішність їх подальшого ретельного аналізу. Наявні у педагога дані на цьому етапі ще не зазнають ретельної обробки, якісного або кількісного аналізу, але сам факт їх увиразнення у письмовому вигляді дає змогу повернутися до цих відомостей, обміркувати їх, оцінити та зважити певні факти індивідуальної життєвої біографії дитини.

4. *Систематизація, узагальнення та аналіз результатів вивчення індивідуальних особливостей і соціальної ситуації розвитку дитини.* Доцільно узагальнити всю зібрану інформацію, а також визначити фактори, котрі можуть як позитивно, так і негативно впливати на особистість дитини.

5. *Визначення першочергових та другорядних індивідуальних завдань освітньої роботи з дітьми, основних стратегій спілкування з їх родинами.* Отримана інформація на попередніх етапах дає підстави для первісного окреслення індивідуальних завдань педагогічної роботи, що проєктуються відповідно до конкретної життєвої ситуації того чи іншого малюка.

Вибудовуючи свою стратегію роботи, окреслюючи певні завдання, педагог насамперед має враховувати індивідуальні можливості кожної дитини, вимоги чинних освітніх програм, а також запити батьків. Відтак вихователів необхідно діяти в межах завдань типових, з урахуванням віку дітей, або нетипових, визначених для іншої вікової підгрупи вихованців. У першому випадку окреслення освітніх завдань спрямоване на акцентування уваги педагогів на тих аспектах розвитку дитини, які є для неї найактуальнішими на даному етапі (наприклад, дитина характеризується підвищеними пізнавальними інтересами або ж, навпаки, гальмуються, уповільнюються її природні можливості в конкретній сфері тощо). У другому випадку з'ясування індивідуальних освітніх завдань здійснюється на основі програмових завдань іншої вікової групи.

6. Підбір адекватних методів і прийомів, форма засобів виховної роботи. Чітке проектування завдань розвитку кожної дитини уможливує вибір найефективніших із них. Якщо ж індивідуальний розвиток дошкільника не відповідає його віковим нормам (випереджає їх або навпаки), увага педагогічного персоналу ЗДО спрямовується на пошук тих педагогічних засобів, що зроблять освітній процес більш ефективним (поглибленим або ж уповільненим), надолужать виявлені прогалини та забезпечать активізацію необхідних для цього особистісних якостей самого вихованця (Індивідуалізація освітнього процесу, 2017 : 48 – 49).

7. Визначення варіативного навчального змісту, що передбачає можливість його поширення (але не звуження) залежно від інтересів та можливостей дитини, запитів батьків, а також педагогічної доцільності. Реалізація цього етапу на практиці уможливить: а) оволодіння дитиною таким обсягом знань, що відповідає насамперед її потенційним можливостям; б) використання педагогом завдань різних рівнів складності, різного обсягу, змістового наповнення задля надання дитині можливості самій обирати те чи інше завдання.

У цьому контексті Т. Поніманська зазначає, що саме за таких умов дошкільник самостійно конструюватиме власний стиль діяльності, зважаючи на власні можливості та інтереси, а не за настановами і вказівками дорослого. Оскільки розвиток індивідуального стилю діяльності визначається самостійним її виконанням, то необхідно надати дітям можливість якомога більше діяти самостійно, обирати той вид діяльності, що найбільше їх цікавить. Окрім цього, організовуючи певний вид діяльності, слід забезпечувати найважливіші дитячі потреби: у грі, самоствердженні, самопізнанні, спілкуванні, визнанні серед інших (Поніманська, 2012).

Так, доцільно надавати вихованцям можливість самостійно визначати задум (мету, мотив) діяльності; самостійно вибирати для неї необхідні предмети, матеріали; відповідно до мети та образних матеріалів застосовувати певні засоби (знаряддя, інструменти) діяльності; самостійно виконувати систему дій, необхідних для досягнення результату; самостійно оцінювати результат чи продукт своєї діяльності і на цій основі виробляти елементи самооцінки й самоконтролю за нею.

8. Створення та комплектація варіативного розвивального предметно-ігрового середовища. Останнє буде розвивальним для дитини за умови його варіативності, різноманітності, динамічності, трансформованості та мобільності,

що сприятиме розвитку її творчості, активізації її довільних психічних процесів. Тому педагогу потрібно передбачити наявність у групі необхідних матеріалів та обладнання з різним змістовим і тематичним наповненням, а також варіативним ступенем складності для уможливлення різних видів діяльності вихованців.

9. Здійснення індивідуального підходу в освітньому процесі. Цей етап – найважливіший, адже дає змогу реалізувати напрацювання попередніх періодів: створення умов для варіативних форм, методів та прийомів освітньої роботи, пошук найдоцільніших із них із метою активізації пізнавальної діяльності дошкільників. Індивідуалізація педагогічного впливу виявляється у доборі завдань, які можуть презентуватися усій групі (фронтально), або ж підгрупі чи індивідуально; у характері та обсязі допомоги з боку вихователя.

10. Прогнозування стратегії і тактики освітньої роботи, планування майбутніх профілактичних та корекційно-розвивальних дій, забезпечення їх наступності з боку школи і родин вихованців. Оцінювання результатів проведеної роботи дає змогу педагогові спроектувати свої подальші дії. Так, найбільш доцільні педагогічні засоби впливу на певну дитину необхідно й надалі використовувати та підсилювати, а ті, що виявилися малоефективними, навпаки, не задіювати. Також на цьому етапі встановлюється співробітництво з освітніми закладами, в яких згодом перебуватиме вихованець ЗДО. Прогнозування стратегій подальшої педагогічної роботи узгоджується з родинами вихованців із метою забезпечення їх підтримки та супроводу (Індивідуалізація освітнього процесу, 2017 : 50–51).

Отже, реалізація індивідуального підходу до дітей в умовах ЗДО передбачає систему взаємопов'язаних та взаємодоповнюваних кроків, за допомогою яких педагог проектує освітньо-розвивальну діяльність відповідно до особливостей індивідуального розвитку кожної дитини.

Невід'ємною складовою цілісного процесу індивідуалізації дошкільної освіти В. Кузьменко вважає також розробку індивідуалізованих освітніх програм (ІОП). У їхній структурі науковець рекомендує відображати результати поточного вивчення особливостей індивідуального розвитку дітей, на основі яких формуються нетипові, нестандартні завдання освітньої роботи з дітьми, що не є обов'язковими для інших, обґрунтовується ефективність різноманітних засобів, проектується зміст освітньої роботи на основі додаткових програм, програм гуртка тощо (Кузьменко, 2002).

Так, особливості індивідуального розвитку дитини (наприклад, інтелектуально обдаровані дошкільнята, діти, що мають особливі освітні потреби тощо) можуть передбачати створення особливих умов. З огляду на це, педагогові слід окреслити ті результати, яких він очікує, а також майбутні перспективи. Порівняння очікуваних результатів із досягнутими уможливорює визначення ефективності всієї роботи з метою подальшого вдосконалення або ж корекції індивідуальної освітньої програми та побудови її на засадах взаємодії та партнерста (Тараджук, 2018 : 262).

Дослідники рекомендують дотримуватися низки правил у створенні індивідуалізованих освітніх програм (ІОП):

- залучати фахівців різних профілів до розробки ІОП: психологів, медиків, логопедів, вихователів та інших спеціалістів, а також батьків вихованців;
- ІОП розробляються на основі чинних програм, проте регламентують реалізацію завдань, не передбачених ними;

- зміст програми може стосуватися як загального розвитку дитини, так і окремих його аспектів. Він є своєрідним основним орієнтиром для педагогів під час роботи з дитиною;

- ІОП можуть бути письмовими (як більш, так і менш розгорнутими), а також мати рекомендаційний характер або бути у формі усних проєктів;

- у письмових програмах подається характеристика на дитину, проєктуються освітні завдання, специфіка змісту, педагогічні технології, які будуть задіяні у цьому процесі, додаткові умови, які треба буде створити, та очікувані результати й майбутні перспективи (Кузьменко, 2002).

Зазначимо, що індивідуалізовані освітні програми не призначені як обов'язкові для всіх дітей. У цьому немає реальної потреби, оскільки більшість із них успішно засвоює зміст чинних державних програм. Це, на нашу думку, занадто

б перевантажило і вихователів, і психологів та інших спеціалістів. Необхідність у спеціальному індивідуалізованому плануванні існує лише стосовно певних категорій дітей. На підставі всіх зазначених міркувань та рекомендацій і здійснюється впровадження індивідуалізованих програм до освітнього процесу ЗДО.

Висновки. Підсумовуючи, наголосимо, що індивідуальний підхід є одним із найважливіших принципів педагогіки та полягає у гнучкому використанні педагогом інтегрованої та різноманітної системи засобів, форм, методів і прийомів освітньої роботи, яка увиразнює й виявляє цілісну картину індивідуального розвитку кожної дитини.

Стрижнем індивідуального підходу до дітей постають увага й любов дорослих, дотримання діалогу у спілкуванні з дітьми, толерантне ставлення до унікальної своєрідності кожної дитини. Педагогові для встановлення контактів із дошкільнятами слід ураховувати не тільки їхній вік, а й індивідуальні особливості, надавати можливість вибору змістовної, цікавої та посильної для кожної дитини діяльності, стимулювати їхні інтелектуальні зусилля, виховувати ініціативність, самостійність, упевненість у власних силах, допомагати у саморозвитку й самореалізації вихованців.

Переконані, що важливою умовою реалізації індивідуального підходу є проєктування освітнього процесу на основі варіативних освітніх програм та педагогічних технологій, що уможливить ускладнення та розширення змісту навчання й виховання відповідно до дитячих потреб, специфічних для кожного способів оптимального розвитку інтересів та здібностей, збереження унікальної дитячої своєрідності.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі змісту і технологій підготовки майбутніх фахівців до реалізації індивідуального підходу до дітей в умовах ЗДО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільньої освіти (Державний стандарт дошкільньої освіти): нова редакція. *Наказ МОН України № 33 від 12.01.2021.* URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>.
2. Індивідуалізація виховання в дитячому садку : метод. рек. / [С.С. Кулачківська, Г.В. Гуменюк, О.О. Вовчик-Блакитна, С.О. Ладивір, І.І. Карабаєва, Т.О. Піроженко та ін.]. Київ : Міленіум, 2005. 126 с.
3. Індивідуалізація освітнього процесу в ДНЗ : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільня освіта» / укладач А.М. Аніщук. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 202 с.
4. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників / упорядник О.Л. Кононко. Київ : Освітнянин, 1996. 131 с.
5. Куземко Л.В. Професійна підготовка педагога дошкільньої освіти до індивідуальної роботи з дітьми. *Освітнологічний дискурс.* 2010. № 1. С. 103 – 113.
6. Кузьменко В.У. Психолого-педагогічні умови становлення індивідуальності дошкільників. *Грінченківські читання – 96. Освіта. Гуманізація. Вчитель.* Київ : КМПУВ, 1996. С. 82–84.
7. Кузьменко В.У. Психолого-педагогічні основи розвитку індивідуальності дитини від 3 до 7 років : автореф. дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія; Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2006. 48 с.

8. Кузьменко В.У. Створення індивідуально орієнтованих програм виховання і навчання дітей дошкільного віку. *Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти*. Вип. 19. Рівне : РДГУ, 2002. С. 34–37.
9. Поніманська Т.І. Гуманістичне спрямування інноваційних технологій виховання дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Луцького національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (2). С. 156–164.
10. Тарадюк Д.О. Принцип індивідуалізації – основа розбудови інклюзивного освітнього середовища в закладах дошкільної освіти. *Інноватика у вихованні*. 2018. Т. 2. № 7. С. 256–265.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) : nova redaktsiia [The basic component of preschool education (State standard of preschool education) : new edition], 2021. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> [in Ukrainian].
2. Indyvidualizatsiia vykhovannia v dytiachomu sadku : metod. rek. [Individualization of education in kindergarten : method. rec.] / [S.Ie. Kulachkivska, H.V. Humeniuk, O.O. Vovchuk-Blakytina, S.O. Ladyvir, I.I. Karabaieva, T.O. Pirozhenko ta in.]. Kyiv : Milenium, 2005, 126 p. [in Ukrainian].
3. Indyvidualizatsiia osvitnoho protsesu v DNZ : navch. posib. dlia studentiv vyshchych navchalnykh zakladiv spetsialnosti «Doshkilna osvita» [Individualization of the educational process in preschool education institution : education manual for students of higher educational institutions majoring in «Preschool Education»] / ukladach A.M. Anishchuk. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 2017, 202 p. [in Ukrainian].
4. Indyvidualnyi pidkhid: yoho sut i shliakhy realizatsii u vykhovanni doshkilnykiv [Individual approach: its essence and ways of implementation in education of preschoolers] / uporiadnyk O.L. Kononko. Kyiv : Osvitiany, 1996, 131 p. [in Ukrainian].
5. Kuzemko L.V. Profesiina pidhotovka pedahoha doshkilnoi osvity do indyvidualnoi roboty z ditmy [Professional training of preschool teachers for individual work with children]. *Educational discourse*, 2010, Nr. 1, pp. 103–113. [in Ukrainian].
6. Kuzmenko V.U. Psykholoho-pedahohichni umovy stanovlennia indyvidualnosti doshkilnykiv [Psychological and pedagogical conditions for the formation of individuality of preschoolers]. *Grinchenko's readings – 96. Education. Humanization. Teacher*. Kyiv : KMIUV, 1996, pp. 82–84. [in Ukrainian].
7. Kuzmenko V.U. Psykholoho-pedahohichni osnovy rozvytku indyvidualnosti dytyny vid 3 do 7 rokiv : avtoref. dys. ... dokt. psyk. nauk : 19.00.07 – pedahohichna ta vikova psykholohiia [Psychological and pedagogical foundations of the development of the individuality of a child from 3 to 7 years old : autoref. thesis]; Natsionalnyi pedahohichniy universytet im. M.P. Drahomanova. Kyiv, 2006, 48 p. [in Ukrainian].
8. Kuzmenko V.U. Stvorennia indyvidualno oriientovanykh prohrum vykhovannia i navchannia ditei doshkilnoho viku [Creation of individually oriented programs of upbringing and education of preschool children]. *Updating the content, forms and methods of education and upbringing in educational institutions*, Vyp. 19, Rivne : RDHU, 2002, pp. 34–37. [in Ukrainian].
9. Ponimanska T.I. Humanistychnе spriamuvannia innovatsiinykh tekhnolohii vykhovannia ditei starshoho doshkilnoho viku [Humanistic direction of innovative technologies for raising children of older preschool age]. *Bulletin of T. Shevchenko Luhansk National University. Pedagogical sciences*, 2012, Nr. 22 (2), pp. 156–164. [in Ukrainian].
10. Taradiuk D.O. Pryntsyp indyvidualizatsii – osnova rozbudovy inkluzyvnoho osvitnoho seredovyshecha v zakladakh doshkilnoi osvity [The principle of individualization – the basis of building an inclusive educational environment in preschool education institutions]. *Innovation in education*, 2018, Ch. 2, Nr. 7, pp. 256–265. [in Ukrainian].

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-40>**Тетяна ПОЛУХТОВИЧ,***orcid.org/0000-0002-0558-2981**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціогуманітарних технологій
Луцького національного технічного університету
(Луцьк, Україна) polukhtovych@ukr.net***Ольга КАЛЕНЮК,***orcid.org/0000-0001-9618-6433**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
Волинського національного університету імені Лесі Українки
(Луцьк, Україна), konlyair@gmail.com*

ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА

У статті розглянуто педагогічну майстерність викладача як важливу характеристику його творчої індивідуальності, професійності в умовах підвищення якості освіти. Сучасний викладач володіє культурними й професійними компетентностями, новими теоріями і технологіями не тільки у своїй предметній області, а й в педагогічній та інноваційній. Він повинен стежити за всіма значними нововведеннями в освітньому середовищі, бути здатним до постійного динамічного професійного саморозвитку. Здійснено комплексне психолого-педагогічне дослідження процесу формування й розвитку педагогічної майстерності викладачів, обґрунтовано концептуальні засади цього феномена, дана характеристика сучасного стану вирішення актуального питання в університетах; розроблено теоретичні й практичні положення, що розкривають процес розвитку педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників; визначені його сутність, зміст і структура.

Методологічною основою є теорія пізнання, концепція навчальної діяльності, системний і комплексний підходи до розвитку педагогічної майстерності особистості. Методи дослідження: теоретичні – аналіз психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, правових джерел, наукових статей українських і зарубіжних вчених з проблеми дослідження. Емпіричні методи – спостереження, бесіда з викладачами і студентами, опитування, констатуючий експеримент, систематизація й узагальнення фактичного матеріалу дослідної роботи. Здійснене експериментальне дослідження процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, яке сприятиме організації якісної науково-педагогічної діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, педагогічна майстерність, викладач, педагогічні здібності, аналіз, розвиток, дослідження, гуманістична спрямованість.

Tatiana POLUKHTOVICH,*orcid.org/0000-0002-0558-2981**Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Social Security and Humanities
Lutsk National Technical University
(Lutsk, Ukraine) polukhtovych@ukr.net***Olga KALENIUK,***orcid.org/0000-0001-9618-6433**PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Art of the Fine Arts
Lesya Ukrainka Volyn National University
(Lutsk, Ukraine) konlyair@gmail.com*

CREATIVE INDIVIDUALITY OF THE TEACHER

The article deals with pedagogical skill of the teacher as an important characteristic of his creative personality, professionalism in terms of improving the quality of education. The modern teacher has cultural and professional competencies, new theories and technologies not only in his subject area, but also in pedagogical and innovative. He must follow all the significant innovations in the educational environment, be able to continuous dynamic professional self-development. A comprehensive psychological and pedagogical study of the process of formation and development of

pedagogical skills of teachers, substantiated the conceptual foundations of this phenomenon, gives a description of the current state of solving current issues in universities; theoretical and practical provisions have been developed that reveal the process of development of pedagogical skills of scientific and pedagogical workers; its essence, content and structure are determined.

The methodological basis is the theory of knowledge, the concept of educational activities, systematic and comprehensive approaches to the development of pedagogical skills of the individual. Research methods: theoretical – analysis of psychological and pedagogical, educational and methodological literature, legal sources, scientific articles of Ukrainian and foreign scientists on the problem of research. Empirical methods – observation, conversation with teachers and students, surveys, ascertaining experiment, systematization and generalization of factual material of research work. An experimental study of the process of development of pedagogical skills of teachers of the Department of Special and Inclusive Education of Volyn National University named after Lesya Ukrainka, which will contribute to the organization of quality scientific and pedagogical activities.

Key words: professional competence, pedagogical skill, teacher, pedagogical abilities, analysis, development, research, humanistic orientation.

Постановка проблеми. Однією з провідних якостей викладача, що підкреслює його творчу індивідуальність, є здатність до постійного саморозвитку й самоосвіти. Однак, на наше переконання, більшість дослідників розглядає лише один або кілька аспектів педагогічної майстерності, а, отже, приділяють увагу формуванню тієї або іншої якості, що є частиною професійної компетентності.

Стосовно здійснення процесу викладання дисциплін у ЗВО під компетенцією пропонуємо розуміти сукупність теоретичних знань, необхідних педагогу для здійснення власної професійної діяльності, а під терміном компетентність – здатність практично використовувати отримані знання в ході реалізації освітнього процесу. Поняття «професійної компетенції» викладача розглядається в реаліях сьогодення з точки зору гуманістичного підходу, метою якого є формування і розвиток особистості студента. Одним з основних елементів освіти є суб'єкт-суб'єктні відносини, які передбачають, важливість ролі викладача і студента в умовах університету. Майстерність викладача в цьому аспекті полягає в тому, щоб дуже витримати межі співпраці і, захопившись ідеями гармонійного самостійного розвитку особистості, не випустити з уваги той факт, що будь-який педагогічне співробітництво передбачає наявність вєдучого. Таким чином, компетентність – це те, чому можна навчитися: психологічна й методична грамотність, наявність практичного досвіду роботи зі студентами. А компетенція – це наявність вроджених або набутих якостей, необхідних для професії викладача: вміння працювати з аудиторією, терпіння, емпатія тощо.

Аналіз досліджень. Педагогічна майстерність викладача реалізується, на переконання більшості вчених-педагогів, у рішенні двох основних задач вищої школи: розвиток особистості студента та вдосконалення навчального процесу, причому значною його частиною є педагогічне спілкування

зі студентами (Ю.Орлов, В.Теслюк). У процесі взаємодії викладача і студента пояснено значення педагогічних здібностей, які пронизують усі сторони діяльності фахівця (П. Каптерев, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов). У дослідженні означеної проблеми автори спиралися на власні публікації: Професіоналізм і майстерність у педагогічній діяльності викладача. Інформаційні технології в освіті, техніці та промисловості»: матеріали Всеукр. Інтернет-конф. молодих учених і студентів. м. Івано-Франківськ, 8 жовтня 2020 р. Івано-Франківськ, 2020. С. 156-159; Полухтович Т., Мельничук Ю. Особливості педагогічної діяльності викладача: теоретичний аспект. «WORLD SCIENCE: PROBLEMS, PROSPECTS AND INNOVATIONS»: матеріали VI міжн. наук.-практ. конф. м.Торонто, 23-25 лютого 2021 р., Торонто, Канада, 2021. С. 595-599.

Метою статті є аналіз теоретичних і прикладних положень процесу розвитку педагогічної майстерності викладачів, обґрунтування шляхів і умов підвищення його ефективності у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для педагогічної майстерності важлива наявність таких якостей, як особистісна зацікавленість у педагогічному процесі, мотивація і відповідальність, що дозволяють розвивати в собі здатність до творчих педагогічних новацій. Сучасний викладач готовий освоювати новий педагогічний досвід, впроваджувати прогресивні педагогічні технології, створювати авторські методичні розробки. Ці серйозні завдання покладаються і на викладачів технічних вишів. Як правило, молодий викладач приступає до навчального процесу ще в період навчання в аспірантурі, де опановує фах педагога. Однак, для формування педагогічної майстерності і стилю педагогічного спілкування цього недостатньо. Розглянемо педагогічну майстерність у дослідженнях науковців. Зарубіжний вчений Ю.М. Орлов дає таке визначення: «Педа-

гогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача, забезпечує ефективність процесу навчання і виховання» (Булакіна, 2015:128). Багато педагогів висловлюють судження про те, що сутністю педагогічної майстерності є педагогічне покликання, під яким розуміється вміння знаходити в педагогічній діяльності не обов'язок, «а радість, відчувати в ній постійну потребу і стійкий інтерес» (Булакіна, 2015:128). Педагогічна майстерність викладача реалізується, на переконання більшості вчених-педагогів, у рішенні двох основних задач вищої школи: розвиток особистості студента і вдосконалення навчального процесу, причому значною його частиною є педагогічне спілкування зі студентами.

У Волинському національному університеті імені Лесі Українки на факультеті педагогічної освіти і соціальної роботи, де проходила переддипломна практика, формуванню педагогічної майстерності викладача приділяється особлива увага: реалізується комплекс заходів з розробки й впровадження інноваційних освітніх моделей, педагогічних технологій у навчальний процес; розробляються авторські програми, оновлюються й удосконалюються педагогічні та професійні компетенції. Особлива увага приділяється стимулюванню вироблення індивідуального стилю творчої педагогічної діяльності, розвитку педагогічної культури та інноваційного стилю мислення. Викладачам, які працюють на кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти надається можливість створення оригінальних або творчо адаптованих методик викладання з елементами розвиваючого навчання, з використанням сучасних засобів комунікації. Досвідчені викладачі беруть участь у конференціях різного рівня, виступають із доповідями за результатами їх науково-педагогічної творчої діяльності. Окремим напрямком діяльності викладачів є розробка методичного забезпечення навчального процесу.

Важливим елементом у формуванні педагогічної майстерності викладача вишу є оперативне оновлення змісту дисципліни відповідно з досягненнями в конкретних наукових галузях за рахунок використання в навчально-освітньому процесі наукових результатів самих учених-педагогів. Ведуться і наукові дослідження, їх результати розглядаються в реаліях сьогодення як фактор підвищення якості підготовки бакалаврів. Це обумовлено тим, що саме у вищій школі сконцентрований значний науковий потенціал, і саме вузівські вчені роблять найбільший внесок у розвиток всіх напрямків сучасної науки. На кафедрі спеціальної та інклюзивної освіти серйозна

увага приділяється відстеженню новітніх наукових досягнень та їх своєчасному включенню до змісту дисциплін, що викладаються, в тому числі на лекціях, практичних заняттях, в ході виконання студентами науково-дослідницької роботи. Оновлення власних знань є значним компонентом професійного іміджу викладача університету.

Однією з важливих педагогічних якостей викладача вважається в постійна самоосвіта й самовдосконалення з володінням інформаційними технологіями і створенням за їх допомогою нових інтелектуальних продуктів. До числа останніх відносяться авторські методика або авторські курси з актуальних проблем дисципліни або зі спеціальності в цілому. Основна мета розробки таких матеріалів полягає у прояві викладачем своїх творчих здібностей і креативного мислення у виборі напрямків і тем для поглибленого вивчення актуальних питань педагогіки. Авторська методика (курс) розглядається як програма, заснована на оригінальній концепції побудови змісту навчального курсу і не має аналогів. На даному етапі розвитку освіти розробка авторських технологій є формою інноваційного освітнього проекту, що дозволяє впроваджувати новачі у навчальний процес ЗВО.

Таким чином науково-педагогічні працівники удосконалюють власну методологічну культуру і педагогічну майстерність. Крім авторської програми, викладач розробляє й методичне забезпечення з використанням принципів модульного підходу. При цьому передбачається використання активних і інноваційних методів, різних форм диференційованого й дистанційного навчання, комп'ютерних програм та інше. Робота з підготовки таких комплексів багатогранна й трудомістка, однак вона сприяє формуванню у викладача професійних педагогічних компетентностей на основі освоєння різних педагогічних прийомів, методів, технологій, творчого креативного потенціалу, потреби у саморозвитку.

Результати аналізу наукових джерел свідчать, що питанню професійності викладача, яку ми розглядаємо у дихотомії з педагогічною майстерністю, приділяється особлива увага. Так, О. Біляковський виокремлює в структурі професійної компетентності такі її елементами, як: когнітивно-технологічна, методична, комунікативно-ситуативна, психолого-педагогічна та інші. Розглянемо їх. Когнітивно-технологічна (компетентність з фахового предмета) охоплює глибокі знання, кваліфікацію і досвід практичної діяльності у галузі предмета; оволодіння сучасним інструментарієм вивчення особистості; використання прийомів

педагогічного менеджменту; уміння організувати суб'єкт-суб'єктний навчальний процес, спрямований на всебічний розвиток учасників освітнього процесу.

Погоджуємося з науковцем, що методична компетентність включає нові методичні та педагогічні ідеї, підходи до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно-розвивальних, креативних технологіях, володіння різноманітними методами, прийомами і формами організації навчання (Ціпан, 2016: 177).

Учений виокремлює комунікативно-ситуативну компетентність як взаємодію між учасниками освітнього процесу, врахування індивідуальних особливостей студентів; уміння «бачити» особистість, поважати думку, створювати атмосферу творчого спілкування і позитивного настрою; толерантність у стосунках. О. Біляковський називає психолого-педагогічну компетентність, яка забезпечує психолого-педагогічну діагностику; вміння здійснювати індивідуальну роботу на основі її результатів, грамотно вибудувати взаємовідносини з колегами, студентами.

Інформаційно-технологічна компетентність включає вміння і навички роботи з інформаційними технологіями; раціональні прийоми пошуку, аналізу, відбору, систематизації, використання інформації; різноманітні тестові завдання; організацію навчального процесу на основі комп'ютеризації (Ціпан, 2016: 178).

У дослідженнях А.К. Маркової виділяється спеціальний, соціальний, особистісний та індивідуальний види професійної компетентності викладача. Особистісний вид професійної компетентності характеризується володінням способами самовираження й саморозвитку (Морнов, 2013: 119). Ми погоджуємось з таким визначенням. Особистісно-професійна компетентність розуміється нами як система професійно значущих якостей особистості, знань і умінь, що проявляються в усвідомленій готовності викладача до створення взаємовідносин, що сприяють особистісному зростанню студентів, і виражається в гуманістичному світогляді, рівні самоактуалізації й саморозвитку педагога.

Аналізуючи дослідження, присвячені проблемі самоактуалізації й саморозвитку (С.Л. Братченко, А.Х. Маслоу, К. Р. Роджерс та інші.), виокремимо складові виділити складові особистісно-професійної компетентності – міжособистісні і внутрішньоособистісні компетенції. Міжособистісні компетенції забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію і сприяють особистісному зростанню студентів: доброзичливе ставлення учасників

освітнього процесу, орієнтованість на співпрацю; діалогічна комунікативна спрямованість і природність, щирість у процесі взаємодії; емпатія і толерантність (Морнов, 2013: 119).

Внутрішньоособистісні компетенції – індивідуальні особливості особистості викладача, що сприяють його самоактуалізації й професійному саморозвитку: гармонійний, адекватний образ самого себе як особистості і професіонала; розуміння самоцінності як своєї особистості, так і особистості студентів; відкритість до професійного досвіду інших людей; вміння жити сьогоднішнім (Морнов, 2013: 119).

У дослідженні ми здійснили спробу побудови моделі розвитку особистісно-професійної компетентності викладачів на основі особистісно-орієнтованого підходу, що передбачає чотири взаємопов'язані компоненти, як: 1) цільовий, що включає мету, завдання та принципи; 2) змістовно-організаційний, який передбачає реалізацію в освітньому процесі ЗВО виділеного комплексу педагогічних умов; 3) діагностичний, що складається з процедур визначення результатів, вимірювання показників розвитку особистісно-професійної компетентності; 4) рефлексивно-прогностичний – внесення коректив у зміст і організацію процесу розвитку особистісно-професійної компетентності викладачів. Особливе місце в даній моделі займає виділений нами комплекс педагогічних умов розвитку особистісно-професійної компетентності:

– застосування викладачем інтерактивних форм навчання: бесід; дискусій; проблемних лекцій; тренінгу розвитку професійно значущих якостей особистості; круглих столів та мозкових штурмів;

– організація викладачем груп вільного спілкування з метою сприяння самостійній педагогічній творчості учасників освітнього процесу, підтримка їх особистісного зростання й професіоналізму в цілому. У свою чергу, для педагогічної майстерності важлива наявність таких якостей, як особистісна зацікавленість у педагогічному процесі, мотивація і відповідальність, що дозволяють розвивати в собі здатність до творчих педагогічних новацій. Сучасний викладач готовий освоювати новий педагогічний досвід, впроваджувати прогресивні педагогічні технології, створювати авторські методичні розробки. Ці серйозні завдання покладаються і на викладачів технічних вишів. Як правило, молодий викладач приступає до навчального процесу ще в період навчання в аспірантурі, де опановує фах педагога. Однак, для формування педагогічної майстерності і стилю педагогічного спілкування цього недостатньо. Розглянемо педа-

гогічну майстерність у дослідженнях науковців. Зарубіжний вчений Ю.М. Орлов дає таке визначення: «Педагогічна майстерність – це високий рівень професійної діяльності викладача, забезпечує ефективність процесу навчання і виховання» (Булакіна, 2015: 128). Багато педагогів висловлюють судження про те, що сутністю педагогічної майстерності є педагогічне покликання, під яким розуміється вміння знаходити в педагогічній діяльності не обов'язок, «а радість, відчувати в ній постійну потребу і стійкий інтерес» (Булакіна, 2015: 128). Педагогічна майстерність викладача реалізується, на переконання більшості вчених-педагогів, у рішенні двох основних задач вищої школи: розвиток особистості студента і вдосконалення навчального процесу, причому значною його частиною є педагогічне спілкування зі студентами.

Висновки. Виходячи з поставлених завдань, ми проаналізували проблему у педагогічній теорії і практиці, опрацювавши літературні джерела, наукові праці вчених, у яких науково обґрунтовується ефективність педагогічної майстерності в умовах ЗВО; теоретично обґрунтували процес формування, розвитку педагогічної майстерності та основні шляхи підвищення його ефективності; сформували понятійно-термінологічне забезпечення системи формування й розвитку педагогічної майстерності. На наше переконання, висока освіченість, професіоналізм, особистісні якості викладачів вищої школи розглядаються як важливий ресурс удосконалення педагогічної майстерності, а це, у свою чергу, скерує здобувачів вищої освіти бути ініціативними, наполегливими, постійно поповнювати свої знання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Булакіна Е. Пути и способы совершенствования педагогического мастерства учителя UR: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/09/30/statya-puti-i-sposoby-sovershenstvovaniya-pedagogicheskogo> (дата звернення 3.02.2022)
2. Ціпан Т. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_22 (дата звернення 30.01.2022)
3. Морнов К., Подлиняев О.(2013). Педагогические условия развития личностно-профессиональной компетентности будущих педагогов. *Вестник Бурятского государственного университета*, 2013. № 1. С. 118-125. URL: <http://e.lanbook.com/journal/issue> (дата звернення 30.01.2022)

REFERENCES

1. Bulakina E. Puti i sposoby sovershenstvovaniya pedagogicheskogo masterstva uchitelya [Ways and means of improving the pedagogical skills of a teacher] 2015. URL: <https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2015/09/30/statya> (data zvernennia 3.02.2022) [in Russian].
2. Tsipan T. Profesiina kompetentnist suchasnoho vchytelia [Professional competence of a modern teacher] 2016. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_22 (data zvernennia 30.01.2022) [in Ukrainian].
3. Mornov K., Podlinyaev O. Pedagogicheskie usloviya razvitiya lichnostno-professionalnoj kompetentnosti budushhih pedagogov [Pedagogical conditions for the development of personal and professional competence of future teachers] Magazine. 2013. Nr 1. pp. 118-125 [in Russian] (data zvernennia 29.01.2022) 10.08.2022 p.

УДК 378.14:372.811

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-41>

Марина РИЖЕНКО,

orcid.org/0000-0002-0961-3351

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) marina.ryzhenko.89@ukr.net

Олена АНІСЕНКО,

orcid.org/0000-0003-3266-4584

старший викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) anisenko.e@gmail.com

Ольга ГНАТИШЕВА,

orcid.org/0000-0002-0417-5460

викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

(Харків, Україна) taria.eihani@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ

В умовах сучасних світових тенденцій до глобалізації та міжнаціональної співпраці, англійська мова набула статусу міжнародної. Це основна мова економіки, політики, спорту, освіти, мистецтва, туризму та науки. Сучасна людина зобов'язана володіти нею, як мінімум, на базовому рівні, щоб успішно орієнтуватися за умов нового полікультурного світу. Ці обставини диктують необхідність формування нових цілей навчання іноземної мови, а саме: комунікативний та соціокультурний розвиток особистості студента, підготовка його до здійснення міжкультурного спілкування; навчання студентів технології вивчення іноземних мов, розвиток їх самоосвітнього потенціалу для задоволення особистісних інтересів у різних сферах спілкування та галузях знань.

У статті обґрунтовується актуальність використання відеоматеріалів на заняттях іноземної мови у ВНЗ, розглядаються основні класифікації автентичних відеоматеріалів наводяться вимоги до відбору навчального матеріалу, аналізується педагогічна цінність цього засобу навчання.

У статті розглядається технологія використання відеоматеріалів у викладанні іноземної мови. У статті визначається поняття «автентичний відеоматеріал», розкривається його дидактичний потенціал, його переваги та недоліки у викладанні іноземної мови, наводяться приклади відеоматеріалів для вивчення англійської мови у вищому навчальному закладі. У статті описуються найкорисніші відео інтернет-ресурси, де викладач може знайти корисні матеріали та додаткові вправи для роботи з ними.

У статті описується, що використання відеоматеріалів є одним із важливих елементів навчального процесу на заняттях з англійської мови. Даний метод спрямований на занурення в задану тему, що сприяє формуванню колективної пізнавальної діяльності, розвитку мотивації, пам'яті, мислення, формуванню практичних умінь.

Автор підкреслює, що використання відеоматеріалів вимагає від викладача, таких умінь: залучати учнів до представленої проблеми, спрямовувати їх діяльність, спонукати робити висновки та надавати індивідуальну допомогу.

Автентичні відеоматеріали мають великий потенціал для вирішення навчальних та освітніх завдань за умови правильної організації викладачами. Даний інформативний матеріал створює атмосферу реального мовного спілкування та забезпечує успішне сприйняття іноземної мови представників інших культур.

Ключові слова: *навчання іноземної мови, автентичні відеоматеріали, сучасні методи навчання, мотивація, комунікативний підхід, мовна діяльність.*

Maryna RYZHENKO,*orcid.org/0000-0002-0961-3351**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Foreign Languages**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) marina.ryzhenko.89@ukr.net***Olena ANISENKO,***orcid.org/0000-0003-3266-4584**Senior Teacher at the Department of Foreign Languages**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) anisenko.e@gmail.com***Olha HNATYSHEVA,***orcid.org/0000-0002-0417-5460**Teacher at the Department of Foreign Languages**O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv**(Kharkiv, Ukraine) taria.eihani@gmail.com*

THE USE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING SKILLS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

In the context of modern world trends towards globalization and interethnic cooperation, English has received the status of an international language. It is the main language of economics, politics, sports, education, art, tourism and science. A modern person have to learn it at least at a basic level in order to navigate in the new multicultural world. These circumstances dictate the need to form new goals for teaching a foreign language, namely: communicative and sociocultural development of the student's personality, preparing him for the implementation of intercultural communication; teaching students the technology of learning foreign languages, developing their self-educational potential to meet personal interests in various areas of communication and branches of knowledge.

The article substantiates the relevance of using video materials in a foreign language class at a university, discusses the main classifications, provides requirements for the selection of educational material, and analyzes the pedagogical value of this learning method.

The article discusses the technology of using video materials in teaching a foreign language. The article defines the concept of authentic video material, reveals its didactic potential, its advantages and disadvantages in teaching a foreign language, provides examples of video materials for learning English in a higher educational institution. The article describes the most useful video Internet resources where the teacher can find useful materials and additional exercises for working with them.

The article describes that the use of video materials is one of the most important elements of the educational process in English classes. This method is aimed at immersion in the topic, which contributes to the formation of collective cognitive activity, the development of motivation, memory, thinking, the formation of practical skills.

The author emphasizes that the use of video materials requires the teacher to have the following skills: to involve students in the problem presented, guide their activities, encourage them to draw conclusions and provide individual assistance.

Authentic video materials have great potential for solving educational problems when properly organized by teachers. This informative material creates an atmosphere of real communication and ensures the successful perception of a foreign language by representatives of other cultures.

Key words: *foreign language teaching, authentic video materials, modern teaching methods, motivation, communicative approach, language activity.*

Постановка проблеми. Електронні засоби інформації, такі як комп'ютер та відеопроєктор, в даний час набувають все більшого значення при навчанні та вихованні учнів. Застосування відео є дуже ефективним при формуванні комунікативної культури школярів, тому що відеоматеріали не тільки дають учням можливість почути живу мову носіїв мови, а й занурюють їх у ситуацію, в якій вони знайомляться з мімікою та жестами,

стилем взаємовідносин та реаліями країни мови, що вивчається. Напевно, не буде перебільшенням думка про те, що відео як феномен відіграє важливу роль у розвитку міжкультурної компетенції

Аналіз досліджень. Останнім часом спостерігається інтерес науковців до можливостей використання автентичних відеоматеріалів при вивченні іноземної мови у вищих навчальних закладах. Це питання розглядалось вітчизняними

(Азімов Е. Г., Носонович Є.В., Мильруд Р. П., Зимня І. А. та ін.) та зарубіжними (Stempleski S., Tomalin B.) науковцями.

Аналіз теоретичного матеріалу дає змогу стверджувати, що проблема використання відеоматеріалів при вивченні іноземної мови ще не є досконально вивченою.

Метою статті є вивчення ефективності використання автентичних відеоматеріалів у процесі вдосконалення мовних умінь та навичок студентів у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Вивченням проблеми використання автентичних відеоматеріалів під час занять з іноземної мови займалася велика кількість як вітчизняних, і зарубіжних учених, а саме: Азімов Е. Г., Носонович Є. В., Мильруд Р. П., Зимня І. А., Клімова Г. С., Stempleski S., Tomalin B. Відеоматеріали – це технічні засоби навчання, спрямовані на забезпечення передачі інформації, а також отримання зворотного зв'язку в процесі її сприйняття та засвоєння студентами з метою подальшого розвитку певних умінь та навичок на заняттях. Одним із основних критеріїв відбору відеоматеріалів, які використовуються у навчанні англійської мови, є автентичність. Дане поняття увійшло методику навчання іноземних мов разом із поширенням комунікативного підходу, орієнтованого на максимальне наближення навчального процесу до умов природного спілкування. Автентичні матеріали – це матеріали, взяті з оригінальних джерел, які характеризуються природністю лексичного наповнення та граматичних форм, ситуативної адекватністю використовуваних мовних засобів, ілюструють випадки автентичного слововживання і які, хоча і не призначені спеціально для навчальних цілей, але можуть бути використані під час навчання іноземної мови (Носонович, 1999: 18). Актуальність застосування автентичних відеоматеріалів у процесі навчання іноземної мови зумовлена їхньою функціональністю, орієнтованістю на практичне використання у реальних життєвих умовах. З їх допомогою стає можливим штучне створення на занятті умов природного мовного середовища, що є одним із основних факторів успішного оволодіння мовними вміннями та навичками. Слід також зазначити, що включення відеоматеріалів у традиційне заняття дозволяє зробити його різноманітнішим та цікавішим, що, у свою чергу, сприяє розширенню загального кругозору студентів, збагаченню їх словникового запасу та поглибленню культурологічних знань. Створюваний при цьому ефект участі в повсякденному житті країни мови, що вивчається, дозволяє забезпечити умови для навчання при-

родній, живій мові, істотно підвищуючи мотивацію студентів на заняттях. Крім всього сказаного вище, використання даного дидактичного засобу гарантує більш високий ступінь засвоєння студентами матеріалу за рахунок впливу на різні види пам'яті, такі як зорова, слухова, емоційна і моторна. Тому відеоматеріали дозволяють ефективно тренувати сприйняття мовлення у культурному контексті і переводити вивчений матеріал з короткочасної пам'яті в довготривалу.

Існує кілька підходів до класифікації відеоматеріалів, заснованих на різних умовах. Виходячи з жанрово-тематичної спрямованості, автентичні відеоматеріали можна розділити на 3 групи:

- 1) розважальні програми (драматичні твори, шоу, спортивні телепрограми);
- 2) програми, що базуються на передачі фактичної інформації (документальне відео, теледискусії);
- 3) короткі програми (shorties), тривалістю від 10 секунд до 15 хвилин (новини, прогноз погоди, результати спортивних змагань, рекламні оголошення та ін.).

Залежно від мети створення розрізняють такі види відеоматеріалів:

- 1) призначені на навчання іноземної мови (відеокурси та інші навчальні фільми);
- 2) автентичні, орієнтовані на носіїв мови (художні фільми, прямі трансляції телепрограм тощо).

Західний науковець Б. Томалін запропонував такі види відеоматеріалів:

- 1) direct teaching video (пряме навчальне відео), де ведучий демонструє зразки певних мовних структур;
- 2) resource video (додаткове відео), яке виступає як додаткове джерело для навчання мови, в яких учні можуть отримати інформацію про те, як використовується мова в різних ситуаціях (Tomalin).

Вимоги до володіння іноземною мовою лише на рівні середньої загальної освіти передбачає серйозний відбір дидактичних відеоматеріалів. Необхідно враховувати низку факторів, таких як мовна підготовка учнів, актуальність проблем, що порушуються у відеороликах, а також можливості використання їх змісту для подальшого обговорення. Це можуть бути як художні фільми та серіали, дія яких відбувається в країні мови, що вивчається, так і навчальні телефільми. Особливу увагу необхідно приділити аналізу мовної та немовної поведінки тих, хто говорить залежно від ситуації: як звертаються один до одного партнери зі спілкування в ситуаціях офіційної/неофіційної комунікації, запитують інформацію, формулюють прохання, вітаються, прощаються, починають і завершують

розмову. У цілому нині, робота з автентичними відеоматеріалами під час уроку англійської мови цьому рівні характеризується застосуванням прогнозування, побудовою внутрішнього монологу, складанням рецензій, організацією дебатів тощо. Особливо важливим рівня навчання є піднесення англійської як частини навчального процесу, але й як засобу спілкування за умов реального життя. Автентичні відеоматеріали можна ефективно використовувати у навчанні різних видів мовної діяльності, а також з метою розвитку певних мовних умінь учнів. По-перше, аудіовізуальні засоби допомагають формувати й удосконалювати слухомовні навички, оскільки під час перегляду учні запам'ятовують фонетичні норми на підсвідомому рівні, а також концентрують увагу на вимовних нормах англійської мови, регіональних акцентах та діалектах (Зимня, 1991: 67). По-друге, візуальна частина допомагає розвитку лексичних навичок як у етапі запровадження нових лексичних одиниць, і при повторенні раніше вивчених.

Переглядаючи відеофрагмент, що навчається чує слово, розуміє, у якому контексті воно використовується і що означає, розглядає можливі методи взаємодії із нею. По-третє, використання відеофрагментів на уроках англійської сприяє розвитку навичок говоріння. Завдяки систематичному зануренню в мовне середовище учень сприймає мову носіїв мови візуально і слух, переймаючи певні лексичні одиниці у свій активний словниковий запас і підсвідомо відтворюючи почуті мовні конструкції. Також відбувається мимовільне копіювання інтонацій, тонів та наголосів спікерів. Крім цього, вдосконаленню навичок говоріння сприяє виконання різних усних завдань для закріплення на післяпереглядомому етапі роботи з відеофрагментами.

Звернемося до найкорисніших інтернет відеоресурсів, де можна знайти автентичні відеоматеріали для вивчення англійської для різних рівнів володіння англійською мовою. Безперечно перевага цих сайтів у тому, що на них є безліч коротких роликів, довжиною від 1 до 10 хвилин. Таким чином, студентам достатньо виділити хоча б 10 хвилин на день на заняття англійською мовою.

1. Навчальні відеоролики різної тематики на www.linguaspectrum.com

У розділі Video ви знайдете ролики, які діляться на 6 класичних ступенів складності від Elementary до Proficiency. Тривалість – від 5 до 10 хвилин. Усі ролики навчальні, озвучені носіями мови. Записи спрямовані в основному на розширення словникового запасу та вивчення англійських ідіом. Відеоряд допомагає запам'ятати нові слова та фрази за допомогою асоціацій із відповідним

предметом. До кожного ролика можна включити субтитри, а також додається транскрипт (текст запису), його зручно використовувати на перших ступенях навчання, коли сприймати мову на слух складно, а за субтитрами стежити незручно. Після перегляду відео можна закріпити знання за допомогою інтерактивного тесту.

2. Відеоролики різноманітної тематики на englishcentral.com

Відеоролики поділяються на три рівні складності: Beginner, Intermediate та Advanced. Тривалість відео від 25 секунд до 3 хвилин. Як бачите, заняття на цьому сайті не заберуть багато часу. Героями відеороликів можуть виступати як професійні педагоги, так і студенти, що вивчають мову, зірки кіно, спорту тощо. Тобто на цьому сайті для вивчення англійської мови ви можете послухати, як звучить англійська з різними акцентами.

3. Відео від носіїв англійської на engvid.com

Ресурс engvid.com – це навчальні ролики різної тематики. Один із найпопулярніших ресурсів для вивчення англійської мови серед студентів у всьому світі. Відеоролики поділяються на три рівні складності: Beginner, Intermediate та Advanced. Тривалість відео – від 8 до 10 хвилин, до кожного ролика є субтитри англійською мовою. Спікери – виключно носії мови – дипломовані викладачі. Тут ви можете знайти відео для роботи над вимовою, для розширення словникового запасу, матеріали з граматики та підготовки до міжнародних іспитів, а також ролики, що пояснюють використання ідіом та фразових дієслів.

4. Англійська з «Голосом Америки» на learningenglish.voanews.com

Ідеальний сайт для тих, хто бажає вивчати американську англійську мову. Тут ви знайдете не лише відео, а й аудіо, а також статті (вони розбиті на три рівні складності). У розділі з відео є чотири типи роликів:

- Learning English TV – новини різної тематики тривалістю близько 3 хвилин. Усі відео супроводжуються не субтитрами, а текстом англійською внизу екрана.

- English in a minute – корисні відео з субтитрами, у кожному з яких пояснюється значення будь-якої ідіоми, яка часто використовується носіями мови в розмовній мові. Ролик забере у вас рівно 1 хвилину особистого часу. Зате вам розкажуть не лише про значення ідіоми, а й пояснять, як вона виникла, а також наведуть природні приклади її використання.

- TALK2US – відео, в якому носії мови розмовляють з англійською мовою на різні теми. Тривалість – від 3 до 10 хвилин. Теми можуть бути різ-

ними: особливості національних свят та вивчення фразових дієслів, ідіоми та мова жестів, поширені помилки вивчають англійську та обговорення популярної музики.

• New words – ролики для тих, хто бажає поповнити словниковий запас. Відео триває лише 1 хвилину, за цей час вам розкажуть значення слова та наведуть кілька прикладів його використання в новинах.

5. Цікаві лекції різної тематики на ted.com

Тут, на жаль, немає поділу за рівнем складності, і це єдиний невеликий мінус ресурсу. Тривалість відео – від 3 до 30 хвилин. На сайті є зручний фільтр, тому ви можете вирішити, ролик якої довжини дивитися в залежності від наявності часу. Герої відео – відомі люди, діячі науки та культури, зірки шоу-бізнесу. Тут ви можете почути, як звучить «жива» англійська мова з вуст звичайних людей. Тематика лекцій різноманітна. Це і технології, і бізнес, і фізика, і культура, і т. п. Усі відеоролики йдуть із субтитрами. Крім цього, ви можете відкрити транскрипт, що додається (текст до відео). Під час програвання ролика програма автоматично підсвічуватиме слова, що вимовляються спікером, що здорово допоможе тим, кому складно сприймати англійську мову на слух.

Підсумовуючи, слід зазначити, що перегляд автентичних відеоматеріалів на уроках англійської мови дає можливість учням встановити відповідність між зоровими та звуковими образами у контексті певних ситуацій. Тому використання даного дидактичного засобу забезпечує інтеграцію знань, умінь та навичок, отриманих на заняттях, у реальне життя. Беручи до уваги той факт, що для успішного розвитку мовних умінь потрібен механізм, що спонукає до дії зорові та слухові центри учня, що впливають на процес засвоєння та запам'ятовування інформації, ми можемо стверджувати, що відеоматеріали повною мірою відповідають цим вимогам. Таким чином, ми приходимо до висновку, що використання автентичних відеоматеріалів позитивно впливає на процес навчання англійської мови в школі, сприяючи значному підвищенню пізнавального інтересу учнів та їх загальному рівню мовних умінь та навичок. Залучення автентичних відеоматеріалів у ході організації навчального процесу є ефективним засобом підвищення якості навчання за рахунок яскравості, виразності та інформаційної насиченості зорово-слухових образів, що відтворюють ситуації спілкування та знайомлять тих, хто навчається з країною мови, що вивчається.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азімов Е.Г. Словник методичних термінів. СПб. 1999. 448 с.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Москва. Просвещение. 1991. 219 с.
3. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Навчання сприйняття на слух англійської мови. М. 2002. 336 с.
4. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Параметри автентичного навчального тексту. *Іноземні мови в школі*. 1999. № 1. С. 18-23.
5. Мильруд Р.П. Курс методики викладання англійської мови. Тамбов. 2001. 592 с.
6. Allan M. Teaching English with Video. Video – applications in ELT. Pergamon Press. 1983. 128 p.
7. Stempleski S., Tomalin B. Video in action. Recipes for using video in language teaching University Press. Cambridge. 1993. 173 p.
8. Tomalin B. Video, TV and Radio in the English Class. London. Macmillan Publishers Ltd. 1986. 118 p.

REFERENCES

1. Azimov E. (1999). Slovník metodických terminů [Glossary of methodical terms]. St. Petersburg. 448 s. [in Ukrainian].
2. Zimnyaya I. (1991). Psihologiya obucheniya inostrannym yazyikam v shkole. Moskva. Prosveschenie [Psychology of teaching foreign languages at school]. Moscow. Education. 219 s. [in Russian].
3. Kolker Ya., Ustinova E. (2002). Navchannya spriynyattya na sluh angliyskoyi movi Moskva [Learning to listen to the English movie]. Moscow. 336 s. [in Ukrainian].
4. Nosonovich E., Milrud R. (1999). Parametri avtentičnogo navčalnogo tekstu. inozemni movi v shkoli. # 1. S. 18-23 [Parameters of an authentic initial text]. Foreign language at school. No. 1. S.18-23. [in Ukrainian].
5. Milrud R. (2001). Kurs metodiki vkladannya angliyskoyi movi. Tambov [A course on the methodology of writing an English movie]. Tambov. 592 s. [in Ukrainian].
6. Allan M. Teaching English with Video. Video – applications in ELT. Pergamon Press. 1983. 128 p.
7. Stempleski S., Tomalin B. Video in action. Recipes for using video in language teaching University Press. Cambridge. 1993. 173 p.
8. Tomalin B. Video, TV and Radio in the English Class. London. Macmillan Publishers Ltd. 1986. 118 p.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-42>**Надія СЕНЬОВСЬКА,***orcid.org/0000-0003-2220-1498**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти**Тернопільського національного педагогічного університету**імені Володимира Гнатюка**(Тернопіль, Україна) irp56@tnpu.edu.ua***Ірина НЕСТАЙКО,***orcid.org/0000-0002-7022-0573**кандидат педагогічних наук,**доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти**Тернопільського національного педагогічного університету**імені Володимира Гнатюка**(Тернопіль, Україна) nestajko_irena@ukr.net*

ПРОФЕСІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВЕБІНАРІВ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ У МИРНИЙ І ВОЄННИЙ ЧАС

У статті здійснено аналіз вебінарів як частини сучасного освітнього процесу України – європейської держави. Розкрито роль вебінарів у межах дистанційного навчання та підвищення кваліфікації. Схарактеризовано дослідження вебінарів як форми та як технології навчання. На основі опрацювання наукової літератури класифіковано їх недоліки та переваги. Метою статті є порівняльний аналіз вебінарів з формування професійної саморегуляції педагогів, організованих у мирний і воєнний час. Описано практичний досвід проведення таких вебінарів, що були організовані в межах підвищення кваліфікації вчителів восени 2021 р. та весною 2022 р. Аналіз здійснено за авторською методикою відповідно до таких характеристик: залучені особи (організатори, доповідачі, асистенти, учасники); планування та реклама; програмне забезпечення; тестовий запуск; час проведення і тривалість; мета та завдання; засоби; план і зміст; особливості проведення (як був реалізований план, чи висвітлено весь зміст, чи залишився час на запитання слухачів); відгуки. У результаті встановлено, що між вебінарами на схожу тематику у мирний і воєнний час є два основні типи відмінностей. Одні пов'язані з організацією безпечної роботи під час війни (характеристики «планування та реклама», «час проведення і тривалість»). Інші впливають зі змісту навчання (характеристики «мета та завдання», «план і зміст»). Водночас, деякі характеристики практично не відрізнялися («залучені особи», «програмне забезпечення», «тестовий запуск», «засоби», «особливості проведення», «відгуки»). Було зроблено висновки, що сам процес дистанційного навчання чи в мирний, чи у воєнний час залежить від наявності засобів та учасників. Зміст і методи корегуються відповідно від освітніх завдань, а безпекові заходи уже залежать від воєнних загроз.

Ключові слова: вебінар як форма і технологія навчання; підвищення кваліфікації педагогів; вебінари у мирний і воєнний час.

Nadiia SENOVSKA,*orcid.org/0000-0003-2220-1498**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management**Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University**(Ternopil, Ukraine) irp56@tnpu.edu.ua***Iryna NESTAIKO,***orcid.org/0000-0002-7022-0573**Candidate of Pedagogical Sciences,**Associate Professor at the Department of Pedagogy and Education Management**Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University**(Ternopil, Ukraine) nestajko_irena@ukr.net*

PROFESSIONAL SELF-REGULATION: COMPARATIVE ANALYSIS OF WEBINARS FOR TEACHERS IN TIME OF PEACE AND WAR

The article analyzes webinars as part of the modern educational process of Ukraine, a European state. The role of webinars within distance learning and professional development is revealed. Based on the study of scientific literature, their disadvantages and advantages are classified. The purpose of the article is a comparative analysis of webinars on the formation of professional self-regulation of teachers, organized in peacetime and wartime. The practical experience of conducting such webinars, which were organized as part of teacher training in the fall of 2021 and spring of 2022, is described. The analysis was carried out according to the author's methodology according to the following characteristics: involved persons (organizers, speakers, assistants, participants); planning and advertising; software; test run; time and duration; purpose and task; means; plan and content; specifics of organization (how the plan was implemented, whether the entire content was covered, whether there was time left for audience questions); feedback. As a result, it was established that there are two main types of differences between webinars on similar topics in peacetime and wartime. Some are related to the organization of safe work during wartime ("planning and advertising", "time and duration" characteristics"). Others arise from the content of training ("purpose and task", "plan and content" characteristics). At the same time, some characteristics were practically unchanged ("involved persons", "software", "test run", "means", "specifics of organization", "feedback"). It was concluded that the distance learning process itself, whether in peacetime or wartime, depends on the availability of means and participants. Content and methods are adjusted according to educational tasks, and security measures already depend on military threats.

Key words: webinar as a form and technology of education; professional development of teachers; webinars in peacetime and wartime.

Постановка проблеми. Масовий наступ росіян 24 лютого 2022 р. зробив неможливим звичне мирне життя й освітній процес в Україні. Втім, уже через два тижні навчання продовжилося у дистанційній формі. Звісно, що не у всіх областях. Оскільки російсько-українська війна триває і точні перспективи її розгортання невідомі, педагогам доводиться планувати та здійснювати фахову діяльність в умовах форс-мажору, коли небезпека загрожує самому існуванню закладів освіти в Україні та життю і здоров'ю їхніх працівників і здобувачів освіти. Весною 2022 р. налагодження освітнього процесу дистанційно для багатьох педагогів, школярів і студентів стало чи не єдиною можливістю до нього долучитися: мільйони людей змінили місце проживання через війну.

Дуже вагомим виявився досвід дистанційного навчання, набутий в період пандемії COVID-19. Ще одним чинником, який сприяв відновленню роботи закладів освіти України (наскільки це можливо) стала євроінтеграція. Дистанційний формат освітнього процесу не є чимось новим у Європейському Союзі. Відповідно, Україна, що стала 23 червня 2022 року офіційним кандидатом в ЄС, має право і можливість долучитися до кращих європейських здобутків у контексті освіти. «Електронне навчання, що ґрунтується на використанні Інтернет-технологій для створення, управління, добору освітнього контенту, збереження відомостей про студентів та для контролю їх успішності, для спілкування та комунікацій невпинно стає традиційною основою освітнього процесу» (Малежик, Ткачук, 2019: 272). Чимало

сучасних освітніх технологій та засобів застосовуються українськими педагогами вже певний час. Серед них – вебінар.

Аналіз досліджень. Заклади освіти України для організації навчання в сучасних непростих умовах можуть орієнтуватися на дослідження і доробок низки вчених: Д. Кігана (Keegan, 2000), Н. Морзе, О. Ігнаєнка (Морзе, Ігнатенко, 2010), Л. Білоусової, В. Андрієвської (Білоусова, Андрієвська, 2017), О. Косоґова (Косоґоров, 2017), Є. Смирнової-Трибульської (Smirnova-Trybulska, 2020) та ін.

Для того, щоб задовольнити попит здобувачів освіти, застосовуючи інформаційні та комунікативні технології, важливо було організувати доступні електронні освітні ресурси для вивчення дисциплін у режимі самостійної роботи та контроль за цим процесом. О. Капустянська зазначала: «При цьому обов'язково пропонувалося використання в навчальному процесі спочатку асинхронного спілкування студента й викладача (е-пошта, форум), а потім і синхронного спілкування (чат). У рідких випадках через дорожнечу програмного забезпечення й трафіка передбачалося проведення відеоконференцій для потоків студентів... Успіх у розвитку ІКТ і чітке розуміння академічною громадськістю того, що найбільша ефективність у досягненні високої якості освіти досягається при особистому спілкуванні викладача зі студентами, привели до того, що приблизно з 2011 року почалася активна розробка, а потім і застосування при навчанні нової освітньої інформаційно-комунікаційної технології – вебінарів» (Капустянська, 2015: 1).

Сам термін «webinar (web-based seminar)» – англійський за походженням і перекладається як «семінар, організований за допомогою веб-технологій». Спершу вони набули поширення в середовищі бізнесу. Для їх організації використовували технології відео-конференції, інтернет-телефонії та ін. У перші роки після появи Інтернету навіть позначали поняттям «веб-конференція» гілку форуму або дошки оголошень. Пізніше термін набув значення спілкування в режимі реального часу. Сучасним вебінарам (залежно від провайдера) може бути притаманна функція анонімності («невидимості») користувачів: учасники однієї і тієї самої конференції можуть не знати про присутність один одного.

Коли в мережі Інтернет почали масово використовуватися (стали доступними) надійні системи конференц-зв'язку, з'явився вебінар як особлива форма навчання (кінець 1990-их рр.). Як правило, для організації вебінару необхідно зареєструватися на відповідному порталі, що надає такі послуги, і ввійти у віртуальний клас. При цьому сервіс може бути безкоштовним і платним. Природно, що платний сервіс забезпечує більші можливості.

Сьогодні, коли йдеться про вищу освіту та підвищення кваліфікації, неможливо уявити ці процеси без вебінарів. Г. Онкович зазначає, що «Ця новітня форма освіти і самоосвіти засобами новітніх медіаосвітніх технологій набула швидкого поширення» (Онкович, 2021: 121).

В освітньому процесі вебінар визначається одночасно як інформаційно-комунікаційна технологія (Капустянська, 2015; Малежик, Ткачук, 2019) та форма навчання (Таран, 2018; Жовнір, Бондар, 2018). Своєрідне поєднання цих підходів запропонувала Г. Онкович: «розглядувану технологію цілком доречно інтерпретувати інтерактивною мережевою формою організації навчального заняття, обов'язковою умовою проведення якого є послуговування інформаційними і програмними ресурсами. Це лекція (семінар) у інформаційній мережі Інтернет у режимі онлайн» (Онкович, 2021: 125). У контексті нашої роботи трактуватимемо вебінар як мережеве навчальне заняття, що проводиться дистанційно з використанням програмних засобів та ресурсів, які забезпечують високу інформаційну насиченість і активність слухачів в режимі реального часу. «Указана форма дистанційного навчання стрімко розвивається. Про це свідчить широка популярність веб-сайтів, на яких представлено детальні рекомендації та покрокові інструкції до створення і проведення різних за складністю й тематикою вебінарів,

зустрічей у режимі онлайн, інтернет-семінарів і веб-конференцій» (Жовнір, Бондар, 2018: 4).

Проблемою впровадження вебінарів в освітній процес України займалися Н. В. Морзе, О. В. Ігнатенко (Морзе, Ігнатенко, 2010), В. М. Кухаренко (Кухаренко, 2011), В. О. Царенко (Царенко, 2011), Г. В. Ткачук (Ткачук, 2016) та ін. «На сьогодні дослідники вирізняють цілу низку вебінарів: навчальні, організаційні, вебінари для підтримки досліджень, інформаційно-презентаційні, консультаційні, вебінари-інтерв'ю тощо. Кожен з указаних видів має свої особливості, а також безумовну користь для навчального процесу» (Онкович, 2021: 126).

Частина дослідників (Капустянська, 2015; Ткачук, 2016; Просяна, Томченко, 2020; Свяцький, Скрипник, 2015) зазначає, що вебінар має суттєві переваги в сучасному освітньому процесі: *мінімальні витрати на проведення заходів*, які організовує та проводить заклад освіти, час на підготовку і проведення лектором вебінару незалежно від розміру навчальних груп є незначним; *порівняно невисока вартість*, адже простота проведення й долучення слухачів до вебінару – чудовий варіант комбінації ціни та якості дистанційного навчання; *дистанційна форма спілкування* – слухати лектора можна, перебуваючи будь-де; *зручність* – долучення до сучасних вебінарів можна здійснити як зі смартфона, так і з комп'ютера з доступом до Інтернету; *доступність* для практично необмеженої кількості учасників; *інтерактивність взаємодії між учасниками і ведучим*, що досягається засобами чату (найчастіше) або за допомогою відеозв'язку; часто є можливість поставити запитання тренерам перед початком реєстрації; лектори можуть надавати відповіді як в режимі реального часу, так через листування електронною поштою; *можливість доступу до веб-ресурсів* і в процесі проведення вебінару, і після нього – адже після закінчення учасникам надається посилання для скачування презентації, часто – повторного перегляду; *можливість збереження вебінару у відповідному відео форматі*, тоді записи можна переглянути на Youtube-каналі чи інших ресурсах.

Водночас вчені (Словінська, 2013; Малежик, Ткачук, 2019) звертають увагу і на недоліки такої форми навчання: *майже повна відсутність емоційного зв'язку*, який є важливим у процесі обговорення, оскільки доповідачеві важливо бачити емоції слухачів і відповідно реагувати на них для підтримання уваги; *при проведенні практичних занять налагодити повну інтерактивну взаємодію не вдається*, оскільки

ведучий не має змоги самостійно прослідкувати, на якому етапі виконання завдань знаходиться той чи інший учасник; *важко, а іноді зовсім неможливо проводити виховну роботу з учасниками*, оскільки відсутні умови щодо педагогічного впливу на навчання і виховання.

П. Малезик та Г. Ткачук зазначають, що «ряд проблем, які створюють вказані обмеження, не є значними і в подальшому знайдуть своє вирішення. Деякі із складностей можуть бути попереджені та вирішені заздалегідь. Наприклад, виховна робота з учасниками може бути проведена напередодні організації вебінару» (Малезик, Ткачук, 2019: 273). О. Капустянська теж демонструє віру у перспективи застосування вебінарів в освітньому процесі: «Вебінари належать до тієї технології, яка сумісна з багатьма організаційними формами й методами навчання. Однак учасникам вебінарів потрібен час для розвитку спеціальних навичок, необхідних для роботи в режимі вебінару» (Капустянська, 2015: 1).

Вебінари є не лише формою навчання (переважно в сучасній вищій школі). Дуже часто їх застосовують при підвищенні кваліфікації. Незважаючи на військові дії, в онлайн-просторі України функціонують кілька організацій та платформ (На Урок, EdEra, Освіторія, СУТО ПРО, ІВА «Освіта України» та ін.) котрі успішно практикують вебінари як форми підвищення кваліфікації на підставі КВЕД 85.59 Освіта (діяльність з додаткової підготовки з певної дисципліни; діяльність курсів з підвищення професійної кваліфікації). Кожен учасник цих заходів отримує документ (сертифікат) відповідно до вимог пункту 13 «Порядку підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників», затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 800 від 21.08.2019 р., в якому йдеться про підвищення кваліфікації і кількість зарахованих при цьому годин.

Метою статті є порівняльний аналіз вебінарів з формування професійної саморегуляції вчителів як частини сучасного освітнього процесу України (підвищення кваліфікації педагогів) у мирний і воєнний час.

Виклад основного матеріалу. Для здійснення порівняльного аналізу вебінарів з формування професійної саморегуляції вчителів як частини сучасного освітнього процесу України (підвищення кваліфікації педагогів) у мирний і воєнний час доречно використати алгоритм, що був описаний нами у попередніх публікаціях (Senovska, Nestaiiko, 2022; Сеньовська, 2022). Він полягає в описі цих форм навчання за виокремленими характеристиками: 1) залучені особи (організа-

тори, доповідачі, асистенти, учасники); 2) планування та реклама; 3) програмне забезпечення; 4) тестовий запуск; 5) час проведення і тривалість; 6) мета та завдання; 7) засоби; 8) план і зміст; 9) особливості проведення (як був реалізований план, чи висвітлено весь зміст, чи залишився час на запитання слухачів); 10) відгуки.

У відносно мирний час (до 24 лютого 2022 року) було проведено перший з аналізованих вебінарів – «Секрети професійної саморегуляції педагога» (25.11.2021; спікер – Надія Сеньовська). Другий – «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022; спікер – Надія Сеньовська) – зорганізували вже після повномасштабного вторгнення. Зважаючи на близькість тематики, буде зручно визначити схожі та відмінні риси вебінарів.

1. Залучені особи.

Загальновідомо, що ефективний вебінар передбачає чотири ролі для залучених осіб: *організатор* – готує подію, забезпечує її рекламу, домовляється зі спікером про оплату (чи виступ на волонтерських засадах) тощо; *доповідач* – фахівець, який, власне, проводить вебінар, ознайомлює слухачів з теоретичною інформацією, що стосується теми, а також зі своїми практичними напрацюваннями, які можуть бути їм корисні; *асистент* – особа, що стежить за програмним забезпеченням, вмикає і вимикає у потрібний час вікна відеотрансляції, усуває короткочасні збої в каналах зв'язку, реагує на нові повідомлення в чаті, іноді обирає найактуальніші для передачі доповідачу тощо; *учасники* – особи, які зацікавлені отримати інформацію, яку надасть їм спікер (а також документ/сертифікат, котрий підтверджує факт участі у вебінарі).

Організаторкою обох аналізованих вебінарів була Тетяна Ухіна, засновниця й очільниця Тренінгового центру «Сертифіковані українські технології освіти» (СУТО). Вона ж виконувала функцію *помічниці*: спілкувалася з учасниками на початку та в кінці заняття, представляла спікера, стежила за роботою програмного забезпечення.

Доповідачкою була Надія Сеньовська, доцентка кафедри педагогіки та менеджменту освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, що захистила кандидатську дисертацію (2008), яка стосувалася професійної саморегуляції педагога і відтоді не полишала активних досліджень окремих аспектів зазначеної теми.

Учасниками вебінару були педагоги з різних куточків України, а також студенти педагогічного університету.

Варто зазначити, що характеристика залучених осіб для обох вебінарів ідентична. Відмінність полягає лише в мотивації учасників. Якщо у листопаді 2021 вони були зацікавлені в підвищенні кваліфікації й отриманні практичних порад стосовно саморегуляції фізичного і психічного стану у процесі педагогічної діяльності та жили в Україні, то в травні 2022 чимало слухачів перебувало вже за кордоном, адже їхні міста обстрілювалися чи були окуповані російськими військами. Частина стали внутрішньо переміщеними особами. Усі зацікавлені продовжували працювати й навчатися дистанційно. Саморегуляція фізичного і психічного стану педагогів у воєнний час виявилася доволі актуальною темою.

2. Планування та реклама.

Безумовно, вебінар необхідно планувати заздалегідь і сповіщати потенційних учасників про дату і час. Перший з аналізованих («Секрети професійної саморегуляції педагога»; 25.11.2021) було заплановано за два тижні, інформація на сайті Тренінгового центру «Сертифіковані українські технології освіти» з'явилася наступного ж дня (12.11.2021), а за тиждень до події вже була реклама у соцмережах («Facebook», «Instagram») на сторінках Тренінгового центру СУТО. Усім, хто зареєструвався, було розіслано запрошення електронною поштою, а за добу й за годину до трансляції – нагадування. Інформація про вебінар, розміщена на сайті Тренінгового центру СУТО, містила *основні блоки*: програма підвищення кваліфікації (план-програма вебінару); професійні компетентності, які розвинуть/удосконалять учасники вебінару; зацікавлення учасників – які їхні які «болі» чи проблеми допоможе вирішити вебінар; основний меседж; цільова аудиторія; що отримає учасник вебінару для себе; інформація про доповідачку (плюс фото); чому учасники мають повірити й зареєструватися на вебінар.

Другий вебінар («Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни»; 18.05.2022) аналогічно – було заплановано заздалегідь (приблизно за десять днів) і сповіщено потенційних учасників про дату і час: інформація на сайті Тренінгового центру «Сертифіковані українські технології освіти», реклама у соцмережах («Facebook», «Instagram») на сторінках Тренінгового центру СУТО, зпрошення і нагадування електронною поштою. Інформація про цей вебінар, розміщена на сайті Тренінгового центру СУТО, містила аналогічні попереднім основні блоки.

Єдина суттєва різниця на цьому етапі полягала у зменшенні кількості часу між першим оголошенням та, власне, вебінаром (14 днів – 10 днів). Зре-

штою, у воєнний період усе швидко змінюється (і плани, і можливість їх реалізації), тому таке «скорочення» цілком закономірне. Відмінність же між змістом рекламних публікацій на сайті (план, проблеми) обумовлена не зовнішніми обставинами, а виключно змістом вебінарів.

3. Програмне забезпечення.

Програмне забезпечення для проведення вебінарів, як правило, дає можливість демонструвати документи в найпоширеніших форматах; передавати мову й відеозображення ведучого й (за потреби) інших осіб; спілкуватися в чаті; демонструвати відеоролики; малювати графічні об'єкти й текст на білій дошці; здійснювати перехоплення екрана комп'ютера; розміщати файли для обміну; проводити опитування слухачів.

Обидва аналізовані вебінари демонструвалися на каналі You Tube «Тренінговий центр СУТО» і були організовані за допомогою сервісу StreamYard. Це дало можливість організатору та доповідачу бути в ефірі одночасно та проводити опитування слухачів, демонструвати презентацію, а учасникам спілкуватися в текстовому чаті.

4. Тестовий запуск.

Тестовий запуск обох вебінарів, безумовно, теж проводився – за два дні (23.11.2021 і 16.05.2022 відповідно). Загальновідомо, що це робиться для перевірки якості відео й звуку, запуску презентації, виявлення можливих «дір» доповіді (відсутність логічної послідовності між слайдами тощо) і задля ознайомлення спікера з роботою програми (у нашому випадку – сервісом StreamYard) якщо він раніше працював з іншими. Часу це зайняло небагато. До того ж мінімізувалися ризики технічних «накладок» під час виступу. Зокрема, перед першим вебінаром були виявлені певні проблеми зі звуком (доповідачці доводилося сідати майже впритул до екрану, щоб її було чути. Це вирішилося за допомогою навушників.

5. Час проведення і тривалість.

Час проведення вебінару «Секрети професійної саморегуляції педагога» (25.11.2021) – четвер, 19.00 – традиційний для такого типу заходів, що їх організував Тренінговий центр СУТО до повномасштабного вторгнення. А, отже, звичний для зацікавлених осіб.

Вебінар «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022) теж проводився у час, який від квітня 2022 вже став традиційним – середа, 15.00. Середина дня обрана не випадково – так значно менше шансів, що заняття доведеться відкласти через повітряну тривогу (вся освітня активність зупиняється і учасники отримують нагадування спуститися у найближче сховище).

Таким чином, різниця пояснюється вимогами безпеки у воєнний час і (в контексті підвищення кваліфікації) не є суттєвою.

Обидва вебінари були розраховані на півтори години (19.00–20.30 і 15.00–16.30 відповідно). Однак, виступи доповідачки зайняли менше часу (трохи більше години). Адже була організаційна частина (привітання, представлення спікера, зачитування коментарів у чаті, відповіді на запитання слухачів, прощання).

6. Мета та завдання.

Вебінар «Секрети професійної саморегуляції педагога» (25.11.2021). *Мета:* активізувати у слухачів опорні знання про професійну саморегуляцію педагогів, сприяти засвоєнню нової інформації з означеної теми, стимулювати формування саморегуляційних навичок та вмінь. *Завдання:* 1) систематизувати розрізнені знання педагогів про фахову саморегуляцію; 2) сприяти усвідомленому застосуванню ними окремих саморегуляційних умінь; 3) сприяти формуванню навичок професійної саморегуляції (оволодіння методами відключення, переключення, розосередження, відволікання, фізичного навантаження); 4) вдосконалити в слухачів механізм рефлексії.

Вебінар «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022). *Мета:* активізувати у слухачів опорні знання про професійну саморегуляцію педагогів, сприяти засвоєнню актуальної інформації з означеної теми; стимулювати формування саморегуляційних механізмів в умовах постійного стресу (через війну). *Завдання:* 1) систематизувати розрізнені знання педагогів про фахову саморегуляцію; 2) сприяти усвідомленому застосуванню ними окремих саморегуляційних умінь у стресових ситуаціях (дослухатися до сигналів та потреб власного тіла, відчувати його, не «губитися» у негативі; усвідомити та прийняти власні страхи та емоції та пропрацювати їх; зосереджуватися на прийнятті та реалізації ефективних професійних рішень); 3) вдосконалити в слухачів саморегуляційні механізми.

Різниця теж обумовлена тематично.

7. Засоби.

Ідентичні: персональний комп'ютер, ноутбук чи смартфон у кожного учасника; презентаційні матеріали в спікера. Наявність презентації, яку потім надсилають слухачам, є загальною перевагою вебінарів. Адже вона одночасно активізує увагу на важливих моментах викладу та є своєрідним конспектом матеріалу. Єдина різниця – спосіб підготовки презентації: для вебінару «Секрети професійної саморегуляції

педагога» (25.11.2021) було використано ресурс Canva, а для заняття «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022) – Google Jamboard. Ця відмінність ніяк не пов'язана із мирним чи воєнним часом, виключно зі впадою баннями доповідача.

8. План і зміст.

План першого вебінару «Секрети професійної саморегуляції педагога» (25.11.2021) містив такі пункти:

1. Характеристика саморегуляції вчителя.
2. Методи фахової саморегуляції педагога: хороші та різні.
3. Фізичне навантаження: панацея чи плацебо?
4. Способи активізації власної професійної саморегуляції: коротка інструкція для педагогів.

План другого вебінару «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022) складався з таких пунктів:

1. Дециця теорії: основні характеристики саморегуляції педагога.
2. Перш, ніж спілкуватися з дітьми: невеличка самодіагностика.
3. Саморегуляційні методики для воєнного часу (швидко, просто, безпечно).

Відмінність плану і змісту вебінарів пояснюється їх тематикою. Варто зауважити, що другий якраз присвячений «воєнній реальності».

9. Особливості проведення.

Зважаючи на серйозний досвід організації таких занять в Тренінговому центрі «Сертифіковані українські технології освіти», а також враховуючи стаж спікера, можемо констатувати, що плани обох вебінарів були реалізовані у повному обсязі, зміст висвітлено, час на запитання слухачів передбачено.

10. Відгуки.

Вивчаючи відгуки після обох вебінарів (в чаті та особистих повідомленнях), доповідачка та організаторка відзначили їхню (у хорошому сенсі) одноманітність.

«Секрети професійної саморегуляції педагога» (25.11.2021): «Дуже цікаво», «Дуже доречно», «Знадобиться після робочого дня», «Гарно розслабили», «Підняли настрій», «Обов'язково буду використовувати», «Дякуємо».

«Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (18.05.2022): «Супер, це дійсно те що потрібно саме зараз♥ дякую», «Дякую за цікаві впраи, спробуємо їх», «Дякую за цінний матеріал», «суперррррр, відразу відкривається 2 дихання», «Дякую», «Клас! Ожила! Сідницям особливо допомогло, бо засиділася за ноутом».

Це дало можливість зробити висновок, що тема актуальна і є потреба продовжувати її на інших формах підвищення кваліфікації педагогів: як вебінарах, так і тренінгах. Досвід організації тренінгів з формування саморегуляційних умінь учителів (цієї ж доповідачки) в онлайн та офлайн форматах описаний в іншій нашій роботі (Сеньовська, Нестайко, 2021).

Висновки. Таким чином, порівняльний аналіз вебінарів з професійної саморегуляції для педагогів у мирний і воєнний час дав можливість виявити два основні типи відмінностей:

- 1) пов'язаних з організацією безпечної роботи під час війни (характеристики «планування та реклама»; «час проведення і тривалість»);
- 2) пов'язаних зі змістом (характеристики «мета та завдання»; «план і зміст»).

Водночас, є характеристики, які практично не відрізнялися («залучені особи»; «програмне забезпечення»; «тестовий запуск»; «засоби»; «особливості проведення»; «відгуки»). Очевидно, це пов'язано з тим, що сам процес дистанційного навчання чи в мирний, чи у воєнний час залежить від наявності засобів та учасників. Зміст і методи корегуються відповідно від освітніх завдань, а безпекові заходи уже залежать від воєнних загроз.

Припускаємо, що, зважаючи на обмеження когнітивної функції від постійного стресу, в період війни тематика можливих вебінарів для педагогів дещо звужується. Адже актуальним є те, що дає можливість функціонувати в непростих умовах. Однак, це вже є темою іншого дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Л., Андрієвська В. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти. *Фізика*, 2017. Випуск 4 (14). С. 13–17.
2. Жовнір М., Бондар Н. Використання вебінарів лінгвоукраїнознавчого спрямування в процесі навчання української мови як іноземної. *Актуальні питання медичної (фармацевтичної) освіти іноземних громадян: проблеми та перспективи* : збірник статей навч.-наук. конф. з міжнар. участю. (Полтава, 22 листопада 2018 р.) Полтава, 2018. С. 29–33. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/9025> (дата звернення: 9.08.2022).
3. Капустянська О. Вебінари як нова освітня інформаційно-комунікаційна технологія. *Урок. ОСВІТА.UA*. 16 березня 2015 року. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/education/46395/> (дата звернення: 9.08.2022).
4. Keegan D. Distance training: taking stock at a time of change. London and New York: Routledge, 2000.
5. Косоков О. Метод аналізу та оцінювання інформаційних загроз державі у воєнній сфері для визначення адекватних заходів протидії. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*, 2017. № 3 (30). С. 40–44. URL: <http://sit.nuou.org.ua/article/download/213554/213677> (дата звернення: 9.08.2022).
6. Кухаренко В. Використання вебінарів у навчальному процесі. *Комп'ютер в школі та сім'ї*, 2011. № 2 (90). С. 12–16.
7. Малезик П., Ткачук Г. Вебінар як форма організації практико-технічної підготовки майбутніх ІТ-фахівців. *Науковий вісник імені В. О. Сухомлинського*, 2019. Педагогічні науки. № 4 (67). URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-67-2019-51.pdf> (дата звернення: 9.08.2022).
8. Морзе Н., Ігнатенко О. Методичні особливості вебінарів як інноваційної технології навчання. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. пр. Вип. 5. Херсон : ХДУ, 2010. С. 31–39.
9. Онкович Г. Вебінар як публічний виступ та його різновиди. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Т. 48. Донецьк – Маріуполь, 2021. С. 117–134 с.
10. Присяна Д. І. Томченко М. А. Вебінар як форма розвитку професійних компетентностей майбутніх науково-педагогічних працівників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 76. Київ, 2020. С. 131–137. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/32919> (дата звернення: 9.08.2022).
11. Постанова Кабінету Міністрів України № 800 «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». *Державна служба якості освіти*. Головна. Законодавство. 21.08.2019. URL: <https://sqe.gov.ua/law/postanova-kabinetu-ministriv-ukrain-52/> (дата звернення: 9.08.2022).
12. Свяцький В., Скрипник О. Вебінар як складова дистанційної освіти. *Moderní informační technologie*, 2015. № 15. С. 71–73.
13. Сеньовська Н. Безоплатний вебінар «Секрети професійної саморегуляції педагога». *Тренінговий центр «Сертифіковані українські технології освіти»*. 25.11.2021. URL: <https://suto-tc.com/vebinar-sekrety-samorehuljatsii/> (дата звернення: 9.08.2022).
14. Сеньовська Н. Саморегуляція педагога в умовах війни: аналіз вебінару (на матеріалі практичного досвіду). *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матеріали XXII Міжнародної науково-практичної конференції / за ред. І.В. Жукової, С.О. Романенка. м. Любляна (Словенія): ГО «ВАДНД», 2022. С. 408–413.
15. Сеньовська Н., Нестайко І. Формування саморегуляційних умінь педагогів: тренінг онлайн і тренінг офлайн. *Scientific Journal Virtus*. № 59, грудень, 2021. Ст. 25–30. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24688> (дата звернення: 9.08.2022).
16. Senovska N., Nestaiko I. Webinar as a form of qualification of teachers: on the material of practical experience. *Digitalization and information society. Selected issues*: Monograph. University of Technology, Katowice, 2022. С. 220–226.

17. Словінська О. Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце у мережевому колаборативному навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*, 2013. Вип. 17. С. 173–177.
18. Smyrnova-Trybulska E., Terlecka T., Varthenko-Trotsenko L., Morze N. Implementation of adaptive learning at higher education institutions by means of Moodle LMS. *Journal of Physics: Conference Series*, Volume 1840, XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education (ICoM-MaSTEd 2020) 15-17 October 2020, Кривий Ріг, Ukraine. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1840/1/012062/pdf> (дата звернення: 9.08.2022).
19. СУТОвебінар: «Допоможи собі сам! Саморегуляція педагога в умовах війни» (Пряма трансляція відбулася 18 трав. 2022 р.; спікер – Надія Сеньовська). URL: https://www.youtube.com/watch?v=5YQcMRL2R_c (дата звернення: 9.08.2022).
20. Таран М. Вебінар – сучасна форма навчання та спілкування: методичні рекомендації. Запоріжжя, 2018. 34 с.
21. Ткачук Г. Особливості організації та проведення вебінарів засобами платформи Bigbluebutton. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2016. № 2 (130). Київ: Фенікс. С. 43–46.
22. Царенко В. Вебінар як технологія навчального співробітництва учнів і вчителів середніх шкіл. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. Вип. 9. Херсон: ХДУ, 2011. С. 89–93.

REFERENCES

1. Bilousova L., Andriievska V. Kontsepsiia BYOD yak instrument realizatsii STEAM-osvity. [The concept of BYOD as a tool for the implementation of STEAM education]. *Physics*, 2017. Nr. 4 (14), pp. 13–17 [in Ukrainian].
2. Zhovnir M., Bondar N. Vykorystannia vebinariv linhvoukrajnoznavchoho spriamuvannia v protsesi navchannia ukraïnskoi movy yak inozemnoi. [The use of webinars in the linguistic and Ukrainian studies direction in the process of learning the Ukrainian language as a foreign language]. Actual issues of medical (pharmaceutical) education of foreign citizens: problems and prospects: zbirnyk statei navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastiu. (Poltava, 22 lystopada 2018 r.) Poltava, 2018, pp. 29–33. URL: <http://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/9025> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
3. Kapustianska O. Vebinary yak nova osvitnia informatsiino-komunikatsiina tekhnolohiia. [Webinars as a new educational information and communication technology]. Lesson. EDUCATION. UA. 16.03.2015. URL: <https://urok.osvita.ua/materials/education/46395/> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
4. Keegan D. Distance training: taking stock at a time of change. London and New York: Routledge, 2000.
5. Kosohov O. Metod analizu ta otsiniuvannia informatsiinykh zahroz derzhavi u voïennii sferi dlia vyznachennia adekvatnykh zakhodiv protydii. [Method of analysis and assessment of informational threats to the state in the military sphere to determine adequate countermeasures]. *Modern information technologies in the field of security and defense*, 2017. Nr 3 (30), pp. 40–44. URL: <http://sit.nuou.org.ua/article/download/213554/213677> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
6. Kukharenko V. Vykorystannia vebinariv unavchalnomu protsesi. [Use of webinars in the educational process]. *Computer in school and family*, 2011. Nr 2 (90), pp. 12–16 [in Ukrainian].
7. Malezhyk P., Tkachuk H. Vebinar yak forma orhanizatsii praktyko-tekhnichnoi pidhotovky maibutnikh IT-fakhivtsiv. [Webinar as a form of organization of practical and technical training of future IT specialists]. *Scientific Bulletin named after V. O. Sukhomlynskyi*, 2019. Pedagogical sciences. Nr 4 (67). URL: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/ped-visnik-67-2019-51.pdf> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
8. Morze N., Ihnatenko O. Metodychni osoblyvosti vebinariv yak innovatsiinoi tekhnolohii navchannia. [Methodological features of webinars as an innovative learning technology]. *Information technologies in education: zb. nauk. pr.* Nr 5. Khereson : KhDU, 2010, pp. 31–39 [in Ukrainian].
9. Onkovych H. Vebinar yak publichnyi vystup ta yoho riznovydy. [Webinar as a public speech and its varieties]. *Donetsk Bulletin of the Scientific Society named after Shevchenko*. T. 48. Donetsk – Mariupol, 2021, pp. 117–134 [in Ukrainian].
10. Prosiiana D. I. Tomchenko M. A. Vebinar yak forma rozvytku profesiinykh kompetentnosti maibutnikh nauko-vo-pedahohichnykh pratsivnykiv. [Webinar as a form of development of professional competences of future scientific and pedagogical workers]. *Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Series 05. Pedagogical sciences: realities and prospects*. Nr 76. Kyiv, 2020, pp. 131–137. URL: <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/32919> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
11. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 800 «Deiaki pytannia pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh i nauko-vo-pedahohichnykh pratsivnykiv» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine Nr 800 «Some issues of improving the qualifications of pedagogical and scientific-pedagogical workers»]. State Service of Education Quality. Main. Legislation. 21.08.2019. URL: <https://sqe.gov.ua/law/postanova-kabinetu-ministriv-ukrain-52/> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
12. Sviatskyi V., Skrypnyk O. Vebinar yak skladova dystantsiinoi osvity. [Webinar as a component of distance education]. *Modern information technology*, 2015. Nr 15, pp. 71–73 [in Ukrainian].
13. Senovska N. Bezoplatnyi vebinar «Sekrety profesiinoi samorehuliatcii pedahoha» [Free webinar «Secrets of professional self-regulation of a teacher»]. Training center «Certified Ukrainian educational technologies». 25.11.2021. URL: <https://suto-tc.com/vebinar-sekrety-samorehuliatcii/> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
14. Senovska N. Samorehuliatciiia pedahoha v umovakh viiny: analiz vebinaru (na materialy praktychnoho dosvidu) [Teacher self-regulation in war conditions: webinar analysis (based on practical experience)]. *Modern aspects of the modernization of science: state, problems, development trends: materials of the XXII International Scientific and Practical Conference / za red. I.V. Zhukovoi, Ye.O. Romanenka. m. Liubliana (Slovenii): HO «VADND»*, 07.07.2022, pp. 408–413 [in Ukrainian].
15. Senovska N., Netaiko I. Formuvannia samorehuliatciinykh umin pedahohiv: treninh onlain i treninh oflain [Формування саморегуляційних умінь педагогів: тренінг онлайн і тренінг офлайн]. *Scientific Journal Virtus*. Nr 59, 12.2021, pp. 25–30. URL: <http://dSPACE.tnpu.edu.ua/handle/123456789/24688> (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].

16. Senovska N., Nestaiko I. Webinar as a form of qualification of teachers: on the material of practical experience. Digitalization and information society. Selected issues: Monograph. University of Technology, Katowice, 2022, pp. 220–226.
17. Словінська О. Вебінар як різновид електронної веб-конференції та його місце у мережевому колаборативному навчальному процесі [Webinar as a type of electronic web conference and its place in the network collaborative learning process]. Information technologies in education, 2013. Nr 17, pp. 173–177 [in Ukrainian].
18. 18. Smyrnova-Trybulska E., Terlecka T., Varthenko-Trotsenko L., Morze N. Implementation of adaptive learning at higher education institutions by means of Moodle LMS. Journal of Physics: Conference Series, Volume 1840, XII International Conference on Mathematics, Science and Technology Education (ICon-MaSTEd 2020) 15-17 October 2020, Kryvyi Rih, Ukraine. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1840/1/012062/pdf> (data zvernennia: 9.08.2022).
19. SUTOvebinar: «Dopomozhy sobi sam! Samorehuliatyia pedahoha v umovakh viiny» [SUTOvebinar: «Help yourself! Self-regulation of a teacher in the conditions of war»] (Priama translatsiia vidbulasia 18 trav. 2022 r.; spiker – Nadiia Senovska). URL: https://www.youtube.com/watch?v=5YQcMRL2R_c (data zvernennia: 9.08.2022) [in Ukrainian].
20. Taran M. Vebinar – suchasna forma navchannia ta spilkuvannia: metodychni rekomendatsii [Webinar is a modern form of learning and communication: methodical recommendations]. Zaporizhzhia, 2018. 34 p. [in Ukrainian].
21. Tkachuk H. Osoblyvosti orhanizatsii ta provedennia vebinariv zasobamy platformy Bigbluebutton [Peculiarities of organizing and holding webinars using the Bigbluebutton platform]. Computer in school and family, 2016. Nr 2 (130). Kyiv: Feniks, pp. 43–46 [in Ukrainian].
22. Tsarenko V. Vebinar yak tekhnolohiia navchalnoho spivrobotnytstva uchniv i vchyteliv serednikh shkil [Webinar as a technology of educational cooperation of students and teachers of secondary schools]. Information technologies in education: zb. nauk. prats. Nr 9. Kherson: KhDU, 2011, pp. 89–93 [in Ukrainian].

УДК 37.016:73/76

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-43>

Михайло СИДОР,

orcid.org/0000-0003-1616-6075

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *mykhailo_sydor@i.ua*

Галина САВЧИН,

orcid.org/0000-0002-0973-4014

старший викладач кафедри культурології та мистецької освіти

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

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

ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ У СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА: ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ОСНОВАМИ МАЛЮВАННЯ

Розкриваються питання, пов'язані з визначенням базових засад сучасного навчання основ образотворчого мистецтва, ключових аспектів засвоєння основних теоретичних положень та безпосереднього оволодіння практиками малювання учнями і студентами відповідних освітніх закладів. У висвітленому авторами зосереджуються на усталених традиційних підходах до навчання образотворчій грамоті, засвоєння її через зображувальні технології у сферах графічного та живописного трактування дійсності. Відтак робиться зіставлення «традиційного» й «інноваційного» у цій царині, визначається дієвість їх інтегрування, окреслюються пріоритети кожного, їх місце та чинність згідно сучасних концептів реформування мистецької освіти. В алгоритмі означеного основний акцент ставиться на академічне штудіювання натурних постановок, які дозволяють найбільш досконало пізнати реалістичну манеру вираження зображуваного у малюванні, набути відповідних умінь і навичок будувати відтворювану натуру, передавати її характеристики (конструкцію, форми, пропорції, об'ємність, пластику, забарвлення тощо). Далі визначається важливість роботи над виконанням замальовок, начерків, ескізів, її реальна значимість для набуття практики у малюванні. У підсумку виводяться три ключові принципи навчання образотворчого мистецтва, а саме. Перший принцип передбачає максимально свідоме й відповідно глибоке проникнення в усі теоретичні аспекти того чи того освоюваного виду зображування, виду мистецтва тощо. Другий принцип базується на регулярних заняттях образотворчим мистецтвом, які мають здійснюватися не лише у формі аудиторного оволодіння відповідним програмовим матеріалом, а й у рамках систематичної самостійної (домашньої) роботи. Самостійне домашнє вправляння у вигляді виконання всяких замальовок, начерків, ескізів має бути щоденним і упродовж хоча б півгодини. Третім принципом постає відвідування художніх виставок, мистецьких заходів, які несуть у собі сучасні погляди на мистецтво, виражають теперішні арт-концепції, віяння, уподобання. Сюди відносимо й постійний перегляд відповідної мистецтвознавчої та розвивально-пізнавальної літератури. Дієвість цих принципів убачається як доповнення один одного та комплексна їх реалізація на практиці.

Ключові слова: образотворче мистецтво, аспекти оволодіння, технології навчання, традиції, інновації.

Mykhailo SYDOR,

orcid.org/0000-0003-1616-6075,

PhD in Arts,

Associate Professor at the Cultural Studies and Art Education Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *mykhailo_sydor@i.ua*

Galyna SAVCHYN,

orcid.org/0000-0002-0973-4014,

Senior Lecturer at the Cultural Studies and Art Education Department

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

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

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING FINE ARTS: FEATURES OF MASTERING THE FUNDAMENTALS OF DRAWING

Issues related to the definition of the basic principles of modern teaching of the basics of fine art, key aspects of mastering the main theoretical provisions and direct mastering of drawing practices by pupils and students of the relevant educational institutions are revealed. In the article, the authors focus on established traditional approaches to teaching visual literacy, its acquisition through imaging technologies in the areas of graphic and pictorial interpretation of reality. Therefore, a comparison of «traditional» and «innovative» in this area is made, the effectiveness of their integration is determined, the priorities of each are outlined, and their validity according to the concepts of art education reform. In the above algorithm, the main emphasis is placed on the academic study of life productions, which make it possible to learn the most perfectly the realistic way of expressing what is depicted in drawing, to acquire the appropriate skills and abilities to build a reproduced nature, to convey its characteristics (construction, forms, proportions, volume, plasticity, color etc.). Next, the importance of work on the execution of sketches, sketches, sketches, and its real significance for acquiring practice in drawing is determined. As a result, three key principles of fine art education are derived, namely. The first principle involves maximally conscious and, accordingly, deep penetration into all theoretical aspects of this or that type of image, art form, etc., being mastered. The second principle is based on regular classes in fine arts, which should be carried out not only in the form of classroom mastering of the relevant program material, but also in the framework of systematic independent (home) work. Independent home practice in the form of doing all kinds of sketches, sketches, sketches should be daily and for at least half an hour. The third principle is visiting art exhibitions, art events that carry modern views on art, express current art concepts, trends, and preferences. This also includes the constant review of relevant art history and developmental and cognitive literature. The effectiveness of these principles is seen as complementing each other and their comprehensive implementation in practice.

Key words: fine art, aspects of mastery, learning technologies, traditions, innovations.

Постановка проблеми. Сучасна мистецька освіта посідає важливе місце й відіграє значиму роль у теперішніх процесах українського державотворення. Перед нею, як специфічною освітньою галуззю, сьогодні стоять вкрай вагомі завдання. Передусім, це збереження духовної та культурної спадщини нашого народу, пропагування надбань і здобутків у безпосередньо художньо-творчих поступках попередників, формування через призму такого як національної, так загалом і художньо-естетичної культури підрастаючих поколінь (Падалка, 2008: 15). Основи цих та всяких інших прогресивних позицій були закладені ще на початку ХХ століття, коли власне виформувалася система української мистецької освіти (Сідлецька, 2012: 46). Проте, ожвавленого розвитку вони набули з настанням 1990-х, коли наша держава здобула незалежність після розпаду союзу. Безпосередні піднесення, векторовані на демократичні засади і цінності у розвитку суспільства, спродукували потужний динамічний поштовх до різних внутрішніх і зовнішніх системних мистецько-педагогічних оновлень (Красовська, 2014: 71), спричиняючи доволі, а то й вповні радикально новітнє викладання мистецьких дисциплін, у тому числі й образотворчого циклу.

Завдяки означених процесів сьогодні наша вітчизняна мистецька освіта набула нових форм, векторів і механізмів реалізації. Та разом із втіленням інноваційного, переходом на нові алгоритми розв'язання суцільних проблем у цій сфері співіснує, діє і не втрачає актуальності те, що

ми зазвичай називаємо «традиційне», «звичне», «типове». У відповідному взаємному погодженні і одне і друге не просто функціонують, а тандемно породжують всякі спонуки, нові шляхи і способи для якісного пізнання світу мистецтва (Ніколаї, 2013: 3), й зокрема проникнення у його образотворчу природу.

Якщо зосередитися на педагогічних проблемах суто образотворчого мистецтва, його пізнання, вивчення тощо, то тут також матимемо ситуацію, де важливим виступає всяке новітнє, інноваційне, співзвучне з часом та запитамі теперішнього суспільства. Проте значимим є звернення і до дієвих, повсякчас актуальних педагогічних надбань минулого, якими аж ніяк не можна нехтувати, бо їх безпосередня сутність, їхня природна основа продовжує бути базисом входження у світ образотворчого мистецтва, невід'ємною часткою якісного оволодіння теорією і практикою кожного з його різновидів (Падалка, 2008: 16). Відповідно, конкретний формат нашого наукового зацікавлення у цьому плані охоплює саме особливості теперішнього навчання грамоти малювання як основ графічного і живописного відтворення зображень на площині, освоєння цієї сфери учнями / студентами безпосередньо через роботу з натурю.

Аналіз досліджень. Висвітлення у сучасних наукових працях всякого дотичного до означеного вище дає підстави говорити, що в царині вивчення станів і проблем вітчизняної мистецької освіти сьогодення зроблено чимало. Таким же приблизно рівнем характеризуються й науково-

аналітичні розвідки про зміст, специфіку та процеси навчання теперішніх учнів / студентів як здобувачів образотворчих знань на різних освітніх рівнях. Тут, зокрема, праці: Л. Бабенко, Н. Бібік, І. Зязюна, О. Калініченко, М. Кириченко, С. Коновець, О. Красовської, Л. Любарської, О. Малицької, Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Сотської, Т. Шмельової про виховний аспект мистецтва як такого, його роль та дієвість у формуванні особистості, про зміст, принципи, прийоми і методи ознайомлення з азами образотворчого мистецтва, зокрема й малювання на рівні загальноосвітньої школи, спеціалізованих позашкільних мистецьких закладах; С. Волкова, Н. Лесняк, О. Михайличенко, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Семашко, Т. Стрітьєвич, І. Туманова, О. Шевнюк, Р. Шмагало, В. Шульгіної про засади оволодіння теорією і практикою зображувальних мистецтв (графіки, живопису, скульптури), їх сучасні інтегративні процеси, аспекти прикладного функціонування вже на значно професійнішому рівні, у закладах вищої освіти (училищах, коледжах, академіях, університетах).

Звісно, що серед усіх безумовно значимих наукових і методичних доробків цих науковців, а також таких напрацювань в авторстві інших є дуже багато корисного пізнавально-розвивального та загалом навчального зерна. Проте, завдяки динамічній життєвості мистецтва кожна його складова, від задумів і вираження до презентування та функціонування, завжди перебуває у стані всяких доповнень і трансформацій. Тому вповні логічним і оправданим є очікування, що з плином часу завжди з'являються якісь питання, котрі тою чи іншою мірою потребують «оновленого» погляду чи то на суть конкретного виду мистецтва, чи то на якусь прикладну його функцію, місце і роль у житті сучасної людини, ступінь популяризації і затребуваності сьогодні тощо. У нашому випадку – це безпосередній інтерес не просто до оновлення змісту чи концепцій сучасного навчання грамоти малювання. Це передусім визначення доцільного продуктивного алгоритму, у якому смислово й логічно оправдано взаємодіють певні традиційні та інноваційні підходи до учіння такого.

Мета статті – розкрити дієві базові аспекти сучасного навчання основ малювання, визначити їх традиційність та інноваційність.

Виклад основного матеріалу. Чи можна навчитися малювати? Наскільки це легко чи складно? Ці питання одвічно турбували та й безумовно сьогодні турбують усіх тих, хто цікавиться цариною пізнання образотворчого мистецтва, зокрема його зображувальних технологій у сферах рисунку,

графіки, живопису. Відповідь на них водночас і проста, і складна. У першому випадку можемо констатувати, що вже від тих найдавніших часів, коли прадавня людина вперше взяла в руку крихту глини чи шматок обвугленої деревини і спробувала відобразити щось на стіні печери, почало зароджуватися саме поняття учіння малюванню. Тут всяка така дія звершувалася і спорадично, принагідно, і цілеспрямовано, власне як певне елементарне набуття примітивного досвіду зображення оточуючого світу. З більш глибокого й безпосередньо науково-педагогічного контексту виникнення у суть поставлених питань відповідь на них також є відомою, проте далеко не типовою і не узагальненою.

У цій статті ми не ставимо за мету розкривати історію розвитку й освоєння образотворчого мистецтва чи процесів становлення шкіл навчання його зображувальним технологіям, в тому числі й основам малювання. Основна наша увага зосереджена на природі навчання малюванню, ключових його аспектах, засадах, технологіях, механізмах і т. ін. Відповідно, у цьому плані хочемо одразу констатувати, що вивчення основ образотворчого мистецтва, оволодіння його базисами в теорії та практиці є буквально під силу кожному. І це не щось позареальне, зі сфери фантастики чи надприродного. Насправді, кожен з нас може (здатен) освоїти грамоту образотворчого мистецтва, як його теоретичні ази, так і саме художньо-виконавське ремесло, зокрема навчитися грамотно малювати. Йдеться власне про те, що будь-яка свідомо людина здатна навчитися грамотно малювати, так само як і навчитися читати та грамотно писати (Бучинський, 1981: 6). І це науково доведено та практично підтверджено численну кількість разів. Однак, у цьому вповні закономірному явищі маємо обов'язково розрізняти такі поняття як «грамота», «навчання грамоті» і «творчість», «художня творчість», власне «творча мистецька діяльність», бо ж на відміну від перших другі завжди базуються на таланті, їм необхідні здібності, всякі відповідні природні обдарування для неординарних проявів художньої уяви, фантазії тощо.

Висвітлюючи далі наше розуміння піднятої проблеми, ми зосередимося на суті того, що є важливим у навчанні образотворчого мистецтва, зокрема у сфері оволодіння теорією і практикою малювання, як такі процеси реалізуються сьогодні і що в них зазвичай є типового, звичного, а відтак й інноваційного. Відправною точкою у розкритті такого ми власне й обрали «грамоту образотворчого мистецтва», яка у тій чи тій мірі завжди виступає базисом оволодіння тим чи іншим різ-

новидом зображувального дійства, й передусім малюванням, на професійній мові – графікою, рисунком, живописом.

Отож, процес вивчення образотворчої грамоти, в тому числі й у сфері малювання – це насамперед освоєння відповідного понятійного апарату, власне тих ключових питань з царини теорії образотворчого мистецтва, якими оперують митці у галузі графіки, рисунку, живопису. Відтак це неодмінно й передусім художньо-практична робота над різними натурними постановками.

Малювання природи, як правило, передбачає здійснення два ключових аспекти зображувального дійства – візуалізація, тобто спостереження, вивчення й аналіз зображуваного, що є фактичним, реальним у природі, та власне відтворення його відповідними художніми засобами за законами реалістичного трактування (Кириченко, 2002: 16). У рисунку, графіці – формування малюнка лініями, крапками, плямами, у безпосередньо ахроматичних, а за потреби й хроматичних контекстах. У живописі це також робота на формовираженні зображуваного з усякими властивими йому зримими характеристиками, однак основний акцент ставиться на виражальність предметних й обумовлених кольорів, їх тонових нюансів, пошуки єдиного цілісного колоритного звучання всієї відтвореної картини зображуваного середовища чи дійства.

Вся система малювання з природи, виконання відповідних певних операцій та дій передбачає дотримання принципів академізму, провідною лінією якої є об'єктивне відтворення зображуваного зі збереженням усіх властивих йому природних ознак, характерів, властивостей тощо (Бабенко, 2014: 24). Відтак академічний рисунок олівцем, робота іншими графічними матеріалами чи академічне живописне письмо фарбами або пастеллю завжди вирізняються здатністю створити на двовимірній площині таке зображення, яке максимально унаочнює всякі образні й структурні характеристики реально відтвореного об'єкта, предмета, середовища тощо.

Тепер в загальному окреслений увесь цей процес оволодіння грамотою малювання деталізуємо, щоб чітко конкретизувати всякі властиві йому традиційні непорушні правила та прийоми роботи, а відтак і певні інноваційні підходи й моменти, які можна спостерігати у сьогоденні.

Спершу зосередимося на сприйманні зображуваного. Ця ланка роботи з природою є такою ж важливою, як і сам процес відтворення зображуваного за означеним принципом (Кириченко, 2002: 9). Вона неодмінно має включати цільове

спостереження (загальний і детальний огляд) об'єкта, який обрано для зображування з урахуванням усіх характерних йому видозмін, що спричинені законами візуальної перспективи. Адже при зоровому спостереженні ми бачимо предмети не в їхній чіткій природній геометрії конструктивної будови, а у певних так званих «візуальних спотвореннях форм», що обумовлюються закономірностями їх безпосереднього перспективного сприйняття (Бабенко, 2014: 25). Відповідно, аналізуючи спостережувану природу, маємо ставити перед собою конкретні завдання, зокрема на вивчення властивих їй конструктивної будови, форм, пропорційних співвідношень між ними, також пластичних, кольорових, фактурних характеристик тощо. Адже від ступеня розуміння усіх цих позицій, з'ясування їхньої природи, знаходження (встановлення) між ними певних логічних зв'язків та взаємовиражень вибудовується рівень усвідомлення того, що конкретно зображується. Така робота з природою є незамінною. Уникнути вивчення її – означає знехтувати правилами малювання з природи, що так чи інакше призводитиме до необ'єктивного відтворення зображуваного, не зосередження на усіх його рисах ознаках і т. ін.

Важливо також відмітити, що процес сприйняття зображуваної природи ніколи не є відокремлений від самого процесу виконання зображення її за принципом «робота з природи». Іншими словами, зображування з природи спостережуваного чи то в малюванні, чи в ліпленні неодмінно вибудовується відповідним ритмічним переплетенням суто розумових актів, як, зокрема, «дивлюсь», «спостерігаю», «вивчаю», «аналізую», та власне зображально-виконавчих дій – «малюю», «зображую», «вибудовую», «формулюю», «передаю» тощо. Періодичність переходів від спостереження до зображення і знову до спостереження, а далі знову до зображення, як у замкнутому русі по колу – «дивлюсь – зображую – дивлюсь – зображую і т. д.», – може вибудовуватися похвилинно, іноді довгими відрізками часу, іноді меншими. Цей момент визначається самим виконавцем зображення, оскільки обумовлений здатністю якісно візуально фіксувати всяке характерне у спостережуваному (Кириченко, 2002: 17). Проте не є допустимим, щоб подивитися на зображуваний об'єкт лише на початку роботи і на її завершенні. Тоді це класифікуватиметься як «робота за пам'яттю», тобто на основі запам'ятованого, зримо зафіксованого на увесь час виконання зображення. І тут нема різниці, чи малюнок виконується, наприклад, лише пару хвилин, чи одну годину, а то й значно довше.

Освоєння роботи з натури, оволодіння всякими властивими їй аспектами та нюансами під час навчання і у відповідних спеціалізованих закладах освіти, і навіть вже у загальноосвітній школі прийнято супроводжувати демонстрацією як прикладів виконання натурних постановок професійними художниками, так і зразків кращих студентських / учнівських робіт. Цей підхід практикується з давніх-давен, тому може вважатися традиційним. Детальний аналіз виконаних таких робіт дає можливість не лише свідомо вибудувати в уяві порівняння реальних тривимірних візуально спостережуваних середовищ, з усім їхнім предметно-речовим наповненням, та створених двовимірних зображень, де безпосередньо третій просторовий вимір переданий умовно, лише ілюзорно (Бучинський, 1981: 38). Через призму такого унаочнюються всякі можливі варіанти авторського виконання зображуваного, індивідуальні манери його академічного трактування. Цим безумовно збагачується й уява про основи відображення реалістичного в образотворчому мистецтві, і розуміння діапазону його художньо-виражальних можливостей.

Разом з тим, безпосереднє унаочнення прикладів виконання натурних постановок зазвичай включає й показ всяких дотичних (споріднених за жанром) ілюстративних матеріалів, а також покрокових актів (етапів) здійснення такої роботи. Сьогодні завдяки інформаційно-комп'ютерних технологій ця ланка «освітнього процесу» в освоєнні образотворчого мистецтва характеризується доволі широкими можливостями. Теперішні учні / студенти мають змогу пізнавати й вивчати такі аспекти не лише через намальовані «від руки» ілюстративно-методичні розробки чи надруковані такі матеріали поліграфічно. Всякі «оцифровані», покладені на програми комп'ютерів візуальні порадики і рекомендації є набагато ефективнішими і значно доступнішими. А ще у більш кратному вимірі зростає їх ефективність та корисність, коли говоримо про відеопокази процесів зображування, з відповідним «оживленим» розкриттям тих чи інших механізмів творення зображень, властивих їх особливих технік, прийомів, операцій роботи тощо. Усе це безумовно є певним інноваційно-технологічним підходом до побудови процесу навчання і теорії образотворчого мистецтва, і його практичних проявів та поступів у царині малювання.

Однак, ніщо з усіх згаданих ілюстративних та ілюстративно-методичних унаочнень, навіть дуже якісно «оживлених» на комп'ютерному моніторі чи інших відео-відтворювальних засобах, не може зрівнятися з «живою», реальною педагогічною

демонстрацією виконання зображення тим чи іншим матеріалом, інструментом, технікою тощо. Тут безпосередньо торкаємося важливості педагогічного малюнку як найбільш якісного демонстративного методу, прийому і засобу навчання тим чи іншим художнім практикам. Показ наставником всяких нюансів виконання зображень альтернативи немає. Цю складову в освітньому процесі нічим не замінити, оскільки принцип пізнання образотворчого мистецтва, природа навчання технік і технологій творення зображень, оперування відповідними матеріалами та інструментарієм – це реальна демонстрація педагогом як метром своєї справи процесу зображування, «живе» унаочнення вправного професійного застосування усього того, чим виконується зображення, на чому воно виконується і як саме воно виконується. І це не обговорюється. Тому педагогічне малювання – реально виконуваний під час пояснень малюнок педагога / наставника – у практичному розкритті світу образотворчого мистецтва завжди було, є і буде найактуальнішим.

Ще одним важливим моментом у розкритті піднятої проблеми постає самовдосконалення набутих умінь і навичок зображування. Торкаючись сфери малювання, говоримо про начерки, замальовки та етюди. Ці різновиди відносно короткотривалих зображень є вкрай корисними та необхідними і для освоєння азів малювання, і для належної підтримки «фахового тону» зрілих митців, вже сформованих художників-професіоналів. Варто також зазначити, що постійне вправлення у техніках і технологіях малювання є корисним і для аудиторних занять малюванням, і для плерерної роботи. Така «тренувальна» художньо-практична робота має провадитися щоденно, упродовж півгодини як мінімум. Якщо певний час не малювати, то набуті навички втрачаються, рука відвикає від динаміки та пластики рухів, «забуває» напрацьовану злагоджену координацію дій з очима (візуальним сприйняттям), розумовими, аналітичними та відповідно іншими властивими для малювання операціями свідомості.

Звернення до начерків і замальовок у виконанні навчальних академічних рисунків, живописних робіт, також при розробленні творчих композицій з подальшим їх втіленням у «великих» творах неодмінно приносять користь. Через виконання таких учні / студенти мають можливість швидко фіксувати на площині загальне бачення майбутньої роботи, миттєво візуалізувати плоди своєї уяви, певні акцентні моменти в опрацьованій натурі, попередньо проробляти складні деталі, позиції тощо. Наприклад, педагогічна практика

показує, що у підготовці до виконання живописних натурних постановок доволі ефективним є написання швидкого монохромного етюдів, в техніці «грязайль». Завдяки цьому виформовується чітке розуміння тонових, світлотних та контрастних зіставлень кольорів, якими виражається вся опрацьовувана постановка. Незалежно від використовуваного матеріалу, яким буде написана живописна постановка (олією, темперою, акрилом тощо), такі підготовчі грязайлеві етюди рекомендуємо виконувати гуашшю. Ця фарба дозволяє вести роботу швидко, не потребує просихання накладених шарів, зручна у миттєвому виправленні недоліків, оскільки здатна вповні легко перекривати попередньо намальоване (Кириченко, 2002: 96). Тут необ'єктивно було б стверджувати, що практикування у навчанні студентів основ роботи над живописними натурними постановками виконання таких монохромних етюдів є суто нашою, авторською ідеєю. Такий підхід увійшов у навчальну практику вже доволі давно. Однак, у жодній сучасній навчально-методичній праці з царини рекомендацій студентам щодо роботи над живописними постановками про нього взагалі ні слова, автори наче «забули» про нього, а може й не відають, що таке є... Тому такий аспект можна водночас вважати і традиційним, колись звичним, і таким, що підданий відновленню у сучасній педагогічно-методичній живописній практиці.

У пленерній зображувальній діяльності щойно окреслені моменти також відіграють важливу роль. Оволодіння основами чи то графічного малювання, чи живописного письма тим чи іншим матеріалом в умовах відкритого середовища неодмінно базується ще й на «контролі часу», оскільки може переіменуватися погода, сонце змінює свою позицію на небі як «джерело освітлення» об'єктів та середовища в цілому. Усе це безумовно дисциплінує того, хто малює на пленері, виробляє чуття швидкості й темпу роботи, сприяє об'єктивно ставити ключові завдання для виконання, зосереджуватися на основному, найбільш типовому та характерному.

Не можна не згадати і про важливість у навчанні малюванню такого розвивально-пізнавального аспекту, як регулярний перегляд мистецтвознавчої, та навчально-методичної літератури, відвідування художніх виставок, мистецьких заходів, які несуть у собі сучасні погляди на мистецтво, пропагують нові тенденції та вектори розвитку як українського, так і загалом світового образот-

ворчого мистецтва. Постійна активність у цьому плані зумовлює і учнів / студентів, і вже сформованих митців завжди бути «в темі», перебувати у вирію подій, якими власне повниться сучасний світ мистецтва, зокрема й образотворчого. Нехтування такими аспектами чи то в цілому, чи якимось навіть одним із них робить художника «обмеженим», «відірваним» від реального світу, ставить його свідомість, зображувальну практику, всякі творчі починання під певний вакуум, який унеможлиблює порівнювати свої дії з поступами інших митців, відчувати настрій часу, запити суспільства тощо.

Висновки. Роблячи висновок сказаному, можемо констатувати, що всі ключові бази та підходи до навчання грамоти малювання, які ми називаємо «традиційними», є актуальними та вповні затребуваними і сьогодні. Поряд із застосуванням всяких сучасних засобів унаочнення прикладів ведення чи то графічного, чи живописного зображення (що прийнято вважати як відповідну «технічну новацію») реальний процес демонстрування педагогом / наставником етапів виконання малюнків, технік безпосередньої роботи над ними у вигляді «живого показу» є не просто важливим, а значно продуктивнішим, кориснішим. Відтак, як би ми не намагалися урізноманітнювати на «сучасний лад» сам механізм пояснення специфіки малювання, його природи, теоретичних засад, особливостей роботи певним матеріалом, застосування відповідних йому зображувальних технік, повноцінне освоєння усіх цих моментів може бути досягнуте лише з дотриманням знову таки традиційних принципів оволодіння образотворчим мистецтвом. Таких принципів виводимо три і розглядаємо їх якісно дієвими лише в комплексному взаємодоповненні та здійсненні. Перший принцип – це максимально свідоме й відповідно глибоке проникнення у всі теоретичні аспекти того чи того освоюваного виду зображування, мистецтва тощо. Другий принцип – регулярні заняття не лише у форматі аудиторного оволодіння відповідним програмовим матеріалом, а й у рамках самостійної (домашньої) роботи. При тому самостійне домашнє вправляння у вигляді виконання всяких замальовок, начерків, ескізів має бути щоденним і упродовж хоча б півгодини. Третім принципом постає відвідування художніх виставок, мистецьких заходів, перегляд відповідної мистецтвознавчої та розвивально-пізнавальної літератури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабенко Л. В. Закономірності навчання учнів образотворчого мистецтва в сучасній школі. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 2. С. 23–29.
2. Бучинський С. Л. Основи грамоти з образотворчого мистецтва. Київ: Рад. школа, 1981. 120 с., іл.
3. Кириченко М. А., Кириченко І. М. Основи образотворчої грамоти. Київ: Вища школа, 2002. 190 с.: іл.
4. Красовська О. О. Сучасні наукові здобутки у галузі теорії та методики мистецької освіти. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2014. Вип. 2. С. 68–76.
5. Ніколаї Г. Ю. Методологічні пошуки у сфері мистецької освіти. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання: зб. наук. праць*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2013. Вип. 1(1). С. 3–17.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
7. Сідлецька Т. І. Становлення і розвиток мистецької освіти в Україні. *Знання. Освіта. Освіченість: Збірник матеріалів I Міжнародної наук.-практ. конференції*. Вінниця: ВНТУ. 2012. С. 46–52.

REFERENCES

1. Babenko, L. V. (2014). *Zakonomirnosti navchannia uchniv obrazotvorchoho mystetstva v suchasni shkoli* [Patterns of learning fine art students in a modern school]. *Scientific notes of the Nizhyn State University named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*. № 2. Pp. 23–29. [in Ukrainian].
2. Buchynskiy, S. L. (1981). *Osnovy hramoty z obrazotvorchoho mystetstva* [Fundamentals of literacy in the visual arts]. Kyiv: Sov. School. 120 p., ill. [in Ukrainian].
3. Kyrychenko, M. A. & Kyrychenko, I. M. (2002). *Osnovy obrazotvorchoi hramoty* [Fundamentals of visual literacy]. Kyiv: Higher School. 190 p.: ill. [in Ukrainian].
4. Krasovska, O. O. (2014). *Suchasni naukovy zdobutky u haluzi teorii ta metodyky mystetskoj osvity* [Modern scientific achievements in the field of theory and methods of art education]. *Psychological and pedagogical foundations of humanizing the educational process in schools and universities*. Vol. 2. Pp. 68–76. [in Ukrainian].
5. Nikolai, H. Yu. (2013). *Metodolohichni poshuky u sferi mystetskoj osvity* [Methodological searches in the field of art education]. *Current issues of art education and upbringing: coll. of science works*. Sumy: Sumy DPU named after A. S. Makarenko. Vol. 1 (1). Pp. 3–17. [in Ukrainian].
6. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin)* [Art pedagogy (Theory and teaching methods of art disciplines)]. Kyiv: Education of Ukraine. 274 p. [in Ukrainian].
7. Sidletska, T. I. (2012). *Stanovlennia i rozvytok mystetskoj osvity v Ukraini* [Formation and development of art education in Ukraine]. *Knowledge. Education. Education: Collection of materials of the 1st International science-practice conferences*. Vinnytsia: VNTU. Pp. 46–52. [in Ukrainian].

УДК 069:378.016]:378.4.091.212(477.82):069.15
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-44>

Тетяна ТРОФІМУК-КИРИЛОВА,

orcid.org/0000-0003-2006-555X

кандидат історичних наук,

*доцент кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності
 Волинського національного університету імені Лесі Українки
 (Луцьк, Україна), Trofimuk.Tetyana@vnu.edu.ua*

РОЛЬ ПРОБНИХ І НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 027 «МУЗЕЄЗНАВСТВО, ПАМ'ЯТКОЗНАВСТВО»: З ДОСВІДУ ВОЛИНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

У статті представлено досвід підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» у Волинському національному університету імені Лесі Українки. Підготовка здобувачів вищої освіти за цією спеціальністю має ряд особливостей, адже вагоме місце у ній займає оволодіння студентами практичними навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності за обраною спеціальністю. Одним із ефективних методів підготовки і засобів формування професійної компетентності у студентів спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» є використання у навчальному процесі пробних і навчальних екскурсій, які доповнюють теоретичну складову та допомагають здобувачам вищої освіти отримати практичний досвід організації та проведення екскурсій. Здійснено аналіз наукових публікацій щодо можливостей використання екскурсій під час підготовки студентів різних спеціальностей. Розглянуто основні підходи щодо трактування понять «пробна» і «навчальна» екскурсії та визначено відмінності у тлумаченні цих дефініцій. Матеріалом для проведення дослідження стали 22 взятих із власного практичного досвіду екскурсій, розроблені та проведені студентами спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» Волинського національного університету імені Лесі Українки під керівництвом автора публікації у 2015–2021 рр. Обґрунтовано ефективність використання такої форми навчання у процесі підготовки майбутніх фахівців з музеєзнавства, пам'яткознавства, адже безпосереднє планування і проведення екскурсії дозволяє їм отримати практичний досвід екскурсійної діяльності, перейняти досвід екскурсіводів-практиків, уявити себе на посаді екскурсівода, навчитися виходити із проблемних ситуацій та примати нестандартні рішення тощо. Перспективним вбачається дослідження інших інтерактивних форм і методів, які використовуються у навчанні здобувачів вищої освіти за спеціальністю 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство».

Ключові слова: пробна екскурсія, навчальна екскурсія, розробка і проведення екскурсії, екскурсійна діяльність, практична підготовка, фахівці із спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство», Волинський національний університет імені Лесі Українки.

Tetyana TROFIMUK-KYRYLOVA,

orcid.org/0000-0003-2006-555X

Candidate of Historical Sciences (Ph. D.)

*Associate Professor at the Department of Museum Studies,
 Monument Science and Information & Analytical Activities*

*Lesya Ukrainka Volyn National University
 (Lutsk, Ukraine), Trofimuk.Tetyana@vnu.edu.ua*

THE ROLE OF TRIAL AND EDUCATIONAL EXCURSIONS IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPECIALTY 027 «MUSEUM STUDIES, MONUMENT STUDIES»: FROM THE EXPERIENCE OF THE LESYA UKRAINKA VOLYN NATIONAL UNIVERSITY

The article presents the experience of training future specialists in specialty 027 «Museum studies, monument studies» at Lesya Ukrainka Volyn National University. The training of students of higher education in this specialty has a number of features, because an important place in it is the acquisition of practical skills by students, necessary for future professional activities in the chosen specialty. One of the effective methods of training and means of forming professional competence among students of the specialty 027 «Museum Studies, Monument Studies» is the use of trial and educational excursions in the educational process, which complement the theoretical component and help students of higher education gain practical experience in organizing and conducting excursions. An analysis of scientific

publications on the possibilities of using excursions during the training of students of various specialties was carried out. The main approaches to the interpretation of the concepts of «trial» and «educational» excursions are considered and the differences in the interpretation of these definitions are determined. The material for the research was 22 excursions taken from my own practical experience, developed and conducted by students of the specialty 027 «Museum Studies, Monument Studies» of Lesya Ukrainka Volyn National University under the guidance of the author of the publication in 2015–2021. Effectiveness of the use of this form of education in the process of training future specialists in museology and monument studies is substantiated, because the direct planning and conduct of an excursion allows them to gain practical experience of excursion activities, to adopt the experience of tour guides-practitioners, to imagine themselves in the position of a tour guide, to learn how to get out of problematic situations and make non-standard decisions, etc. It is considered promising to study other interactive forms and methods used in the training of students of higher education in the specialty 027 «Museum studies, Monument studies».

Key words: *trial excursion, educational excursion, development and conduct of an excursion, excursion activity, practical training, specialists from the specialty 027 «Museum studies, monument studies», Lesya Ukrainka Volyn National University.*

Постановка проблеми. В Україні продовжується модернізація системи освіти. Відбувається оновлення як її змісту, так і форм та методів навчання. Важливою складовою трансформацій є: пропагування комплексного підходу до освіти; зміщення акцентів із знаннєвого на діяльнісний компонент; пошук форм навчання, які б у достатній мірі забезпечили взаємозв'язок теорії і практики; подолання розриву між рівнем теоретичних знань у здобувачів освіти і їх практичними навичками, необхідними для майбутньої професійної діяльності за обраною спеціальністю. Одним із ефективних методів підготовки і засобів формування професійної компетентності у майбутніх фахівців з музеєзнавства, пам'яткознавства є використання у навчальному процесі пробних і навчальних екскурсій, які доповнюють їхню теоретичну підготовку та допомагають отримати практичний досвід організації та проведення екскурсій.

Аналіз досліджень показав, що вчені займаються теоретичним аналізом з'ясування сутності екскурсії, її видами і методикою проведення, зокрема навчальної (Король, 2016: 5–42) та пробної (Поколодна, 2017: 50). Частина науковців акцентують свою увагу на визначенні ролі навчальних екскурсій в освітньому процесі під час підготовки фахівців різних спеціальностей і формування у них професійних компетентностей. Так значення навчальних екскурсій в активізації пізнавальної діяльності майбутніх юристів та економістів при вивченні курсу «Історія України» дослідила Т. Чорна (Чорна, 2017: 120–123). Як метод формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільського господарства їх розглянула Д. Костюк (Костюк, 2014: 176–181). У статті Н. Кампов, О. Касинець, І. Щур обґрунтовано вагому роль навчальних екскурсій у підготовці майбутніх фахівців туризму та загалом ефективність їх застосування у навчальній діяльності студентів (Кампов та ін., 2019: 78–80). Короткий історіографічний огляд свідчить про

відсутність наукової розвідки, у якій би досліджувалась практика використання у освітньому процесі навчальних і пробних екскурсій під час підготовки майбутніх фахівців спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство».

Мета статті – на прикладі проведених пробних і навчальних екскурсій здобувачами вищої освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки (далі – ВНУ імені Лесі Українки) довести ефективність такої форми навчання та її важливість у формуванні фахових компетентностей та практичних умінь у майбутніх фахівців із спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство».

Виклад основного матеріалу. Глобалізаційні та євроінтеграційні процеси, реформи і трансформації, що відбуваються в Україні, впливають на стан і розвиток різноманітних сфер сучасного суспільства, зокрема і культури. На сьогодні важливим напрямом роботи у цій сфері продовжує залишатися вивчення, збереження, популяризація та актуалізація культурної спадщини українського народу як на місцевому, так і на регіональному й національному рівнях. Реалізація цих завдань вимагає кваліфікованої підготовки відповідних спеціалістів, зокрема із галузі знань 02 «Культура і мистецтво» за спеціальністю 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство».

Одним із закладів вищої освіти України, у якому навчають фахівців з музеєзнавства, пам'яткознавства є ВНУ імені Лесі Українки, у якому в 2006 р. на історичний факультет було здійснено перший набір студентів на спеціальність «Музейна справа та охорона пам'яток історії та культури» (з 2015 р. назву спеціальності змінено на 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство»). В 2008 р. для їх ефективної підготовки було утворено окрему кафедру – документознавства і музейної справи (у 2020 р. перейменовано на кафедру музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності). У 2017 р. викладачі кафедри,

що входять до складу групи забезпечення спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство», розробили освітньо-професійні програми для підготовки фахівців за освітнім ступенем «Бакалавр» – «Музейний менеджмент, культурний туризм», а за освітнім ступенем «Магістр» – «Музеєзнавство, пам'яткознавство, культурний туризм».

Формування професійних умінь і достатнього обсягу практичних навичок у майбутніх фахівців, подолання розриву між рівнем теоретичної і практичної підготовки студентів – один із пріоритетних напрямів розвитку українських закладів вищої освіти, зокрема і ВНУ імені Лесі Українки. Підготовка у ньому фахівців з музеєзнавства, пам'яткознавства проходить як за традиційною методикою (аудиторні заняття (лекції, практичні / семінарські / лабораторні заняття), консультації, самостійна робота), так і має свої специфічні особливості. Це зумовлено тим, що для навчання висококваліфікованих спеціалістів, здатних професійно здійснювати вивчення, збереження, музеєфікацію, популяризацію об'єктів культурної спадщини, а також ефективно проводити експозиційно-виставкову, пам'яткоохоронну, науково-дослідну, культурно-просвітницьку, екскурсійну діяльність, важливим є не лише виклад теоретичного матеріалу, а й проведення постійної та систематичної практичної роботи. Для реалізації цієї мети під час навчального процесу широко застосовуються різноманітні форми, методи і засоби, наприклад, залучення здобувачів вищої освіти до планування, організації, проведення і взяття участі у пробних та навчальних екскурсіях. Адже важливою складовою частиною професійної компетентності випускників спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» є знання, вміння і навички з організації екскурсійної діяльності. Саме тому до освітніх програм бакалаврського і магістерського рівнів названої спеціальності у ВНУ імені Лесі Українки входять освітні компоненти, які забезпечують їх набуття. У навчальні плани різних років входять дисципліни під час вивчення яких студенти беруть безпосередню участь у плануванні / розробці / організації екскурсій. Це, наприклад, «Історія і практика екскурсійної діяльності», «Методика і практика екскурсійної діяльності», «Екскурсознавство», «Проектування екскурсійних маршрутів», «Екскурсійний практикум» та ін. Також практичні навички із екскурсійного обслуговування студенти отримують під час проходження екскурсійної, музейно-екскурсійної та ін. практик.

Для знайомства із об'єктами культурної спадщини, експозиціями музеїв і заповідників України, перейняття досвіду від екскурсоводів та

гідів-практиків здобувачі вищої освіти спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» беруть участь у екскурсіях та поїздках, організованих «Екскурсійним бюро факультету історії, політології та національної безпеки», яке діє на громадських засадах під керівництвом автора публікації з 2016 р. і займається організацією та проведенням екскурсій, а також туристичних поїздок Волинню й Україною для студентів та викладачів ВНУ імені Лесі Українки.

Важливим для практичної підготовки студентів-музейників було рішення ректорату університету від 18 листопада 2008 р. про створення при кафедрі документознавства і музейної справи музею, який 3 грудня 2010 р. був зареєстрований Управлінням освіти та науки Волинської обласної державної адміністрації під назвою «Музей етнографії Волині та Полісся при Волинському національному університеті імені Лесі Українки» (далі – МЕВП). Він став навчальною базою для майбутніх фахівців з музеєзнавства, пам'яткознавства. Окрім проведення аудиторних занять, він є базою для практик, атрибуції музейних предметів, підготовки виставок, організації та проведення екскурсій тощо (URL: <https://vnu.edu.ua/uk/muzey-etnohrafiyi-volyni-ta-polissya-pry-vnu-imeni-lesi-ukrayinky>).

Багаторічний досвід засвідчив, що навчальні й пробні екскурсії є ефективною інтерактивною формою і методом роботи із студентами спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство». Їх використання значною мірою доповнює теоретичне навчання. Також такі види екскурсій допомагають студентам: досліджувати та вивчати явища, предмети, процеси, об'єкти культурної спадщини у природних умовах, антропогенному ландшафті, музеях, галереях, заповідниках; переймати досвід кваліфікованих екскурсоводів і гідів з надання екскурсійних послуг; отримувати практичні навички і вміння із планування, організації та проведення екскурсій різних за формою, тематикою, тривалістю, складом і кількістю учасників тощо.

Теоретико-методичні основи екскурсознавства, зокрема і класифікація екскурсій, мають вагомe значення для практичної діяльності екскурсоводів і гідів, адже забезпечують умови для кращого планування та організації роботи. Використання закономірностей проведення екскурсій для конкретної групи сприяє тому, щоб кожна екскурсія ставала ефективнішою.

Вивченням навчальних і пробних екскурсій займаються науковці із різних сфер, тому існують відмінності у підходах до трактування самих дефініцій. Наприклад, Б. Ємельянов подає наступне їх визначення: «навчальна екскурсія

(для спеціальної аудиторії) є формою навчання і підвищення кваліфікації екскурсійних працівників; пробна екскурсія являє собою завершальний етап індивідуальної роботи з підготовки та проведення екскурсій, форму перевірки знань у студентів або працюючих екскурсоводів при підготовці ними нової екскурсійної теми» (Емельянов, 2007). Схоже тлумачення пробної екскурсії зустрічаємо і у праці дослідниці М. Поколодної (Поколодна, 2017: 50). Дещо ширше поняття «навчальна екскурсія» подано у навчально-методичному посібнику О. Короля: «Навчальні екскурсії – форма підвищення професійної майстерності екскурсовода. Вони проводяться для слухачів курсів або семінарів. Її учасники попередньо знайомляться з контрольним текстом екскурсії, маршрутом, картками об'єктів та іншими матеріалами. У ході самої екскурсії вони ведуть записи, пов'язані з особливостями показу та розповіді, використанням методичних прийомів та ін. Методист, який проводить навчальну екскурсію, перед початком говорить про її завдання, а по завершенні – підводить підсумки, організовує обговорення. Поняття «навчальна екскурсія» має й інший зміст – форма організації навчального процесу, вид занять в освітніх закладах» (Король, 2016: 41–42). Формою навчальної екскурсії, що «ставить за мету показати той чи інший методологічний прийом на конкретному об'єкті, розкрити визначену підтему тощо» є показова екскурсія (Рутинський, Стецюк, 2008: 298).

У контексті вивчення екскурсії як різновиду культурно-пізнавальних рекреаційних послуг В. Величко виділяє екскурсію-урок як форму навчання або підвищення кваліфікації екскурсоводів, яка є елементом індивідуальної роботи екскурсовода з підготовки екскурсії, завершальним етапом якої є проведення пробної екскурсії (Величко, 2013. 202: 155). Подібне трактування зустрічаємо і у роботі І. Філоненко (Філоненко, 2010: 14). Фахівці із педагогіки розглядають навчальну екскурсію передусім як форму навчально-виховної роботи із здобувачами освіти. До прикладу, Н. Волкова дає наступне визначення цьому поняттю: «Навчальна екскурсія (лат. *excursio* – прогулянка) – форма організації педагогічного процесу, спрямована на вивчення учнями поза межами школи і під керівництвом учителя явищ, процесів через безпосереднє їх сприймання» (Волкова, 2007: 401).

У структурі підготовки фахівців спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» такі види екскурсій як пробні та навчальні є органічним елементом освітнього процесу. Зокрема під керівництвом автора публікації у 2015–2021 рр.

студентами у межах навчальних курсів та практик було розроблено і проведено 22 екскурсії територією Державного історико-культурного заповідника в м. Луцьку (далі – ДІКЗ у м. Луцьку), експозиціями музеїв, об'єктами культурної спадщини та вулицями обласного центру Волинської області.

Алгоритм використання такого практичного методу навчання відпрацьовано певним чином. Опрацьовуючи теоретичний матеріал у межах курсів під час аудиторних занять та виконуючи завдання самостійної роботи, студенти паралельно розробляють авторські екскурсії, відразу реалізуючи теорію на практиці. На першому занятті студентська група ділиться на рівноцінні творчі підгрупи із складом від 3 до 7 осіб, у кожній з них обирається керівник з метою координації, комунікації та контролю роботи усіх учасників підгрупи. Вивчаючи класифікацію, технологію підготовки і розробки нової екскурсії здобувачі вищої освіти визначають її місце проведення, тему, мету, вид за змістом, форму проведення, тривалість, кількість і склад учасників, спосіб їхнього пересування і т. д. Аналіз розроблених та проведених екскурсій майбутніми фахівцями з музеєзнавства, пам'яткознавства свідчить наступне:

1) усі 22 екскурсії були пішохідними (класифікація екскурсій за способом пересування), груповими і для місцевого населення (класифікація за кількістю і складом учасників), пробними і показовими (класифікація екскурсій за формою). У проведенні частини з них брали участь екскурсоводи-практики, які надавали методичну, консультаційну і організаційну допомогу або ж проводили екскурсію спільно із студентами, що є позитивним явищем у практичній підготовці фахівців. В основному – це були музейні екскурсії, зорганізовані у межах тісної співпраці кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності із музейними установами м. Луцька. Наприклад, театралізована екскурсія Музеєм історії Луцького братства «Під прицілом Кліо: Луцьке братство» (URL: http://volyn-museum.com.ua/news/miska_atrakcija_u_nich_z_muzeem_luckogo_bratstva/2017-05-23-3279), проведена 18 травня 2017 р. у Міжнародний день музеїв в рамках загальноєвропейської акції «Ніч музеїв» (спільне планування та проведення екскурсій із завідувачкою Музею історії Луцького братства О. Бірюліною), квест-екскурсія «Вишиванка: традиція чи модний тренд?» (URL: http://volyn-museum.com.ua/news/vishivanka_tradicija_chi_modnij_trend/2021-05-21-5930), яка відбулася 19 травня 2021 р. у Волинському краєзнавчому музеї (далі – ВКМ) з нагоди Міжнародного дня

музеїв та Всесвітнього дня вишиванки (за підтримки професіоналів-практиків науково-експозиційного відділу етнографії та народних промислів Волині ВКМ – Л. Мірошниченко-Гусак та С. Чибирак), квест-екскурсія «Що ти знаєш про військову техніку?» (URL: <https://vnu.edu.ua/uk/news/navchannya/studenti-specialnosti-027-muzeeznavstvo-pamyatkoznavstvo-provelinavchalnu>), реалізована 09 червня 2021 р. у Волинському регіональному музеї українського війська та військової техніки (за сприяння директора О. Ткачука й екскурсоводів-практиків цієї установи – В. Карпюка і С. Соловського). Під час організації екскурсій у МЕВП консультативну і організаційну допомогу студентам-музейникам надавала завідувачка цього музею (по 2017 р.), доцент кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності С. Чибирак.

2) 11 екскурсій також за формою проведення були театралізовані, наприклад, екскурсія у ВКМ під назвою «Ой водили ми Куста від хати до хати...» (2017 р.) (з них 5 поєднували у собі ще й форму квесту, наприклад, вулицями м. Луцька – «Луцьк в обіймах легенд» (2018 р.) та Парком культури та відпочинку імені Лесі Українки – «Чи боїшся ти темряви?» (2016 р.), 3 – проводились виключно у формі квесту, наприклад, екскурсія «Луцьк: від пам'яток до джерел духовності» (2018 р.) (класифікація екскурсій за формою);

3) 19 екскурсій були тематичними, наприклад «Пам'ятками історії єврейської громади Луцька» (2015 р.), екскурсія територією ДІКЗ у м. Луцьку під назвою «З'їзд європейських монархів у Луцьку» (2019 р.), екскурсії у МЕВП – «Великодні смаколики – свято для живота чи священний оберіг?» (2016 р.), «Кутя: із лану до столу» (2020 р.) і т. д., а 3 – оглядові, наприклад, оглядова екскурсія МЕВП під назвою «Запрошуємо! Музей етнографії Волині і Полісся» (класифікація екскурсій за змістом);

4) 19 екскурсій були розраховані на дорослих, зокрема студентів та викладачів ВНУ імені Лесі Українки, працівників музейних і туристичних установ, жителів м. Луцька, а 3 – проводилися для дитячої аудиторії – це екскурсії для дошкільнят у МЕВП «Казкові скарби для малої дівчорі» (2016 р.) та «Вишивала мені мама оберіг» (2017 р.) й екскурсія у Музеї історії Луцького братства для учнів молодших класів пришкольного табору «Пролісок» ЗОШ № 3 м. Луцька «Чому і як навчали в Луцькій братській школі XVII ст.» (2017 р.).

5) 10 екскурсій – це міські, 11 – музейні, 1 – релігійна (класифікація екскурсій за місцем проведення);

Ця частина підготовчого етапу планування екскурсії надзвичайно важлива, адже методика і проведення екскурсії в значній мірі визначаються її темою, метою та видовими характеристиками, тому засвоєння студентами таких теоретичних відомостей та їх практичне застосування щодо своїх авторських екскурсій відбувається впродовж декількох занять.

Не менш суттєвим є опанування здобувачами вищої освіти спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» інформації про такі етапи розробки екскурсії як: відбір літератури, укладання бібліографії й необхідних записів по темі екскурсії; визначення джерел екскурсійного матеріалу; за необхідності знайомство з експозиціями і фондами музеїв по темі екскурсії; вивчення джерел інформації; відбір і вивчення об'єктів, на яких буде побудована екскурсія; розробка структури й маршруту екскурсії; об'їзд або обхід маршруту; комплектування «портфеля екскурсовода» (умовне найменування комплексу матеріалів, використовуваних у ході проведення екскурсії – фотографії, карти, схеми, креслення, малюнки, зразки продукції, копії документів і т. д.). На окремих заняттях розглядаються та відпрацьовуються такі етапи проектування нового екскурсійного продукту як: робота над методикою проведення екскурсії, зокрема вибір найбільш ефективних методичних прийомів показу і розповіді, визначення техніки ведення екскурсії, укладання і оформлення екскурсійної документації.

Так під час розгляду тем «Основи екскурсійної методики. Методичні прийоми ведення екскурсій» майбутні фахівці з музеєзнавства, пам'яткознавства детально розглядають основні та особливі прийомами екскурсійного показу та розповіді, індивідуально практикуються у їх застосуванні на музейних предметах у МЕВП, фото всесвітньо відомих картин, об'єктах культурної спадщини м. Луцька тощо. При цьому творча група також визначає, які з методичних прийомів будуть найефективнішими при проведенні їх власних показових екскурсій, адже успіх екскурсії перебуває в прямій залежності від використаних прийомів показу й розповіді. Вибір того або іншого методичного прийому диктується завданнями, поставленими перед екскурсією, інформаційною насиченістю конкретного об'єкта, екскурсійною аудиторією, часом проведення та іншими особливостями екскурсії. Тому розробляючи екскурсійний продукт, екскурсоводам потрібно чітко визначити методику, а також техніку ведення екскурсії. Остання складова теж ретельно продукується і відпрацьовується наперед здобувачами

вищої освіти як під час аудиторних занять, так і під час «репетицій» власних екскурсій: знайомство екскурсовода з групою; розміщення групи і визначення екскурсоводом свого місця біля екскурсійних об'єктів; шляхи пересування екскурсантів між об'єктами та швидкість їхнього руху; визначення місць можливого відпочинку; використання у екскурсійній розповіді логічних переходів та пауз; дотримання часу, відведеного на висвітлення підтем; організація відповідей на запитання екскурсантів; демонстрація матеріалів з «портфеля екскурсовода» тощо.

Опрацьовуючи тему «Укладання і оформлення екскурсійної документації», студенти готують технологічну документацію розробленої екскурсії, а саме: схему (карту) маршруту, технологічну карту екскурсії, картки (паспорти) об'єктів, включених до маршруту, індивідуальні тексти екскурсоводів, контрольний текст екскурсії, «портфель екскурсовода», список екскурсоводів і установ, які розробили екскурсію, список літератури і джерел. Документи подаються на перевірку викладачу до початку проведення екскурсії, доопрацьовуються і весь пакет здається творчою групою напередодні заліку/екзамену.

Завершальний етап розробки екскурсії – її захист (прийом) на маршруті та затвердження. Захист проходить у вигляді безпосереднього проведення творчою підгрупою екскурсії із подальшим її обговоренням. У ній обов'язково беруть участь студенти інших творчих підгруп (які часто виступають не лише екскурсантами, а й допомагають одногрупникам у організації екскурсії, особливо якщо вона театралізована із значною кількістю дійових осіб), викладачі кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної

діяльності й в залежності від виду екскурсії – керівники установи і методичні працівники, де готувалася екскурсія, працівники й студенти ВНУ імені Лесі Українки, туристи та жителі обласного центру Волині тощо. Таким чином екскурсоводи-початківці отримують реальні виробничі умови для набуття практичного досвіду з проведення екскурсій.

Закінчується пробна екскурсія підсумковою бесідою, під час якої викладач спільно із екскурсоводами-студентами та запрошеними екскурсоводами-практиками узагальнює результати проведення екскурсії, обговорює вдалі моменти та недоліки, формує рекомендації, щодо удосконалення екскурсійного продукту та професійної майстерності кожного початківця-екскурсовода. Для документування проведення екскурсії екскурсанти роблять під час заходу світлини, які згодом поповнюють фотоархів кафедри музеєзнавства, пам'яткознавства та інформаційно-аналітичної діяльності (рис. 1–3).



Рис. 1. Світлина з театралізованої екскурсії Музеєм історії Луцького братства «Чому і як навчали в Луцькій братській школі XVII ст.», 19.06.2017



Рис. 2. Світлина з квест-екскурсії з елементами театралізації територією Державного історико-культурного заповідника в м. Луцьку під назвою «З'їзд європейських монархів у Луцьку», 16.05.2019



Рис. 3. Світлина з квест-екскурсії Волинським краєзнавчим музеєм «Вишиванка: традиція чи модний тренд?», 19.05.2021

Висновки. Отже, ґрунтовні теоретичні знання, вміння та практичні навички є важливою передумовою успішної майбутньої професійної діяльності сучасних фахівців, зокрема і здобувачів вищої освіти за спеціальністю 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство». Використання в організації навчального процесу під час вивчення відповідних професійно-орієнтованих дисциплін екскурсій поруч із традиційними формами та методами навчання є важливою умовою підготовки майбутнього фахівця з музеєзнавства, пам'яткознавства, адже передбачає засвоєння

теоретичного матеріалу і формування необхідних навичок та умінь для роботи екскурсоводом. Також планування і проведення екскурсії дозволяє студентами отримати практичний досвід екскурсійної діяльності, перейняти досвід роботи екскурсоводів-практиків, уявити себе на посаді екскурсовода, навчитися виходити із проблемних ситуацій, приймати нестандартні рішення тощо. Перспективним вбачається дослідження інших інтерактивних форм і методів навчання, які використовуються у підготовці здобувачів освіти за спеціальністю 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. «Вишиванка: традиція чи модний тренд?». URL: http://volyn-museum.com.ua/news/vishivanka_tradicija_chi_modnij_trend/2021-05-21-5930 (дата звернення: 19.08.2022).
2. Величко В. В. Організація рекреаційних послуг. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2013. 202 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ : Академія, 2007. 616 с.
4. Емельянов Б. В. Экскурсоведение. Москва : Советский спорт, 2007. 216 с. URL: https://tourlib.net/books_tourism/ekskurs18.htm (дата звернення: 10.08.2022).
5. Кампов Н. С., Касинець О. В., Щур І. Ф. Навчально-тематичні екскурсії та їх роль у професійному становленні майбутніх фахівців туризму. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. 2019. Вип. 2 (10). С. 78-80.
6. Король О. Д. Організація екскурсійних послуг у туризмі. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2016. 144 с.
7. Костюк Д. А. Навчальні екскурсії як метод формування фахової компетентності у майбутніх техніків-електриків сільського господарства. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. 2014. Вип. 199 (1). С. 176–181.
8. Міська атракція: Ніч з Музеєм Луцького братства. URL: http://volyn-museum.com.ua/news/miska_atrakcija_u_nich_z_muzeem_luckogo_bratstva/2017-05-23-3279 (дата звернення: 20.08.2022).
9. Музей етнографії Волині та Полісся при ВНУ імені Лесі Українки. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/muzej-etnohrafii-volyni-ta-polissya-pru-vnu-imeni-lesi-ukrayinky> (дата звернення: 12.08.2022).
10. Покоłodна М. М. Організація екскурсійної діяльності. Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017. 180 с.
11. Рутинський М. Й., Стецюк О. В. Музеєзнавство. К. : Знання, 2008. 428 с.
12. Студенти спеціальності 027 «Музеєзнавство, пам'яткознавство» провели навчальну екскурсію-квест «Що ти знаєш про військову техніку?». URL: <https://vnu.edu.ua/uk/news/navchannya/studenti-specialnosti-027-muzeeznavstvo-ratukoznavstvo-proveli-navchalnu> (дата звернення: 19.08.2022).
13. Філоненко І. М. Екскурсоведство і музеєзнавство. Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2010. 127 с.
14. Чорна Т. В. Роль навчальної екскурсії в активізації пізнавальної діяльності студентів при вивченні історії України. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2017. Вип. 12. С. 120–123.

REFERENCES

1. «Vyshyvanka: tradytsiia chy modnyi trend?» [Vyshyvanka: tradition or fashion trend?]. URL: http://volyn-museum.com.ua/news/vishivanka_tradicija_chi_modnij_trend/2021-05-21-5930 (accessed: 19.08.2022) [in Ukrainian].
2. Velychko V. V. Orhanizatsiia rekreatsiinykh posluh [Organization of Recreational Services]. Kharkiv : KhNUMH im. O. M. Beketova, 2013. 202 p. [in Ukrainian].
3. Volkova N. P. Pedagogika [Pedagogy]. Kyiv : Akademiia, 2007. 616 p. [in Ukrainian].
4. Yemelyanov B. V. Ekskursovedenie [Excursion science]. Moskva : Sovetskiy sport, 2007. 216 p. URL: https://tourlib.net/books_tourism/ekskurs18.htm (accessed: 10.08.2022) [in Russian].
5. Kampov N. S., Kasynets O. V., Shchur I. F. Navchalno-tematychni ekskursii ta yikh rol u profesiinomu stanovlenni maibutnikh fakhivtsiv turyzmu [Educational and thematic excursions and their role in professional development of future specialists in tourism]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu*, 2019, Vol. 2 (10), pp. 78-80 [in Ukrainian].
6. Korol O. D. Orhanizatsiia ekskursiinykh posluh u turyzmi [Organization of excursion services in tourism]. Chernivtsi : Chernivetskyi nats. un-t, 2016. 144 p. [in Ukrainian].
7. Kostyuk D. A. Navchalni ekskursii yak metod formuvannia fakhovoi kompetentnosti u maibutnikh tekhniv-elektrykiv silskoho hospodarstva [Study tours as a method of forming professional competence in future electrical technicians of agriculture]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy*, 2014, Vol. 199 (1), pp. 176–181 [in Ukrainian].
8. Miska atraktsiia: Nich z Muzeiem Lutskeho bratstva [City attraction: Night with the Lutsk Brotherhood Museum]. URL: http://volyn-museum.com.ua/news/miska_atrakcija_u_nich_z_muzeem_luckogo_bratstva/2017-05-23-3279 (accessed: 20.08.2022) [in Ukrainian].

9. Muzei etnografii Volyni ta Polissia pry VNU imeni Lesi Ukrainky [Museum of ethnography of Volyn and Polesia at Lesya Ukrainka Volyn National University]. URL: <https://vnu.edu.ua/uk/muzey-etnografii-volyni-ta-polissya-pry-vnu-imeni-lesi-ukrayinky> (accessed: 12.08.2022) [in Ukrainian].

10. Pokolodna M. M. Orhanizatsiia ekskursiinoi diialnosti [Organization of excursion activity]. Kharkiv : KhNUMH O. M. Beketova, 2017. 180 p. [in Ukrainian].

11. Rutynskiy M. Y., Stetsiuk O. V. Muzeieznavstvo [Museum Studies]. K. : Znannia, 2008. 428 p. [in Ukrainian].

12. Studenty spetsialnosti 027 «Muzeieznavstvo, pamiatkoznavstvo» provely navchalnu ekskursiiu-kvest «Shcho ty znaiesh pro viiskovu tekhniku?» [Students of specialty 027 «Museum studies, monument studies» conducted an educational excursion-quest «What do you know about military equipment?». URL: <https://vnu.edu.ua/uk/news/navchannya/studenti-specialnosti-027-muzeieznavstvo-pamyatkoznavstvo-proveli-navchalnu> (accessed: 19.08.2022) [in Ukrainian].

13. Filonenko I. M. Ekskursoznavstvo i muzeieznavstvo [Excursion studies and museum studies.]. Nizhyn : NDU im. M. Hoholia, 2010. 127 p. [in Ukrainian].

14. Chorna T. V. Rol navchalnoi ekskursii v aktyvizatsii piznavalnoi diialnosti studentiv pry vyvchenni istorii Ukrainy [The role of field trips in enhancing of cognitive activity of students during the studying of the history of Ukraine]. *Profesiina osvita: problemy i perspektivy*. 2017, Vol. 12, pp. 120–123 [in Ukrainian].

УДК 378:018.8:664-051

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-45>**Ірина ФІЛІМОНОВА,**
*orcid.org/0000-0001-6833-6748**доктор філософії, доцент,
доцент кафедри професійної освіти та технологій за профілями
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Черкаська область, Україна) irunafilimonova@gmail.com*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПАРТНЕРСТВА ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито сутність та принципи технології партнерства як важливої складової реформування професійної (професійно-технічної) освіти; охарактеризовано принципи технології партнерства та шляхи їх використання в освітньому процесі закладів вищої освіти; проаналізована роль викладача та його функції в реалізації означеної технології; узагальнено найбільш ефективні шляхи налагодження успішної співпраці з майбутніми бакалаврами професійної освіти у процесі вивчення фахових дисциплін.

Ця стаття знайомить з особливостями технології партнерства під час фахової підготовки студентів, які готові допомагати один одному та беруть на себе колективну відповідальність за спільну роботу в освітній діяльності. З-поміж сучасних педагогічних технологій, котрі сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців професійної освіти, допомагають упровадженню інноваційних методів навчання, забезпечують індивідуальне та диференційоване навчання на основі здібностей та рівня знань, саме технологія партнерства доведена науковцями як одна з найефективніших. Вона зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; передбачає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою характеристикою такої системи є орієнтація на принципи взаємоповаги та професійної етики, що є основою партнерської діяльності або ж технології партнерства як одного з чинників високоефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

Для обґрунтування переваг впровадження цієї технології авторка проаналізувала стиль, форми та методи співпраці викладача та студентів, спрямувавши їх у русло активної практичної діяльності.

Таким чином авторка доводить, що на основі технології партнерства взаємодія учасників освітнього процесу створює можливості для кожного, надаючи їм право висловлювати та відстоювати свою думку та сумніватись у правильності дій інших партнерів; співпраця та партнерство з іншими можуть допомогти кожному учаснику цієї форми діяльності максимально ефективно реалізувати себе та продемонструвати свої особистісні якості.

Ключові слова: професійна освіта, бакалавр професійної освіти, технології партнерства, принципи технології партнерства, фахові дисципліни.

Iryna FILIMONOVA,
*orcid.org/0000-0001-6833-6748**Doctor of Philosophy, Associate Professor,
Associated Professor at the Vocational Education and Profile Technologies Department
Pavlo Tychyna State Pedagogical University
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) irunafilimonova@gmail.com*

USING OF PARTNERSHIP TECHNOLOGY IN THE STUDY OF PROFESSIONAL DISCIPLINES IN THE TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION FUTURE SPECIALISTS

The article reveals the essence and principles of partnership technology as the important component of reforming professional (vocational and technical) education. It introduces the features of partnership technology during professional training of students who are ready to help each other and take collective responsibility in educational activities.

Modern pedagogical technologies contribute to the formation of professional competence of future specialists, help the introduction of innovative teaching methods and provide individual and differentiated training. Partnership technology has been proven to be one of the most effective for solving such problems. In order to justify the benefits of implementing this technology, the author analyzed the style, forms and methods of cooperation between the teacher and students.

The principles of partnership technology and ways of their using in the higher education institutions are characterized by author. She also analyzes the role of the teacher and their functions in the implementation of the specified technology. The most effective ways of establishing successful cooperation with future bachelors of professional education in the process of studying professional disciplines are summarized in this article.

Thus, the author proves that based on the technology of partnership, the interaction of participants in the educational process creates opportunities for everyone, giving them the right to express their opinion and doubt the correctness of the actions of other partners; cooperation and partnership with others can help each participant in this form of activity to express themselves to the maximum and demonstrate their personal qualities.

Key words: professional education, bachelor of professional education, partnership technologies, principles of partnership technology, professional disciplines.

Постановка проблеми. Сучасний освітній процес вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво між усіма його учасниками. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; передбачає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою характеристикою такої системи є орієнтація на принципи взаємоповаги та професійної етики, що є основою партнерської діяльності або ж технології партнерства як одного з чинників високоефективної взаємодії учасників освітнього процесу.

Аналіз досліджень. Питання технології партнерства (кооперованого навчання, технології співпраці, партнерської технології, навчання у співпраці тощо) в освіті не є досить новим: наукові засади її організації описані ще Я. Коменським. Сучасне ж відображення цієї технології в педагогіці прослідковуємо у працях С. Гончаренка, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Нічкало, Г. Пінчук, О. Титар та ін. Науковці вважають, що система навчання за технологією партнерства ще недостатньо вивчена, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Її остаточне теоретико-методичне обґрунтування та практичне впровадження в освітній процес – справа майбутнього. Очевидно, що така технологія декларує нові можливості для діяльності викладачів та студентів, є прагматичною парадигмою активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих аспектів освітнього процесу.

Саме тому використання технології партнерства, як запоруки якісної підготовки майбутніх фахівців професійної (професійно-технічної) освіти, потребує періодичного перегляду та уточнень особливостей використання в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей використання технології партнерства у процесі вивчення фахових дисциплін майбутніми бакалаврами професійної освіти, як провідного чинника формування їх професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження.

В основі технології партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між викладачем і студентами, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Така технологія визначає істинно демократичний спосіб співпраці викладача і студентів, який не заперечує різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на висловлювання своєї думки, на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість (Вишневецький, 2006).

Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до учня, студента, забезпеченні йому права на вибір, на власну гідність та повагу, права бути собою. Стосунки партнерства складаються там, де всі учасники освітнього процесу об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Студенти, що навчаються за технологією партнерства змінюють свою позицію з пасивного слухача на добровільного і зацікавленого соратника, однодумця, рівноправного учасника педагогічного процесу, відповідального за його результати (Підласий, 2010).

Технологія партнерства, як і будь-яка інша технологія, ґрунтується на певних принципах. Проаналізувавши погляди вітчизняних та зарубіжних учених (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Сухомлинського, С. Лисенкова, В. Шаталова, І. Волкова та ін.), та взявши за основу ідеї Т. Кравчинської (Кравчинська, 2017), ми виокремили такі принципи технології партнерства:

– добровільності, що передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів, натомість схвалює гуманність, комунікативність, ціннісне ставлення до особистості студента;

– інноваційності, що передбачає готовність до інноваційної діяльності, що досягається шляхом включення викладача до роботи у творчих групах, використання сучасних методів та засобів навчання;

– наочності, який полягає у наданні студентам опорних символів, схем, таблиць, термінів тощо для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді;

– демократичності – полягає у наданні студенти свободи вибору ступеню складності завдання, способів його вирішення, форми звіту;

– наступності – полягає у використанні складного для опрацювання матеріалу після отримання базових теоретичних знань та опанування методики вирішення типових завдань. Спирається на такі якості особистості педагога, як прогностичність, стратегічне бачення педагогічної діяльності, відповідальність, які супроводжуються здатністю до стратегічного планування;

– системності – ґрунтується на тому, що у великому за обсягом блоці матеріалу легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему, глибше зрозуміти матеріал, розвивати уміння систематизувати, інтегрувати, а також володіти технологією інтеграції змісту навчального матеріалу;

– аксіологічному – передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної особистості в освітній діяльності;

– рефлексії – реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання діяльності кожного учасника за умови володіння викладачем прийомами рефлексії, емпатії, а також здатності аналізувати та розуміти власні дії, здатності до самопізнання.

Варто зазначити, що існують певні умови використання технології партнерства, що націлені на реалізацію означених вище принципів, а саме:

– позитивна взаємозалежність – усі учасники групи повинні відчувати себе пов'язаними один з одним заради досягнення спільної мети, усвідомити свою значимість. Кожна особистість повинна робити все можливе для досягнення успіху всієї групи загалом, а без успіху окремої особистості неможливий успіх усієї групи;

– особиста відповідальність – кожен учасник групи несе відповідальність як за невдачі, так і за навчальні досягнення;

– особистісна взаємодія («face-to-face») – кожен учасник групи повинен взаємодіяти з іншими, а діалог треба налаштувати так, щоб сприяти тривалому обговоренню;

– соціальні навички – не кожен учасник може мати розвинені особистісні якості позитивної взаємодії між людьми (емпатія, професійний такт, професійна комунікація, рефлексія, уміння вирішувати конфлікти, приймати рішення тощо), але кожен повинен прагнути до їх набуття та розвитку;

– груповий процес – усі учасники групи повинні зосередити свої зусилля на досягненні поставленої мети (Джонсон, 1989).

Означені умови реалізації технології партнерства потребують виокремлення критеріїв їх ефективності. До них ми відносимо:

– досягнутий результат (обсяг, повнота, міцність тощо набутих компетентностей);

– ефективність та раціональність – співвідношення витраченого часу та зусиль (як викладача, так і студентів) на реалізацію технології партнерства під час вивчення певної теми;

– готовність усіх учасників освітнього процесу: необхідно зрозуміти, що потрібно для належної реалізації технології викладачем (технічні засоби, спеціальні аудиторії), та активної участі студентів.

Технологія партнерства – це навчальна технологія, реалізація якої можлива у невеликих групах, де кожен учасник не залишається осторонь навчального процесу: виокремлює проблему, доводить, аргументує свою позицію для подальшого ґрунтовнішого розуміння навчального матеріалу. Завдання викладача полягають в організації та керуванні цим процесом. В кожній групі мають бути студенти з гарно розвиненими особистими якостями, що виконують ролі «аналітика», «спікера», «критика», «скептик» тощо. Викладач детально пояснює основну ідею та завдання, скеровує, допомагає віднайти втрачену думку або обрати оптимальне рішення. Кожен учасник опрацьовує свої завдання, свою частину матеріалу аж до остаточного розуміння проблеми, яка вивчається, та її вирішення. Згодом учасники обмінюються результатами, тому робота кожного є необхідною та вагомою для інших, оскільки без неї проблема не буде вирішеною. Головну увагу варто зосередити на співпраці, а не на конкуренції, оскільки тільки така ідея сприятиме отриманню кращих результатів усіма учасниками (Сокол, 2020: 70).

Основна ідея технології партнерства – надати можливості для активного спільного навчання у різних ситуаціях, що базується на їх взаємодії, ідеї кооперативного навчання, під час упровадженні якого учасники беруть на себе не лише поодинокі, а й колективну відповідальність за вирішення виробничих проблем та за успіхи кожного (Малишевський, 2020). З огляду на це, «навчання у співпраці» є ефективним інструментом оволодіння спеціальною термінологією на практичних заняттях з дисципліни «Технологія продукції ресторанного господарства». Під час практичних робіт студенти повинні відпрацювати прийоми обробки сировини та приготувати страви відповідно до обраних рецептур. Вони можуть робити це самостійно або ж об'єднавшись у бригади. Викладач, формуючи групи студентів, повинен рівномірно розподілити сильних та слабких учасників та допомогти обрати

керівника групи. Очевидно, що у процесі спільної навчальної діяльності студенти демонструють високий рівень засвоєння знань та формування навичок, головним чином через те, що ними керує спільна мета та бажання показати кращий результат.

Наведемо ще один приклад реалізації технології партнерства на практичних заняттях з дисципліни «Основи дієтичного, лікувального та дитячого харчування». Під час вивчення теми «Нетрадиційні види харчування» студенти діляться на групи, кожна з яких вивчає особливості вегетаріанства. Учасники першої групи вивчають наукові факти, що підтверджують користь такого виду харчування, другої – мають підготувати виступ про недоліки та шкоду вегетаріанства. Третя група студентів опрацьовує матеріал, що не підтверджує достовірність та ефективність такого способу харчування. Представники кожної групи повинні навести факти на підтвердження кожної теорії та переконати опонентів у правильності «власної» теорії. Завдання викладача полягають у регулюванні дискусії та допомозі віднайти консенсус.

Висновки. Як бачимо, технологія партнерства передбачає оптимальне поєднання предметно-орієнтованого й особистісно-орієнтованого навчання, що не тільки сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, але й розвитку особистих якостей

учасників освітнього процесу. Його наміри в тому, щоб учні винесли з класу максимум знань, умінь, розуміння загальних закономірностей у поєднанні з розвитком власного «Я», особистісними оцінками судженнями, іншими необхідними людині якостями. Така технологія є багатоаспектною, а її реалізація – справа надзвичайно важка, адже необхідно не тільки забезпечити методичними розробками та технічними засобами практичні заняття, але й передбачити діяльність студентів.

Втім, вмиле використання партнерської технології сприяє підвищенню рівня активності студентів у процесі засвоєння навчального матеріалу. Вона допомагає забезпечити високий рівень професійної компетентності, уміння самостійно здобувати знання й ефективно застосовувати їх у практичній діяльності; формувати вміння грамотно та ефективно працювати з інформацією; розвивати кожного студента як творчу особистість, здатну до практичної роботи та роботи в команді.

Перспективи подальших досліджень. Перспективи подальших досліджень полягають у систематизації інноваційних методик та адаптації їх для проведення фахових дисциплін у навчальному процесі підготовки майбутніх бакалаврів професійної (професійно-технічної) освіти та розробці методичних рекомендацій з їх використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
2. Johnson D., Johnson R. Cooperation and Competition: Theory and Research. Interaction Book Company, 1989. 210 p.
3. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність: збірник статей Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. «Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи» (м. Харків, 25–27 жовтня 2017 р.) URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221/>
4. Малишевський О. В. Формування професійної мобільності майбутнього інженера-педагога комп'ютерного профілю: теоретичні і методичні засади: монографія. Умань: Видавець «Сочінський М. М.», 2020. 468 с.
5. Підласий І. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Харків: Видавнича група «Основа», 2010. 360 с.
6. Сокол М., Гупка-Макогін Н, Бондар І. «Навчання у співпраці» як ефективна педагогічна технологія засвоєння іншомовних мовленнєвих умінь та навичок. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 26. 2020. С. 69–72.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy O. Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainiskoi pedahohiky: posibnyk dlia studentiv vyshchikh navchalnykh zakladiv [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy: a guide for students of higher educational institutions]. Kolo, 2006. 326 p. [in Ukrainian].
2. Johnson D., Johnson R. Cooperation and Competition: Theory and Research. Interaction Book Company, 1989. 210 p. [in English].
3. Kravchynska T. S. Pedahohika partnerstva: osnovni ideji, pryntsyipy ta sutnist: zbirnyk statei vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konf. "Pidhotovka kerivnykh ta pedahohichnykh kadriv do realizatsii Kontseptsii Novoi ukrainiskoi shkoly" [Pedagogy of partnership: basic ideas, principles and essence], URL: <http://lib.iitta.gov.ua/707221/> [in Ukrainian].
4. Malyshevskiy O. V. Formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnoho inzhenera-pedahoha kompiuternoho profilu: teoretychni i metodychni zasady: monohrafiya [Formation of professional mobility of the future engineer-teacher of computer profile: theoretical and methodical bases: monograph], Publisher "Sochinsky M.M.", 2020. 468 p. [in Ukrainian].
5. Pidlasyi I. Produktivnyi pedahoh. Nastilna knyha vchytelia. [Productive teacher. Teacher's desk book]. Vydavnycha hrupa «Osнова», 2010. 360 p. [in Ukrainian].
6. Sokol M., Hupka-Makohin N, Bondar I. «Navchannia u spivpratsi» yak efektyvna pedahohichna tekhnolohiia zasvoien- nia inshomovnykh movlennievnykh umin ta navychok ["Collaborative learning" as an effective pedagogical technology for learning foreign language skills]. *Innovative pedagogy*, 2020, Nr 26, pp. 69–72. [in Ukrainian].

УДК 811:371.3

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-46>**Олена ЧУПРИНА,***orcid.org/0000-0001-6556-0015**старша викладачка кафедри мовної підготовки**Харківського національного університету радіоелектроніки**(Харків, Україна) olena.chupryna@nure.ua*

ПОЗАВЕРБАЛЬНИЙ СКЛАДНИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: СПЕЦИФІКА ТА СТРУКТУРНИЙ СТАТУС

У статті висвітлюється структурна специфіка комунікативної компетентності як фундаментального чинника буття індивіда у просторі культури, інтеграції людини в соціокультурний контекст, повноти її самовираження та професійної самореалізації.

Наголошено на наявності розбіжностей та нюансів дефініціювання комунікативної компетентності, що є результатом як різноспрямованості її дослідницьких інтерпретацій, так і багаторівневості її структури. Обґрунтовано структурну багаторівневість і багатокомпонентність комунікативної компетентності, складниками якої є мовна, мовленнєва компетентності та позавербальні компоненти, а також її системний зв'язок із соціокомунікативною компетентністю та моральними вимірами буття особистості.

Позавербальні параметри комунікування позиціоновано як відносно самостійні компоненти комунікативної компетентності, які мають визначальний статус у створенні психологічних та функціональних обріїв комунікації. Підкреслено їх особливу вагомість у соціономічних сферах діяльності педагога, юриста та лікаря, особливо з огляду на активізацію нових соціокультурних викликів, які потребують пошуку й нових комунікативних стратегій, та інтенсифікацію значущості позавербального складника комунікування.

Наголошено на таких специфічних рисах позавербального компонентна комунікативної компетентності, як: унікальність, варіативна комплементарність, ситуативна детермінованість, багаторівнева дихотомічність, значний асоціативний потенціал, варіативність «декодування», спонтанність, своєрідність функцій як ланок зв'язку з моральною культурою особистості, багаторівневість, багатокомпонентність та різний ступінь зв'язку з мовною та мовленнєвою компетентностями. Запропоновано ієрархію зв'язку із ними та окреслено особливості увиразнення в мовній та мовленнєвій площинах такесичних, ольфакторних, кінетичних, проксемічних, екстралінгвістичних, просодичних, темпоральних компонентів, а також підкреслено відмінності їх вагомості в царині комунікативної компетентності.

Ключові слова: компетентність, комунікативна компетентність, мовна компетентність, мовленнєва компетентність, позавербальне спілкування.

Olena CHUPRYNA,*orcid.org/0000-0001-6556-0015**Senior Lecture at the Department of Language Training**Kharkiv National University of Radio Electronics**(Kharkiv, Ukraine) olena.chupryna@nure.ua*

OUT-VERBAL CONSTITUENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE: SPECIFIC AND STRUCTURAL STATUS

The article highlights the structural specificity of communicative competence as a fundamental factor in the existence of an individual in the space of culture, the integration of man into a social-cultural context, the completeness of his expression and professional self-realization.

The presence of disagreements and nuances in the definition of communicative competence is emphasized, which is the result of both the multidirectionality of its research interpretation and the multilevel structure of it. The structural multi-level and multi-component nature of communicative competence, the components of which are linguistic, speech competence and out-verbal components, as well as its systematic connection with socio-communicative competence and moral dimensions of personality being, are substantiated.

Out-verbal parameters of communication are positioned as relatively components of communicative competence, which have a determining status in the creation of psychological and functional horizons of communication.

Their special weight is emphasized in the sociological spheres teacher's, lawyer's and doctor's activity, especially given the activation of new socio-cultural challenges that require the search of new communicative strategies and intensification of the importance of the out-verbal component of communication.

Emphasized on such specific features of out-verbal component of communicative competence as: uniqueness, variational complementarity, situational determination, multi-level dichotomy, significant associative potential, variability

«decoding», different degree of communication with linguistic and speech competences. The hierarchy of communication with them is proposed and the peculiarities of expression in the linguistic and speech of taxic, olfactor, kinetic, proxemics, extralinguistic, prosodic, temporal components are proposed, and also the difference of their ponderability are underline in area of communicative competence.

Key words: *competence, communicative competence, linguistic competences, speech competences, out-verbal communication.*

Постановка проблеми. У сучасних процесах самореалізації особистості комунікативній компетентності належить роль фундаментального чинника, який забезпечує її успішність у професійних обряях. Проте дана від природи здатність до комунікації у процесі соціального буття людини потребує реалізації мовленнєвого потенціалу не тільки в його професійно орієнтованому вимірі. Слугуючи детермінантом інтеграції людини в соціокультурний контекст та водночас повноти її самовираження, комунікативна компетентність постає як основа буття індивіда у просторі культури. Специфіка сучасної культури інформаційного суспільства, позначена винятковою мобільністю та потенційною варіабельністю інтерпретування особистістю усталених норм, дифузиею культур, зокрема національних, у синхронії та діахронії, детермінує й особливу значущість дотичних до комунікативної компетентності сфер – мовної та мовленнєвої. Тріада цих компетентнісних «векторів» є основою для «soft skills» – широкого спектру комунікативних умінь, поза яких самореалізація особистості, як у професійному, так і в соціокультурному вимірах фактично унеможлиблюється.

Особливої вагомості тріада мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей набуває у соціономічних царинах діяльності педагога, юриста та лікаря, в яких ступінь досконалості комунікування, зокрема позначена й вагомістю етичного, морального складника, виступає фактично вирішальним чинником формування професійного іміджу.

Аналіз досліджень дозволяє зафіксувати потужність тенденції дослідження сутності та специфіки мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей у різних професійних сферах та дослідницьких ракурсах. Це доводять розвідки таких науковців, як І. Андрощук (2022), В. Андрієвська, М. Білогорка та Т. Мороз, Т. Вигранка, М. Голтвеницька, О. Дмитренко, Н. Лопатинська, Ю. Шалівська. У панорамі дослідницьких модусів комунікативна компетентність постає у статтях Н. Арістової (2017), В. Гончарук, Н. Подлевської та В. Живолуп (2021), І. Гуменної, Н. Крашеніннікової, А. Молчанової, С. Скворцової та Ю. Вторнікової (2013), А. Толкачової та ін.

Позавербальний вимір комунікування постає в науковому дискурсі насамперед у зв'язку із

специфікою ділового спілкування, прецедентами дослідження його зокрема в контексті комунікативної компетентності є праці І. Ковалінської (2014), О. Корніяки (2011), О. Тур (2016), Л. Харченко (2013). Певна периферійність питань щодо специфіки позавербального виміру комунікації, перегляд системної моделі комунікативної компетентності у зв'язку з осмисленням їх структурного статусу та окресленням значущості етичного складника обумовлюють наявність дослідницьких лакун. Потреба в їх заповненні водночас із актуалізацією позавербального складника комунікування в парадигмальних вимірах сучасної культури, з одного боку, як чинника специфіки структури комунікативної компетентності, з іншого – як чинника плідності комунікування – запоруки професійної самореалізації, обумовлюють **актуальність** статті.

Мета статті – окреслити специфіку та статус позавербальних параметрів у структурі комунікативної компетентності сучасного фахівця.

Виклад основного матеріалу. Формування та розвиток комунікативної компетентності фахівця, професійна специфіка якого визначається зокрема перманентним характером комунікації, посідає одне із чільних місць у процесі професійного становлення та вдосконалення. Причини її піднесення у своєрідній компетентнісній ієрархії мають інтегральний сенс та вбачаються у декількох аспектах. З одного боку, інтенсифікація взаємовпливу та накладання культурних тенденцій, зокрема й національно орієнтованих, потужні тенденції швидкого та кардинального переформування ринку праці в комплексі обумовлюють потребу у формуванні своєрідної комунікативної мобільності. З іншого боку, сучасний фахівець, як представник національної інтелектуальної еліти, постає перед низкою радикально нових завдань, детермінованих необхідністю мобільного оволодіння новітніх технологій, максимальним розширенням професійного діалогу та перенесенням його у віртуальну площину.

Активізація нових викликів, які потребують пошуку й нових комунікативних стратегій, є чинником зростання вагомості комунікативної компетентності в культурі особистості та професійних обряях фахівця. Так, у «Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти»

(2017) передбачено, що на основі Національної рамки кваліфікацій (НРК), згідно із Законом України «Про освіту» та переліком TUNING, випускник закладу вищої освіти має оволодіти такими загальними компетентностями, як здатності спілкуватися державною мовою, як усно, так і письмово, спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань / видів діяльності, а також цінувати та поважати різноманіття та мультикультурність.

У масштабному науковому дискурсі щодо питань мовної, мовленнєвої та комунікативної компетентностей остання традиційно позиціонується як:

– «здатність особистості будувати власну комунікативну поведінку відповідно до реальних ситуацій спілкування, зокрема професійного спілкування, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціального навчання» (Гончарук, Подлевська, Живолуп, 2021: 89);

– система «знань, умінь та навичок, цінностей і ціннісних орієнтацій, а також особистих якостей» (Арістова, 2017: 12);

– властивість майбутніх фахівців, що «забезпечує виконання освітніх, а в подальшому – професійних завдань й уміщує в собі знання мовленнєвої культури, вміння розуміти співрозмовника, підтримувати розмову з використанням вербальних та невербальних засобів, аргументовано доносити свою думку, навичок міжособистісного спілкування, що є важливими чинниками ефективної взаємодії, здатність до комунікативної творчості» (Андрощук, 2022: 35);

– інтегративне особистісне утворення, «що виявляється у процесі комунікації, як здатність актуалізувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості особистості досягнення комунікативної мети» (Тур, 2016: 188),

Наявність розбіжностей та нюансів дефініціювання комунікативної компетентності є результатом як різноспрямованості її дослідницьких інтерпретацій, так і багаторівневості її структури. З одного боку, традиційно її позиціонують як комплекс знань, навичок, умінь (Тур, 2016: 188), а також їх поєднання із здібностями, особистими якостями, діяльнісним досвідом та емоційно-ціннісним ставленням до комунікації (Скворцова, Вторнікова, 2013: 38), як єдність із мовною та мовленнєвими компетентностями, комплекс лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного компонентів, з іншого, як взаємозв'язок та взаємообумовленість мотиваційного, когнітивного, поведінкового, ціннісно-сміслового та емоційно-

вольового складників. Водночас дослідниками у структурі комунікативної компетентності виокремлюють такі компетенції, як власне комунікативна, полікультурна, соціально-інформаційна, соціально-політична тощо (Тур, 2016: 190).

Системний погляд на комунікативну компетентність передбачає не тільки виокремлення її атрибутивних складників. Маючи соціальну сутність та соціалізуючу призначеність, вона нерозривно пов'язана із колом тих навичок та умінь, які забезпечують інтеграцію особистості в соціум. З такого погляду для нас вагомості набувають обґрунтування системної моделі комунікативної компетентності. На думку О. Корніяки, її складають такі компетентності, як інформаційна, мовленнєва, соціальної взаємодії, сприймання та розуміння інших індивідів, пов'язана рефлексивністю та емпатійністю (Корніяка, 211: 35),

Акцентуація дослідницею соціально-психологічного та етичного потенціалу комунікативної компетентності суголосна її значущості в системі соціокомунікативної компетентності, яка «включає загальнокультурні, соціально-особистісні, інструментальні, організаційно-управлінські та комунікативно-мовні компоненти» (Шевчук, Мартинець, Зарішняк та ін., 2021: 114). Складаючи собою мовно-мовленнєво-комунікативне діяльнісне підґрунтя соціального буття особистості, комунікативна компетентність постає як нерозривно поєднана з моральними вимірами її буття. Зазначимо, що етичні, моральні характеристики особистості, конкретизуючись на рівні моральної свідомості в основоположних для неї моральних принципах (гуманізм, альтруїзм, стоїцизм, конформізм, нігілізм тощо) знаходять зовнішнього виявлення, зокрема, крізь призму позавербальних – невербальних та паравербальних параметрів комунікування.

Їх значущість, обумовлена визначальним статусом у створенні психологічних та забезпеченні функціональних аспектів комунікування, спонукає до їх виокремлення в системі комунікативної компетентності як відносно самостійних компонентів.

Специфіка позавербальних компонентів комунікативної компетентності полягає не тільки в унікальності, неповторності реалізації, варіативній комплементарності та детермінованості ситуацією. Як особливу їх властивість виокремимо багаторівневу дихотомічність. З одного боку, постаючи в принциповій множинності своїх виявлень, вони слугують потенційному плюралізму комунікування, з іншого боку – унікальності його конкретних актів реалізації. Інший вимір дихотомічності детермінований тим, що

означені компоненти позначені як здатністю до заповнення смислових, змістових лакун, так і за умов дисонансу між мовною та мовленнєвою компонентами – здатністю до їх створення, а також потенціалом як щодо активізації, так і щодо пасивізації комунікації.

Додаткові рівні дихотомічної специфіки невербальних та паравербальних компонентів комунікативної компетентності обумовлюються їх національною маркованістю та водночас наявністю загальнолюдських маркерів – мімічних конфігурацій (які у контекстах різних культур мають аналогічне «зчитування» та «декодування»), нерозривним зв'язком із мовним та мовленнєвим вимірами та водночас відносною самостійністю щодо трансляції комунікативного контенту – за твердженнями дослідників від 40 до 80 відсотків його реалізується саме шляхом позавербальної комунікації.

Не менш своєрідними маркерами специфіки позавербальних складників комунікативної компетентності є їх значний асоціативний потенціал та відмінності «декодування» залежно від особистих, національних, професійних, релігійних, моральних характеристик особистості. Значний ступінь неінтенціональності, спонтанності, принципова змінюваність в контексті акту комунікування, часте використання на рівні підсвідомості слугують для науковців підґрунтям для характеристики позавербальних компонентів комунікативної компетентності як показника «прихованих для безпосереднього спостереження індивідуально-психологічних і соціально-психологічних характеристик особистості» (Харченко, 2013: 58).

Специфічним є й функціональне коло позавербальних засобів комунікування. На думку науковців, вони створюють образ співрозмовника, маркують психологічний стан комунікаторів та особливості їх взаємин, забезпечують варіювання (вуалювання) вербального компонента комунікації, формують її емоційне тло та виступають показником статусних та рольових відносин у спілкуванні (Харченко, 2013: 63). Особливості функціональних параметрів позавербальних компонентів комунікативної компетентності дозволяють їх схарактеризувати як ланку її зв'язку із моральною культурою особистості.

Суттєвим чинником специфіки позавербальних засобів комунікації слід визнати множинність їх компонентів і рівнів, а також різний ступінь їх зв'язку із мовною та мовленнєвою компетентностями.

Найменш виявленими є зв'язки із ними системи невербальних засобів комунікації. Її складовими науковці вважають засоби кінетичні (рухові, виявлені в міміці, жестах, ході, позах тощо),

такесичні (дотикові) та проксемічні (просторові), ольфакторні (запахи). Зазначимо, що ступінь інтегрованості цих засобів у царину комунікативної компетентності та вагомості в ній також різняться. Так, на мовні та мовленнєві виміри спілкування фактично не впливають ольфакторні та кінетичні засоби, такесичні засоби загалом можуть бути винесеними за рамки комунікування, зокрема за умов реалізації в дистанційному, віртуальному форматі, частково та опосередковано пов'язані з мовно-мовленнєвими аспектами спілкування просторові компоненти проксеміки – кут і орієнтація комунікаторів. Натомість такий елемент проксеміки як дистанція між комунікаторами слугує значущим чинником вибору як алгоритмів спілкування, його лексичного наповнення та стилістичного оформлення, так і рівня участі мовців.

Мінімалізація дистанції передбачає інтимний та дружній типи спілкування, позначені не тільки особистісною емоційною забарвленістю, діалогічністю, й униканням ділового стилю, професійної термінології, середня дистанція за офіційного, ділового спілкування характеризується униканням емоційного аспекту та вибором ділового стилю мовлення, а також потенційною діалогічністю. Максимальна дистанція, притаманна публічному спілкуванню, зокрема за участі великої аудиторії, нерозривно пов'язана не тільки з діловим та науковим стилями мовлення. На рівні мовної компетентності це знаходить виявлення в застосуванні професійної термінології, складних повних речень, потенційної можливості звернення до конструкцій риторичного спрямування, на рівні мовленнєвої компетентності – зокрема в бездоганній артикуляції, правильності та доречності застосування термінології, відповідності наголосів нормам літературного мовлення. Специфічною властивістю проксеміки «великих дистанцій» є мінімалізація або відкладеність у часі зворотного зв'язку між мовцем та аудиторією, а також монологічність, що своєю чергою безумовно спонукає до певного передбачення та відпрацювання лексичного й стилістичного наповнення мовлення та унеможливорює його спонтанність.

Екстралінгвістичні засоби (зітхання, паузи, кашель, сміх, плач) та просодика в контексті комунікативної компетентності також постають як відносні та певним чином дотичні до мовно-мовленнєвих вимірів комунікативної компетентності. Екстралінгвістичні засоби комунікування водночас мають потужний змістовий потенціал щодо заміни як мовного, так і мовленнєвого компонентів та слугують дієвим чинником увиразнення емоційних вимірів спілкування. Висота, тембр і гучність

голосу як елементи просодики безумовно впливають на змістовий аспект комунікації, проте надають йому насамперед емоційного забарвлення. Натомість сила наголосу суттєво позначається на виборі комунікатором ключових концептів мовлення та в комплексі з артикулюванням у деяких випадках обумовлює створення другого шару змісту.

Суттєвим чинником реалізації комунікативної компетентності слід визначати темпоральний компонент. Задаючи часові рамки комунікування, темпоральність (хронеміка) є дієвим засобом вибору як мовленнєвих вимірів – темпу мовлення, так і мовних – найбільш адекватної до тривалості спілкування лексики та стилістики.

Висновки. У парадигмальних вимірах сучасної культури, позначеної мобільністю та варіабельністю світоглядних настанов, дифізуєю культур, формуванням нових площин спілкування, комунікативна компетентність постає як детермінант буття індивіда у просторі культури, інтеграції людини в соціокультурний контекст, повноти її самовираження у професійному та соціокультурному вимірах. Посідаючи верхівку системи, яку складають мовна та мовленнєва компетентність, особливої вагомості комунікативна компетентність набуває в соціономічних царинах діяльності педагога, юриста та лікаря, особливо з огляду на активізацію нових соціокультурних викликів, які потребують пошуку й нових комунікативних стратегій, та інтенсифікацію значущості позавербального складника комунікування.

Розбіжності та нюанси дефініціювання, варіабельність дослідницького інтерпретування структури комунікативної компетентності на рівні наукової рефлексії віддзеркалюють її структурну багаторівневість і багатоконпонентність та водночас системний зв'язок із соціокомунікативною компетентністю та моральними вимірами буття особистості. Ланками зв'язку із ними слугують, зокрема, позавербальні (невербальні та паравербальні) параметри комунікування, які з огляду на визначальний статус у створенні психологічних та

функціональних обріїв комунікації можуть бути позиціоновані як відносно самостійні компоненти комунікативної компетентності.

Специфіка позавербального компонентна комунікативної компетентності окреслюється такими характеристиками, як: унікальність, варіативна комплементарність, ситуативна детермінованість, багаторівнева дихотомічність, значний асоціативний потенціал, варіативність «декодування», спонтанність, своєрідність функцій як ланок зв'язку з моральною культурою особистості, багаторівневість, багатоконпонентність та різний ступінь зв'язку з мовною та мовленнєвою компетентностями. Найменш виявленими із ними зв'язки невербальних – такесичних, ольфакторних, кінетичних – складників. Суттєвим впливом на мовну та мовленнєву компетентність позначений такий елемент проксеміки, як дистанція між комунікаторами, що впливає на вибір типу та стилю комунікування, його лексичний простір та емоційну ауру. Екстралінгвістика та просодика в контексті комунікативної компетентності мають потужний змістовий потенціал щодо конкретного оформлення її мовного та мовленнєвого компонентів. Темпоральність (хронеміка) є дієвим засобом вибору як мовленнєвих вимірів (темпу мовлення), так і мовних (найбільш адекватної до тривалості спілкування лексики та стилістики).

Значущість позавербального компонента комунікативної компетентності як індикатора культури особистості та фахівця, його співвідносність з моральними вимірами буття людини у просторі сучасної культури резонують із актуалізацією проблеми «формування національної еліти, не тільки «озброєної» фаховими знаннями високого рівня, а й адекватно «вписаної» в суспільне життя» (Стасевська, Уманець, 2018: 150), спонукають до інтенсифікації опанування позавербальними компонентами у просторі національної освіти та до уточнення структурних характеристик комунікативної компетентності, що формує **перспективи подальших досліджень**.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрощук І. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок*, 2022. № 3–4 (201-202). С. 34–38.
2. Арістова Н. О. Комунікативна компетентність майбутніх філологів: сутність, зміст, структура. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія : Педагогіка. Психологія, 2017. № 11. С. 9–15.
3. Гончарук В. А., Подлевська Н. В., Живолуп В. І. Професійна комунікативна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх філологів. *Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін.* Вип. 194. Серія : Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 89–94.
4. Ковалінська І. В. Невербальна комунікація. Київ : Видавництво «Освіта України», 2014. 289 с.
5. Корніяк О. Особливості розвитку комунікативної компетентності фахівців на різних етапах їх професійного становлення. *Психолінгвістика* : Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2011. Вип. 8. С. 33–45.

6. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 1 червня 2017 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>
7. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса : Абрикос Компани, 2013. 290 с.
8. Стасевська О. А., Уманець О. В. Етична складова соціальної місії університету. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*, 2018, № 4 (39). С. 143–155.
9. Тур О. Структура комунікативної компетентності особистості. *Педагогічний дискурс*, 2016. Вип. 16. С. 187–191.
10. Харченко Л. П. Особливості застосування невербальних засобів ділового спілкування. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*, 2013. № 4. С. 58–65.
11. Шевчук Т. І., Мартинець Л. А., Зарішняк І. М., Хлестова С. С., Васенко Т. Б., Спрут О. В. Структура соціо-комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Вісник Вінницького національного медичного університету*, 2021, Т. 25, № 1. С. 113–117.

REFERENCES

1. Androshchuk, I. (2022). Komunikatyvna kompetentnist yak vazhlyvyi zasib efektyvnoi vzaïemodii uchasnykiv osvithnoho protsesu [Communicative competence as an important means of participants effective interaction in the educational process]. *Molod i rynek*, 3–4 (201-202), pp. 34–38 [in Ukrainian]. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914>
2. Aristova, N. O. (2017). Komunikatyvna kompetentnist maibutnikh filolohiv: sutnist, zmist, structura [Future philologists' communicative competence: essence of the concept, content, structure]. *Proceeding of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology*, 11, pp. 9–15 [in Ukrainian]. DOI: <http://doi.org/10.18372/2411-26X.11.12524>
3. Honcharuk, V. A., Podlevska, N. V., Zhyvolup, V. I. (2021). Profesiina komunikatyvna kompetentnist u systemi fakhovoï pidgotovky maibutnikh filolohiv [Professional communicative competence in the system of professional training of future philologists]. *Academic notes* / Ed. Board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Ed. 194. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University, 2021, pp. 89–94 [in Ukrainian].
4. Kovalynska I. V. (2014). Neverbalna komunikatsiia [Non-verbal communication]. Kyiv: Vydavnytstvo «Osvita Ukrainy» [in Ukrainian].
5. Korniiaka, O. (2011). Osoblyvosti rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti fakhivtsiv na riznykh etapakh yikh profesiinoho stanovlennia [Features of development of communicative competence of specialists on the different stages them professional becoming]. *Psycholinguistic. The Collection of Research Papers of Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhorii Skovoroda Syaye Pedagogical University*, 8, pp. 33–45 [in Ukrainian].
6. Methodical recommendations are in relation to development of standards of higher education. An order of Department of education and science of Ukraine is from June, 1 2017 № 600. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/proekty%20standartiv%20vishcha%20osvita/1648.pdf>
7. Skvortsova, S. O., Vtornikova Yu. S. Profesiino-komunikatyvna kompetentnist uchytelia pochatkobykh klasiv [Professionally-communicative competence of primary school teachers]. Odessa: Abris Kos Kompany [in Ukrainian].
8. Stasevska, O. A., Umanets, O. V. (2018). Etychna skladova sotsialnoi misii universytetu [Ethical composition of the social vision of the university]. *The Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy, philosophies of law, political science, sociology*, vol. 4, № 39, pp. 143–155 [in Ukrainian]. DOI: 10.21564/2075-7190.39.151242
9. Tur, O. (2016). Structura komunikatyvnoi kompetentnosti osobystosti [Structure of communicative competence of a personality]. *Pedagogical Discourse*, issue 20, pp. 187–191 [in Ukrainian].
10. Kharchenko, L. P. (2013). Osoblyvosti zastosuvannia neverbalnykh zasobiv dilovoho spilkuvannia [Peculiarities of use of non-verbal means of business communication]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka*, 4, pp. 58–65 [in Ukrainian].
11. Shevchuk, T. I., Martynets L. A., Zarishniak I. M., Khliestova S. S., Vasenko T. V. & Sprut O. V. (2021). Structura sotsiokomunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh likariv [Structure of the socio-communicative competence of future doctors]. *Report of Vinnytsia National Medical University*, vol. 25, 1, pp. 113–117 [in Ukrainian]. DOI: 10.31393/reports-vn-medical-2021-25(1)-21

УДК 378: 37.01

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-47>**Світлана ШЕВАЛЬЄ,***orcid.org/0000-0001-7039-2925**викладач кафедри українознавства, історико-правових та мовних дисциплін
Одеського національного морського університету
(Одеса, Україна) lightsveta92@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО ЯК ОБ'ЄКТ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Стаття присвячена проблемі формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО. На основі аналізу сучасної вітчизняної лінгвістичної та лінгводидактичної літератури розглянуто та проаналізовано такі дефініції як «комунікація» та «комунікативна компетентність». Визначено, що формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних ЗВО займає чільне місце у їх професійній підготовці, адже в таких закладах освіти дисциплінам мовознавчого циклу не приділяється достатньої уваги. Проте гуманітарна складова освіти допомагає формувати світогляд, загальну культуру, виховувати повагу до інших, особистісні якості людини, розуміння призначення людини, відповідальність за свої вчинки, вміння взаємодіяти як у певному виробничому колективі, так і в будь-якому соціумі в цілому, нарешті, сприяє розвитку комунікативної компетентності. Недостатньо звертається уваги на розвиток soft skills, універсальних навичок, які є необхідними та корисними для будь-якої сфери діяльності, до складу яких і входить комунікативна компетентність.

Проблему комунікативної компетентності порушено педагогами, філософами, мовознавцями, психологами, вченими-лікарями. У проаналізованих дослідженнях науковці аргументують та доводять необхідність формування комунікативної компетентності, як однієї з найважливіших навичок сучасного фахівця. Адже професійному спілкуванню на часі приділяється значна частина робочого часу сучасних спеціалістів – це і проведення ділових перемовин, презентацій та нарад, встановлення ділових контактів, які вимагають сформованої комунікативної компетентності. Саме інтерактивні методи навчання, як от ігрові форми, проблемне навчання, метод «малих груп», кейс-стаді, метод проєктів та використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема блогу допомагають ефективніше формувати комунікативну компетентність студентів технічних ЗВО.

Ключові слова: *комунікативна компетентність, soft skills, комунікація, інтерактивні методи, інформаційно-комунікаційні технології.*

Svitlana SHEVALIE,*orcid.org/0000-0001-7039-2925**Lecturer at the Department of Ukrainian Studies, Historical, Law and Linguistic Disciplines
Odessa National Maritime University
(Odesa, Ukraine) lightsveta92@gmail.com*

FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS TECHNICAL UNIVERSITIES AS AN OBJECT OF DOMESTIC AND FOREIGN METHODOLOGICAL RESEARCH

The article is devoted to the problem of formation of communicative competence of students of technical universities. Based on the analysis of modern Ukrainian linguistic and linguodidactic literature, the considered and analyzed definitions such as «communication» and «communicative competence». It is determined that the formation of communicative competence of future specialists of technical universities occupies a prominent place in their professional training after all, in such educational institutions, the disciplines of the linguistic cycle are not given sufficient attention. Nevertheless, the humanitarian component of education helps to form a worldview, a common culture, to cultivate respect for others, personal qualities of a person, understanding of the purpose of a person, responsibility for their actions, the ability to interact both in a certain production team and in any society as a whole, finally, contributes to the development of communicative competence. Not enough attention is paid to the development of soft skills, universal skills, which are necessary and useful for any field of activity, which include communicative competence. The problem of communicative competence is raised by teachers, philosophers, linguists, psychologists, scientists-doctors. In the analyzed studies, scientists argue and prove the need to form communicative competence as one of the most important skills of a modern specialist. After all, a significant part of the working time of modern specialists is now devoted to professional communication – this includes conducting business negotiations, presentations and meetings, establishing business contacts that require formed communicative competence. Namely interactive teaching methods, such as game forms, problem-based learning, the method of «small groups», case studies, project method and the use of information and communication technologies, in particular the blog, help to more effectively form the communicative competence of students of technical universities.

Key words: *communicative competence, soft skills, communication, interactive methods, information and communication technologies.*

Постановка проблеми. Глобалізаційні та інтеграційні процеси, які відбуваються в Україні на її сучасному етапі розвитку, змушують вищу освіту модернізуватися та трансформуватися. У зв'язку з цим виникає гостра потреба у підготовці закладами вищої освіти висококваліфікованих та вправних фахівців будь-якої галузі. Одним із важливих аспектів формування висококваліфікованих кадрів, що сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності людини, є комунікація, за допомогою якої здійснюється передача значного обсягу інформації. Отже, володіння комунікативною компетентністю на високому рівні майбутнім фахівцям необхідно незалежно від виду та роду діяльності (Богдан та ін., 2020: 4). Особливо це стосується студентів технічних ЗВО, адже в таких закладах освіти дисциплінам мовознавчого циклу не приділяється достатньої уваги. Проте гуманітарна складова освіти допомагає формувати світогляд, загальну культуру, виховувати повагу до інших, особистісні якості людини, розуміння призначення людини, відповідальність за свої вчинки, вміння взаємодіяти як у певному виробничому колективі, так і в будь-якому соціумі в цілому, нарешті, сприяє розвитку комунікативної компетентності. Недостатньо звертається уваги на розвиток *soft skills*, універсальних навичок, які є корисними для будь-якої сфери діяльності. Це переважно комунікативні навички, наприклад, встановлення відносин, робота в команді, слухання і розуміння співрозмовника, проведення переговорів, навички переконання, ораторське мистецтво, проведення презентацій, ведення дискусій, вирішення проблем тощо. Тому для того, що ефективно спілкуватись та співпрацювати, налагоджувати дружні взаємовідносини із колегами, партнерами, клієнтами й іншими особами, правильно формулювати висловлювання, успішно проводити переговори, задля вироблення спільних позицій, безконфліктного розв'язання проблем, толерантної взаємодії з представниками різних культур, установами довірливих контактів повинна бути сформована на високому рівні комунікативна компетентність (Тур, 2019: 20).

Аналіз досліджень. Сучасна лінгводидактична наука потребує комплексних праць, які б досліджували формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО. Адже більшість досліджень, які присвячені цій проблемі розглядають або формування комунікативної компетентності студентів-іноземців під час навчання в українських ЗВО, або студентів гуманітарних спеціальностей, або студентів-правників. І лише невелика частина розвідок з цього питання при-

свячена формуванню комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей. Зокрема, певні дослідження у цій сфері зробили такі науковці, як Богдан Ж., Серета Н., Солодовник Т. у монографії «Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти», Петрук В.А. «Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей», Симоненко С.В. «Модель формування комунікативної компетентності фахівців із програмної інженерії». Однак ґрунтовних досліджень та розробок навчального матеріалу щодо проблеми формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО не достатньо.

Мета дослідження – на основі теоретичної наукової літератури проаналізувати різновекторні погляди науковців на формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО, формування якої здійснюватиметься на етапі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Термін «комунікація» не є новим у лінгводидактичній науці, але досі однозначного та остаточного трактування цього поняття немає. Науковці, беручи за основу різні вектори цього поняття, пропонують своє розуміння та тлумачення цього терміна. Так, у психології «комунікація» розглядається як поняття, близьке до поняття спілкування, але розширене. Це зв'язок, у ході якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі та як смисловий аспект соціальної взаємодії (Шапар, 2007: 207-208). У філософії поняття «комунікація» тлумачиться як спілкування, обмін думками, передання певного змісту від людини до людини. У філософських системах ХХ ст. питання комунікації актуалізуються через процеси технологізації та автоматизації людської діяльності, яка призводить до вивільнення індивіда та переносить увагу суспільства з процесів виробництва на процеси управління, в яких спілкуванню відводиться основна роль (Філософія: словник термінів та персоналій, 2020: 131). У сучасній педагогічній науці комунікація тлумачиться таким чином: комунікація – обмін інформацією між учасниками взаємодії, що є одним із важливих психологічних компонентів процесу управління і становить невід'ємну частину його основних етапів (планування, організація та контроль). У процесі комунікації функціонують п'ять тісно пов'язаних між собою елементів: ідея; комунікант (відправник інформації); повідомлення; комунікаційні канали; адресант (отримувач інформації) (Словник-довідник з про-

фесійної педагогіки, 2006: 86). У лексикографічних працях сучасної мовознавчої науки тлумачать термін «комунікація» так. Так, у Великому тлумачному словнику зазначається, що «комунікація – це обмін інформацією, спілкування» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005: 562) Словник іншомовних слів під редакцією Мельничук О.С. подає таку інформацію, що «комунікація (від лат. communico – спілкуюсь з кимось) – спілкування, передача інформації» (Мельничук, 1974: 406). Словник синонімів подає такий синонімічний ряд до слова-терміна «комунікація» «зв'язок, сполучення; кн. спілкування» (Караванський, 2000: 171).

Отже, розглянувши вищенаведені тлумачення, зазначимо, що всі визначення дослідників сходяться на тому, що комунікація – процес взаємобміну інформацією, самовизначення людини у світі; мистецтво, якому можна навчитися.

Сучасна вища школа опирається на компетентнісний підхід у підготовці майбутніх фахівців. Досвід зарубіжних та передових вітчизняних ЗВО показує, що потрібно формувати у здобувачів вищої освіти, як майбутніх висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, низку компетентностей, серед яких не останню роль відведено комунікативній компетентності, яка передбачає якісне оволодіння випускником університету як українською, так й іноземними мовами, які він здатен застосовувати у відповідності та з урахуванням вихідних умов та особливостей середовища спілкування (Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика, 2021: 9).

Поняття «комунікативна компетентність» вводить в науку в 1971 р. американський лінгвіст Д. Хаймс, який розробив свій підхід, в межах якого вивчав моделі мовної поведінки, прийняті в тій або іншій культурі, етнічних або соціальних групах та на дав йому назву етнографія комунікації (Hymes, 1971: 116).

З кінця ХХ ст. термін «комунікативна компетентність» невпинно поширюється в педагогічній науці, коли провідні країни світу стали на шлях освітніх реформ.

У вітчизняній лінгводидактичній науці вперше українська науковиця Л. Бірюк виділяє такі етапи вивчення комунікативної компетенції: передкомунікативний період – 60–80-ті рр., комунікативний період – та 80–2000 рр., комунікативно-компетентнісний період – 2000 рр. – до сьогодні. (Бірюк, 2015: 10). Зокрема на початку третього тисячоліття комунікативна компетентність трактується як здатність особистості застосовувати в конкретному виді спілкування знання мови, способи вза-

ємодії з людьми, що оточують її та перебувають на відстані, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями (Словник термінів і понять сучасної освіти, 2020: 85).

Спираючись на вищезазначене, розглянувши та проаналізувавши різноманітні підходи українських дослідників до визначення поняття «комунікативна компетентність» ми погоджуємось з науковцями Богдан Ж., Середою Н., Солодовник Т., які у своєму дослідженні «Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти» розуміють під комунікативною компетентністю володіння комунікативними знаннями, уміннями, навичками та здатність встановлювати необхідні контакти з іншими людьми (Богдан та ін., 2020: 50).

Що ж стосується методик формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО під час їх професійної підготовки, то знов ж таки однозначного вирішення цього питання не існує. Так, наприклад, науковиця Петрук В.А. пропонує для формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти з усього різноманіття інноваційних педагогічних технологій формування фахової компетентності вибрати інтерактивні методи навчання (взаємодії викладача та студента), симуляційні методи, ігрові форми, проблемне навчання, метод «малих груп» та ін. (Петрук, 2008: 19). Дослідниця Перхач Л.П. зазначає, що формування комунікативної компетентності є циклічним процесом та здійснюється протягом трьох етапів, таких як: орієнтовально-адаптивний, комунікативно-діяльнісний та комунікативно-аналітичний. Під час практичних занять і позааудиторної діяльності орієнтовально-адаптивного етапу використовуються різноманітні форми та методи: анкетування, ранжування, творчі завдання, спостереження, тестування, бесіди, модульно-рейтингова технологія. Комунікативно-діяльнісний етап вимагає застосування таких форм і методів, як: спостереження, бесіди, лекція-діалог, тематичні вечори, проектна діяльність, рольові ігри, різноманітні види групової роботи, педагогічний тренінг, модульно-рейтингова технологія. На комунікативно-аналітичному етапі здійснюється аналіз і корекція результатів навчально-пізнавальної діяльності, застосовуються форми та методи, використані на двох попередніх етапах (Перхач: 7-8). Кіржа Н. В. пропонує використовувати для формування комунікативної компетентності студентів інформаційно-комунікаційні технології. Серед них чільне місце науковиця відводить блогам, оскільки ця технологія дає змогу користувачам спільно діяти, об'єднавшись у групи, обміню-

ватись повідомленням (текстовими, графічними, звуковими, відео тощо), разом створювати та редагувати статті, тобто взаємодіяти між собою. Блог може містити декілька тематичних розділів, які містять записи відповідно до його тематики. Розглядається також спроба використання у викладацькій діяльності кейс-методу. У процесі кейс-стаді студенти мають можливість «приміряти» ситуацію на себе і застосовувати на практиці отримані теоретичні знання (як під час позааудиторної роботи, що включає аналіз інформації, підготовку презентацій, інтерв'ю, складання листів і службових записок, так і в ході аудиторної діяльності, при проведенні дискусій, переговорів, інтерв'ю тощо) (Кіржа, 2021: 122). Дослідниця Шведова Я.В. наголошує, що на практичних заняттях цілком виправданою є доцільність використання ділових ігор, диспутів, круглих столів, що сприяють безпосередньому формуванню риторичних навичок, допомагають відпрацювати комунікативні навички, вчать висловлювати і відстоювати свою точку зору, поважати опонента, гідно поводитися. Також вона підкреслює, що метод розробки авторських проєктів із подальшим їх усним захистом значною мірою впливають на формування комунікативної компетентності, а навчальний тренінг дає можливість студентам прогнозувати шляхи виходу із ситуації, та демонструє найбільш оптимальні зразки розв'язання створених викладачем навчальних проблем, які часто слугують вагомим підґрунтям для формування комунікативної компетентності (Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика, 2021: 134-135).

Таким чином, проаналізувавши наукові доробки провідних дослідників у сфері компе-

тентнісного навчання у вищій школі, хочемо звернути увагу на те, що процес формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО потребує чималих зусиль, як з боку педагогів, так зі сторони здобувачів вищої освіти. Адже для того щоб підготувати висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця, викладачам потрібно володіти сучасними методами та технологіями навчання, постійно підвищувати свій методичний рівень, знайомитись із модерновими напрацюваннями у лінгводидактиці.

Висновки. Отже, проаналізувавши доробки науковців, ми дійшли висновків, що формування комунікативної компетентності – один із найголовніших аспектів професійної підготовки студентів технічних ЗВО. Оскільки професійному спілкуванню на часі приділяються значна частина робочого часу сучасних спеціалістів – це і проведення ділових перемовин, презентацій та нарад, встановлення ділових контактів, які вимагають сформованої комунікативної компетентності. Розглянувши відповідні напрацювання із розглянутого питання, ми помітили, що не вистачає наукових робіт, в яких би пропонувався дидактичний матеріал для формування комунікативної компетентності студентів технічних ЗВО. Враховуючи вищезазначене, перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці комплексної дієвої системи дидактичного матеріалу, який опиратиметься на тестове наповнення, інтерактивні методи навчання та інформаційно-комунікаційні технології задля ефективного формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі вивчення української мови за професійним спрямуванням у технічних ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бірюк Л. Ретроспектива формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 52. С. 7-13
2. Богдан Ж., Середа Н., Солодовник Т. Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти: монографія. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 262 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. Т. VIII. 1728 с.
4. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. 213 p.
5. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови. Київ: «Українська книга», 2000. 480 с.
6. Кіржа Н. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх медичних сестер з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. на здобуття наукового ступеня д-ра філос.: 015 / Вінницький держ. пед. у-т імені М. Коцюбинського. Вінниця, 2021. 264 с.
7. Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика: монографія / О. А. Жукова та ін. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. 264 с.
8. Мельничук О. С. Словник іншомовних слів. Київ: «Українська радянська енциклопедія», 1974. 865 с.
9. Перхач Л. П. Формування комунікативної компетенції. URL: http://brodyk.at.ua/navchmet/poch/dop/formuvannja_komunikativnoji_kompetenciji.pdf (дата звернення: 01.06.2022).
10. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування базових професійних компетенцій у майбутніх фахівців технічних спеціальностей: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-а пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 40 с.
11. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.
12. Словник термінів і понять сучасної освіти/ за ред. Л. М. Михайлової. Севеодонецьк, 2020. 194 с.

13. Тур О. М. Теоретичні і методичні засади формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності в процесі професійної підготовки: дис. на здобуття наукового ступеня д-ра. пед. н.: 13.00.04 /Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2019. 511 с.
14. Філософія: словник термінів та персоналій / В. С. Бліхар та ін. Київ: КВІЦ, 2020. 274 с.
15. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

REFERENCES

1. Biriuk L. Retrospektyva formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Retrospective of the formation of communicative competence of the future teacher in the process of professional training]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly*. 2015. Vyp. 52. pp. 7-13 [in Ukrainian].
2. Bohdan Zh., Sereda N., Solodovnyk T. Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti studentiv zakladiv vyshchoi osvity: monohrafiia. [Formation of communicative competence of students of higher education institutions]. Kharkiv: Drukarnia Madryd, 2020. 262 p. [in Ukrainian].
3. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large Explanatory Dictionary of the Modern Ukrainian Language]/ uklad. ta holov. red. V. T. Busel. Kyiv; Irpin: Perun, 2005. T. VIII. 1728 p. [in Ukrainian].
4. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. 213 p.
5. Karavanskyi S. Praktychnyi slovnyk synonimiv ukrainskoi movy [Practical dictionary of synonyms of the Ukrainian language.]. Kyiv: «Ukrainska knyha», 2000. 480 p. [in Ukrainian].
6. Kirzha N. V. Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh medychnykh sester z vykorystanniam informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Formation of communicative competence of future nurses using information and communication technologies]: dys. na zdobuttia naukovooho stupenia d-ra filos.: 015 / Vinnytskyi derzh. ped. u-t imeni M. Kotsiubynskoho. Vinnytsia, 2021. 264 p. [in Ukrainian].
7. Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli: teoriia ta praktyka: monohrafiia [Competence approach in higher education: theory and practice] / O. A. Zhukova ta in. Kharkiv: KhNU imeni V. N. Karazina, 2021. 264 p. [in Ukrainian].
8. Melnychuk O. S. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Kyiv: «Ukrainskaadianska entsyklopediia», 1974. 865 p. [in Ukrainian].
9. Perkhach L. P. Formuvannia komunikativnoi kompetentsii [Formation of communicative competence]. URL: http://brodydk.at.ua/navchmet/poch/dop/formuvannja_komunikativnoji_kompetenciji.pdf (data zvernennia: 01.06.2022) [in Ukrainian].
10. Petruk V. A. Teoretyko-metodychni zasady formuvannia bazovykh profesiinykh kompetentsii u maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnykh spetsialnostei [Theoretical and methodological foundations for the formation of basic professional competencies among future specialists of technical specialties]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia d-a ped. nauk: 13.00.04. Kyiv, 2008. 40 p. [in Ukrainian].
11. Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary-guide to professional pedagogy]/ za red. A.V. Semenovoi. Odesa: Palmira, 2006. 221 p. [in Ukrainian].
12. Slovnyk terminiv i poniat suchasnoi osvity [Dictionary of terms and concepts of modern education]/ za red. L. M. Mykhailovoi. Sievierodonetsk, 2020. 194 p. [in Ukrainian].
13. Tur O. M. Teoretychni i metodychni zasady formuvannia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti v protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological bases of formation of communicative competence of future specialists in documentation and information activity in the process of professional training]: dys. na zdobuttia naukovooho stupenia d-ra. ped. n.: 13.00.04 /Kharkiv. nats. ped. un-t imeni H. S. Skovorody. Kharkiv, 2019. 511 p. [in Ukrainian].
14. Filozofia: slovnyk terminiv ta personalii [Philosophy: dictionary of terms and personalities]/ V. S. Blikhar ta in. Kyiv: KVITs, 2020. 274 p. [in Ukrainian].
15. Shapar V. B. Suchasnyi tлумachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor, 2007. 640 p. [in Ukrainian].

Андрій ШЕВЧУК,

orcid.org/0000-0001-6328-6657

старший викладач кафедри психології та педагогіки

Українського гуманітарного інституту

(Буча, Київська область, Україна) a.shevchuk@ugi.edu.ua

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЛІДЕРСТВА В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ РЕЛІГІЙНОЮ ОСВІТОЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ АВСТРАЛІЇ ТА УКРАЇНИ

У статті було зроблено порівняльний аналіз лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України. З'ясовано основні розбіжності в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх закладах двох країн, які описують різноманітність підходів української та австралійської системи навчання в досягненні високого рівня інтеграційних процесів глобальних перспектив, що мають спрямованість на уніфікацію освітнього простору. Враховано, що створення новітнього освітнього простору ХХІ сторіччя неможливе без застосування явища лідерства, яке сьогодні є флагманом реформаційних змін у шкільних практиках та дійовим важелем розвитку в умовах жорстких ринкових відносин та конкуренції. Результатом досліджень стало визначення високого потенціалу обох країн у визначенні та досягненні поставлених цілей в оновленні освітнього простору країн. Було відзначено особливу наполегливість та прагнення до сучасних змін в українській шкільній системі освіти, незважаючи на окупаційні дії з боку Російської Федерації. З'ясовано головні напрями використання сучасних програм лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх закладах Австралії та України з урахуванням особливостей багатокультурного простору двох країн. Визначено особливості ролі лідера-директора в управлінні навчальними закладами, окреслено її складові та розкрито проблемні сторони використання новітніх програм управління цього рівня. Досліджено стан розвитку та впливу лідерів-педагогів на загальний процес формування шкільних практик України та Австралії у досягненні мети, окресленої вимогами сучасного світового освітнього простору. У опрацюванні цієї теми було розглянуто роботи науковців, що вивчали це питання раніше та застосовано сучасні дослідницькі методи, а саме: узагальнення досвіду, систематизація елементів представленого дослідження, історико-порівняльний аналіз, узагальнення досвіду та інші. Зроблені заключні висновки представили широкий спектр різноманітності підходів у використанні лідерами-управлінцями програм релігійної освіти України та Австралії, що сприяють побудові дієвого освітнього простору згідно з вимогами сучасних глобалізаційних перспектив. Наукова новизна відкрита у спробі проаналізувати аспекти лідерства в системі управління релігійною освітою у загальноосвітніх школах Австралії та України. Ці питання сьогодні вивчені недостатньо, тому є важливим та актуальним напрямом у подальшому поглибленому дослідженні.

Ключові слова: лідер-управлінець, релігійна освіта, школа, Україна, Австралія, реформи.

Andrii SHEVCHUK,

orcid.org/0000-0001-6328-6657

Senior Lecturer at the Department Psychology and Pedagogy

Ukrainian Institute of Arts and Sciences

(Bucha, Kyiv region, Ukraine) a.shevchuk@ugi.edu.ua

COMPARATIVE ANALYSIS OF LEADERSHIP IN THE MANAGEMENT SYSTEM OF RELIGIOUS EDUCATION IN SCHOOLS OF AUSTRALIA AND UKRAINE

The article made a comparative analysis of leadership in the management system of religious education in schools of Australia and Ukraine. The main differences in the management system of religious education in the schools of the two countries have been clarified; and they describe the diversity of approaches of the Ukrainian and Australian education systems in achieving a high level of integration processes of global perspectives, which have a vector direction regarding the unification of the educational space. That is, the creation of the newest educational space of the 21st century is not possible without the use of the phenomenon of leadership, which today is the flagship of reformation changes in school practices and an effective lever of development in the conditions of tough market relations and competition. The result of the research proved that both countries have high potential in the desire and fulfillment of the fixed goals, as far as updating the educational space of their countries is concerned. A special determination and desire for modern changes was noted in the Ukrainian school education system, despite the occupation actions by the Russian Federation. The main directions of using modern leadership programs in the management system of religious education in secondary

schools of Australia and Ukraine are clarified, taking into account the peculiarities of the multicultural space of the two countries. The peculiarities of the role of the leader-director in the management of educational institutions are determined, their components are outlined, and problematic aspects of the use of the latest programs by managers of this level are revealed. The state of development and influence of teacher leaders on the general process of formation of school practices of Ukraine and Australia in achieving the goal outlined by the requirements of the modern world educational space is studied. In the study of this topic, the works of scientists who studied this issue earlier were used and modern research methods were applied. The following research methods were used: generalization of experience, systematization of elements of the presented research, historical and comparative analysis, generalization of experience. The final conclusions made presented a variety of approaches in the use of programs of leaders-managers of religious education in Ukraine and Australia in achieving a modern educational space in accordance with the requirements of globalization perspectives. Scientific novelty is discovered in an attempt to analyze the aspects of leadership in the management system of religious education in schools of Australia and Ukraine. These issues have not been sufficiently studied yet, so they are an important and relevant direction for further in-depth research.

Key words: leader-manager, religious education, school, Ukraine, Australia, reforms.

Постановка проблеми. Визначальною подією освітнього простору сучасних країн світу ХХІ сторіччя став процес реформування загальноосвітніх практик, спрямованих на створення в учасників навчального процесу базових навичок та умінь щодо існування в новітніх умовах, де необхідно швидко адаптуватись та реагувати на виклики майбутніх змін. В умовах глобалізаційних світових процесів та жорстких ринкових відносин перед загальноосвітнім комплексом висувається низка вимог щодо побудови новітнього простору, наповненого провідними навчальними програмами з ознаками лідерства. Формування сучасної загальноосвітньої релігійної освіти України та Австралії стало неможливим без використання участі лідерів освітнього процесу на різних рівнях. Досвід минулих років показав ефективність використання різних сучасних програм лідерства в реформаційних змінах в освітньому просторовому середовищі через зміну форми керівництва закладами освіти. Відтак необхідно проаналізувати та вивчити особливості підходів до реалізації програм лідерства, їхню специфіку та певні трансформаційні зміни, що притаманні освітньому середовищу, де ці програми діють; здобути результати узагальнити та представити для подальшого використання щодо створення новітньої форми управління в системі релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України.

Окреслення невирішених питань, порушених у статті. Створення сучасного лідер-керівництва в управлінні релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України до сьогодні є не вирішеною до кінця проблемою.

Метою дослідження є порівняльний аналіз лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України щодо покращення показників реформаційних змін глобалізаційних процесів цих країн.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідження лідерства в системі управління релігійною осві-

тою в загальноосвітніх школах Австралії та України викликало зацікавленість у різних науковців світової спільноти. Науковець Сторчак Н.В. присвятив свої дослідження темі лідерства в сучасній шкільній освіті (Сторчак, 2012). Автор В. Мандрагеля у своїй праці розкрив аспекти розподіленого лідерства в освітніх закладах та представив розмаїття підходів щодо їхнього змісту та сутності (Мандрагеля, 2021). Дослідники Л. Драйсдейл, Д. Гурр (Lawrence Drysdale, David Gurr) у спільному дослідженні представили теоретичні та практичні аспекти вдалого лідерства в школах Австралії (Drysdale, Gurr, 2011). Науковець О. Фаст описав у своєму дослідженні методологічні складові у формуванні самоефективності педагогів в обставинах сучасних викликів шкільної реформи (Фаст, 2018). Також автор В. Р. Міляєва окреслила теоретичні та практичні аспекти освітнього лідерства (Міляєва, 2021). Науковець Р. Макферсон (R. Macpherson) дослідив та показав процеси професіоналізації освітнього лідерства у шкільних закладах Австралії (Macpherson, 2009). Дослідники Биченко та Міщенко у своїй статті представили проблему релігійного виховання молоді та дітей та їхнього навчання в Україні (Биченко, Міщенко, 2008). Науковець Г. Россітер (Graham Rossiter) провів аналіз та визначив у своєму дослідженні історичний погляд на духовну освіту у школах Австралії (Rossiter, 2011). Автор Ю. Тарабан у своїй статті досліджував характерні риси типів української релігійної освіти та європейських країн (Тарабан, 2017). М. Андерсон та П. Гронн, (Michelle Anderson, Peter Gronn) представили дослідження щодо покращення роботи керівництва шкіл в Австралії (Anderson et al, 2007). У своїй дисертаційній роботі науковець Бондарчук О.А. розглянув реформаційні процеси загальної середньої освіти в Австралії (Бондарчук, 2015).

Виклад основного матеріалу. Інтеграційні кроки України та Австралії у напрямі світового освітнього простору потребують незмінного

вдосконалення вітчизняної системи освіти, і це визначається такими факторами: впровадження та апробації сучасних педагогічних практик; організація доступу рівності громадян до високоякісної освіти; визначення ефективного курсу зростання рівня освітніх ініціатив; перспектива і самостійності вибору навчально-освітніх траєкторій; удосконалення дефініції наповнення освіти і її формування, використовуючи світові тенденції з розрахунком вимог ринку праці; створення умов щодо безперервності освіти та навчання протягом усього життя; уможливлення подальшого формування громадсько-державної моделі керування (Сбруєва, 2005: 7). Визначення Україною власного напрямку створення освітнього простору у час активних процесів глобалізації є питанням суперечливим та складним, тому що вибір самої країни сьогодні дедалі більше обумовлений пріоритетами сучасних країн світу, тому селективне рішення все менше залежить від вільного рішення держави. Отже, визначення подальших цілей щодо розвитку загальноосвітніх шкіл сучасної світової спільноти окреслюються інтеграційними освітніми процесами, які спрямовані на уніфікацію освітньої практики та уможливлення її використання для учасників навчального процесу країн-учасниць (Macpherson, 2009).

Тому, розглядаючи рекомендаційні пропозиції країн-лідерів освітнього процесу, дослідник О. Савченко запропонував такі головні напрями нового розвитку освіти України:

- уніфікація продуктивних складових освіти, що є фундаментом подальшого розвитку щодо керівництва та якості;
- дефініція моделі лідерства державної освіти у її сучасному ситуаційному розвитку;
- визначення обов'язковості дошкільної освіти дітей від 5-6 років;
- систематизація підходу до технологічних та інноваційних змін в освітньому процесі (контр-оль, умови, планування);
- створення умов щодо задоволення прав людей на безкоштовне навчання та диференційний контроль соціальних зобов'язань їхніх громадянських прав;
- увага до здоров'я за допомогою освіти (Савченко, 2010).

Сучасне суспільство формується на принципах демократії, використовуючи феномен лідерства, яке поруч із конкуренцією та ринковими відносинами подається як ефективний, дієвий, інструмент розвитку як суспільства, так і прогресу соціальних перспектив. Унікальне значення має механізм лідерського впливу у сфері освіти,

який дозволяє виявити далекосяжні прагнення та бажання, що здатні оновити й збагатити реформаційні процеси освітнього простору та здійснити корінні перетворення провідних напрямів систем освіти, починаючи з держави, далі регіону, окремих освітніх закладів та закінчуючи окремими групами та індивідуумами. Тобто, терміни управління та лідер часто визначають і розглядають як синоніми, що в свою чергу окреслює лідерство як рушійний вектор керівника. Тому, розглядаючи явище лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України, можна відмітити ґрунтовні зміни у цьому напрямі, хоча ще є достатньо невирішених завдань, але головний напрям цих країн – на досягненні поставленої мети у створенні сучасного освітнього простору.

Особливий інтерес сьогодні викликають швидкі, масштабні зміни в освітньому просторі Австралії. Розглянуті раніше різноманітні моделі лідерства певною мірою застосовуються в управлінні релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України, здійснюючи формування сучасних змін освітнього процесу, звертаючи основну увагу на результат впливу цих моделей, які доповнюють один одного у сфері явища лідерства. Представлені моделі лідерства двох країн Австралії та України в управлінні релігійною освітою в загальноосвітніх школах допомагають зробити спробу розкрити різні стилі лідерства щодо подальшого результативного використання в закладах освіти та аргументувати, використовуючи ситуаційність змін, ефективність їхнього вживання (Сбруєва, 2005).

Визначення терміну «Релігійна освіта» – поняття багатозначне :

- 1) викладання дисциплін релігійно-етичного напрямку з погляду певного релігійного світогляду у сфері загальної освіти;
- 2) складник катехітичного напрямку у формації духовної освіти;
- 3) форма навчання, що ґрунтується на базі певного духовного світогляду щодо будь-якого напрямку освіти: дошкільна, шкільна (наприклад, суботні або недільні школи), фахова (наприклад, семінарії), вища (наприклад, духовні академії) (Биченко, Міщенко, 2008).

Катехізація – дослідження устоїв християнського віровчення людиною, яка збирається звершити обряд хрещення та набути членство Церкви (Тарабан, 2017).

Розуміння термінів «духовна» та «релігійна» освіта має неоднакове значення. Твердження «релігійна освіта» здебільшого застосовується

щодо загальної середньої освіти. Тому однією із розповсюджених ідей щодо розуміння змісту та сутності релігійної освіти в державах Європи визначено моделлю, що була запропонована науковцем П. Шрейнером, де він розмежовує:

– освіту у значенні «релігії», яка окреслює навчання та виховання учнів у межах релігійних звичаїв, які переважно в більшості країн здійснюються поза межами державних навчальних закладів;

– освіту у значенні «про релігію», що визначає релігієзнавче просвітництво та пояснення тих тем, що є важливими для формування світоглядної перспективи особистості;

– у значенні «від релігії», що представляє учням різні підходи щодо розв'язання важливих питань світогляду з неоднакових позицій головних етичних та релігійних норм, задля знаходження особистого духовного розуміння та шляху (Rossiter, 2011).

Релігійна освіта в українському розумінні визначається процесами, які здійснюються фахівцями, тобто релігійними вчителями, священнослужителями з метою представлення віровчальних принципів, богослужбової діяльності, релігійного навичку та реалізації процесів навчання педагогічних працівників для подальшої практичної діяльності в системі релігійної освіти (Релігійна освіта в Україні). Початок релігійного виховання та освіти в Україні починається у 2005 році з оголошення Президента України того періоду В. Ющенком уведення в загальноосвітніх державних школах академічної дисципліни «Етика віри» (Биченко, Міщенко, 2008). Наразі в українських загальноосвітніх закладах викладаються такі курси освітньо-виховного, культурологічного та християнсько-світоглядного спрямування: «Біблійна історія і християнська етика», «Християнська етика в українській культурі», «Етика: духовні засади», «Основи Християнської етики». Незважаючи на характерний світський характер освітнього простору України, були введені релігійні аспекти в систему освіти з метою створення духовно-моральних перспектив (Тарабан, 2017).

З іншого боку, процес формування релігійного аспекту в навчальних закладах Австралії почався в кінці XIX сторіччя. Починаючи з 1870 року в устрій освітньої програми Австралії вводиться правове положення, яке забезпечує права дітей, які належать до різних християнських церков, мати релігійну освіту в державних навчальних закладах; це положення діє до цього дня. У той час з'явилися дві категорії шкіл: державні, які були створені як обов'язкові, світські, вільні та релігійні приватні школи, які перестали отримувати

фінансову допомогу від держави до часу, поки у 1960 році державне фінансування не відновилось (Rossiter, 2011).

Сьогодні для більшості релігійних християнських шкіл Австралії релігійна освіта пропонується як аспект загальної панорами історії народу та як певний досвід релігійних перспектив, що викладається в сучасному відкритому ракурсі навчання (Rossiter, 1981). Історичний досвід шкіл Австралії в досягненні духовного виховання у дітей демонструє залучення до навчального процесу капеланської служби, використання практик пасторського догляду та форм консультування і соціального захисту. Усі школи Австралії, незалежно від форм власності, мають юридичний норматив у загальній релігійній освіті, згідно з яким у межах світської державної навчальної програми викладається матеріал або шкільними педагогами, або релігійними представниками неконфесійного напрямку (Rossiter, 1999). Отже, релігійне виховання в Австралії не має ознак конфесійності, тобто не потребує обов'язкового втручання релігій та церков, тому сама назва предмета – релігієзнавство – визначається як термін, який означає незначну доступність щодо реалізації цієї освіти серед школярів (Биченко, Міщенко, 2008). Отже, якщо зіставити кількість загальноосвітніх шкіл з релігійним аспектом навчання України та Австралії, то можна побачити наступну картину (Рис. 1).

Можна побачити, що український освітній простір на сьогодні має дуже незначну кількість незалежних християнських шкіл щодо задоволення потреб християнських громад у питаннях захисту прав дітей, що належать до різних християнських церков, мати відповідне духовне виховання.

Тому розв'язанню проблеми формування платформи лідерства в українському загальноосвітньому шкільному просторі сприяє досвід реформ освіти в Австралії, що має кардинальні здобутки у процесах модернізації (Бондарчук, 2015).

Аналізуючи структуру та аспекти лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України, необхідно відмітити перший, дуже важливий крок, зроблений в українській освітній системі, без якого інші процеси розвитку сучасного простору освіти не могли існувати – це зміна авторитарного командно-адміністративного керівництва освітніх установ. Ці переміни відкрили доступ освітній системі України до залучення та використання сучасних, передових програм та ресурсів всесвітнього освітнього простору. На Рис. 2 можна побачити устрій сучасної системи освіти України сьогодні.

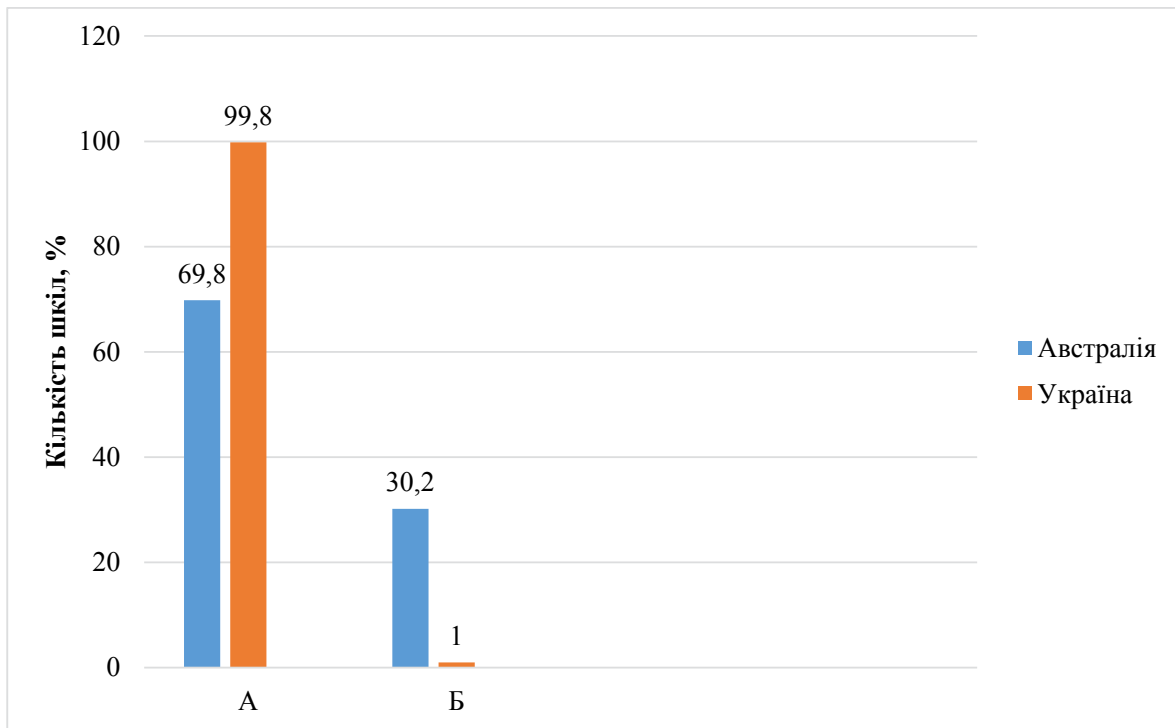


Рис. 1. Відповідність загальноосвітніх шкіл з використанням релігійного наповнення:
 А – загальноосвітні державні школи; Б – загальноосвітні власні християнські школи

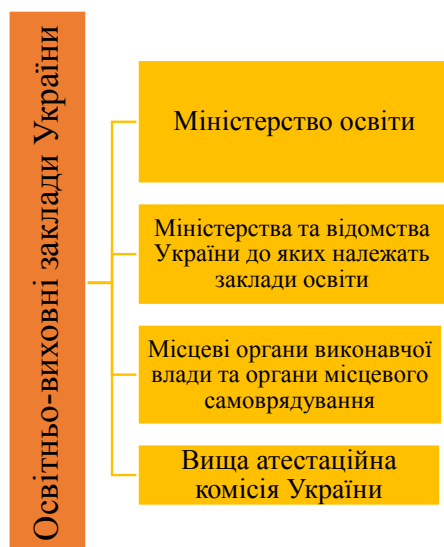


Рис. 2. Структура системи освіти України.

Сьогодні згідно із Законом України «Про освіту» ст. 12, Міністерство освіти та науки України визначається головною установою виконавчої влади в управлінні у сфері освіти, яка формує освітянську політику України згідно з обраним напрямом інтеграційних європейських процесів щодо створення єдиного освітнього простору (Релігійна освіта в Україні).

Австралійській устрій освітнього простору має відмінні від організаційної структури української освітньої системи риси (Рис. 3).

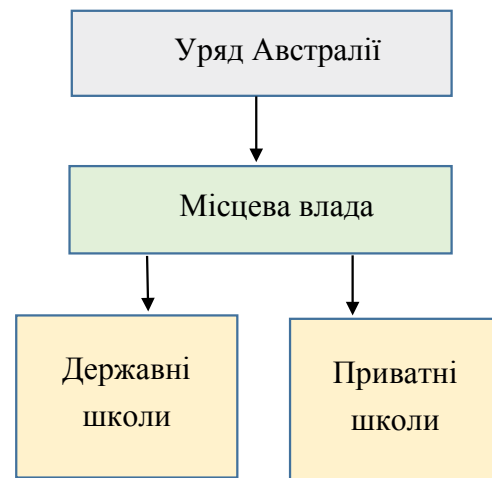


Рис. 3. Структура системи освіти Австралії

Важливим аспектом структурного устрою освітнього процесу Австралії є те, що уряд держави контролює тільки фінансування та звершує загальний нагляд за установами освіти, але формування навчальної діяльності звершуються місцевою владою. Отже, різні штати, маючи вільний вибір у формуванні навчальних програм, можуть мати різні програми (Образование в Австралії).

Визначаючи особливу роль лідерства в становленні освітнього простору як Австралії, так і України, необхідно відзначити різницю в розумінні термінів «лідер» та «керівник». Тобто в лідера є послідовники, але в керівника тільки

підлегли. Отже, управління та лідерство необхідно розглядати як втілення соціальної форми контролю та об'єднання усіх способів та інструментарію психологічно-соціального впливу з метою здобуття високого росту в керівництві людьми (Уварова, 2019).

Також, якщо керівник належить до формального підприємства або організації та його призначення відбувається «згори», то лідер належить до неформальної структури та його висування відбувається «знизу», стихійно колективом, який визначив його потенціал та готовий слідувати за ним. Ще одна особливість лідера в тому, що здебільшого він не має таких повноважень, як керівник, тобто він не має такого інструментарію, як, наприклад, премії, штрафи, інструкції тощо. Тобто лідер може покладати надію тільки на особисті риси в можливості надихати людей, запалювати своїм прикладом та ентузіазмом, вражати своєю харизмою. Ще однією проблемою лідерства є нестабільність, тому що настрої послідовників може в якийсь час змінитись і тоді буде обраний інший лідер. Цікаво, що опитувальник TALIS провів дослідження властивостей лідерства, де було з'ясовано, що серед різних лідерських стилів серед директорів шкіл як в Україні, так і в Австралії більш розповсюджений став інструктивний стиль лідерства (McKee et al., 2018).

Директори австралійських шкіл мають загальну оперативну владу, крім того, на них покладаються обов'язки мати та формувати лідерський напрям в освітньому просторі своєї сфери керування та звітуватись перед освітніми органами, батьками та суспільством. Формування його управлінської політики, що підкріплена науковими дослідженнями, визначає значну роль у створенні лідерської політики щодо покращення шкільного простору, де директор представлений як лідер-керівник. Як раніше було сказано, школи Австралії напряму підпорядковуються Міністерству освіти штату, на території якого вони розташовані, отже, формування навчальних програм є відповідальністю управлінця освітнього відділу або відповідного міністра. Однак керівники освітніх закладів мають можливість брати участь у виборі програм, її змісту та надання пропозицій, хоча ці можливості можуть бути різними незалежно від штату (The Australian Government Department of Education and Training, 2015).

Процес формування лідерства в загально-освітньому просторі України переживає значні трансформаційні зміни, що пов'язані, по-перше, із автономією навчальних закладів, а по-друге, наповненням навчальної програми сучасними ресурсами. Хоча автономія надає свої переваги у прийнятті рішень, та дозволяє мати фінансову

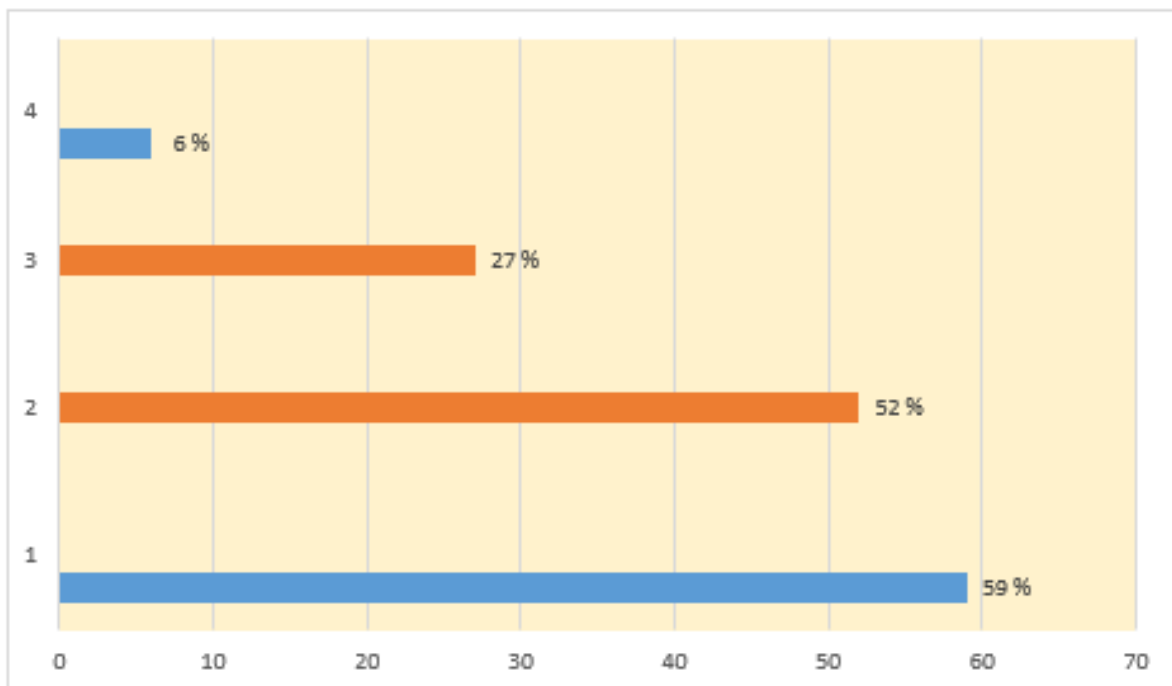


Рис. 4. Вплив різних факторів у освітньому просторі на розвиток лідерського напрямку у школах України:

1 – регіональний орган освіти не передали повноваження; 2 – недостатність знань та навичок;
3 – не бажають зіпсувати відносини із управлінцями вищих освітніх органів; 4 – не бажають зіпсувати відносини серед колег

незалежність, можливість визначати на місцях, що є пріоритетним для школи, для учнів, однак, на жаль, ці можливості фінансової та управлінської автономії в українських школах використовуються в дуже невеликій кількості навчальних закладів. Цікаві дослідження зробив Центр Інноваційної освіти «Про.Світ», де було виявлено вплив різних факторів у освітньому просторі на розвиток лідерського напрямку у школах України. На цій ілюстрації можна побачити причини, які не сприяють розвитку лідера-директора у використанні сучасного автономного шкільного плацдарму (Рис. 4).

Необхідно відзначити, що лідер-управлінець загальноосвітнього закладу України знаходиться в залежності від таких факторів: потужний обсяг потоків інформації; часті зміни в законодавстві; недовговічність соціальних процесів; збільшення рівня конкуренції серед освітніх закладів; комплектація операційного оточення; підвищена відповідальність за помилки управлінця; підвищений рівень невизначеності (Бондарчук, 2015).

Подальші дослідження Центру Інноваційної освіти «Про.Світ» показали причини стримування серед вчителів інноваційних змін в освітньому просторі України, де лідерство представлено сьо-

годні як провідний інструмент розвитку освітнього простору держави. На Рис. 5 представлені відповіді на питання, які окреслюють загальну картину реформаційних дій сьогодення в шкільній практиці в Україні (Уварова, 2019).

Представлений аналіз показує недоліки у формуванні команди-лідерів сучасної української школи, які були б готові до стрімких змін у процесах реформаційної глобальної інтеграції сучасного світового освітнього простору.

Дивлячись на зростаючий успіх австралійських шкіл, можна відзначити, що незважаючи на сильне прагнення до розподіленого та спільного лідерства, розповсюджуються також інші моделі лідерства, які поступово заповнюють освітній простір, однак відповідальність лідера-директора охоплює оперативне освітнє середовище. Відзначено, що більша частина адміністративного корпусу освіти територій та штатів потребують, щоб управлінці шкіл працювали так, щоб були ясно окреслені та визначені цілі та представлені цільові результати в окреслений термін. Так досягається певний результат в означені терміни та є можливість побачити загальну картину на окремих стадіях та відкоригувати спільні дії в досягненні мети. Ще один ключовий аспект структури

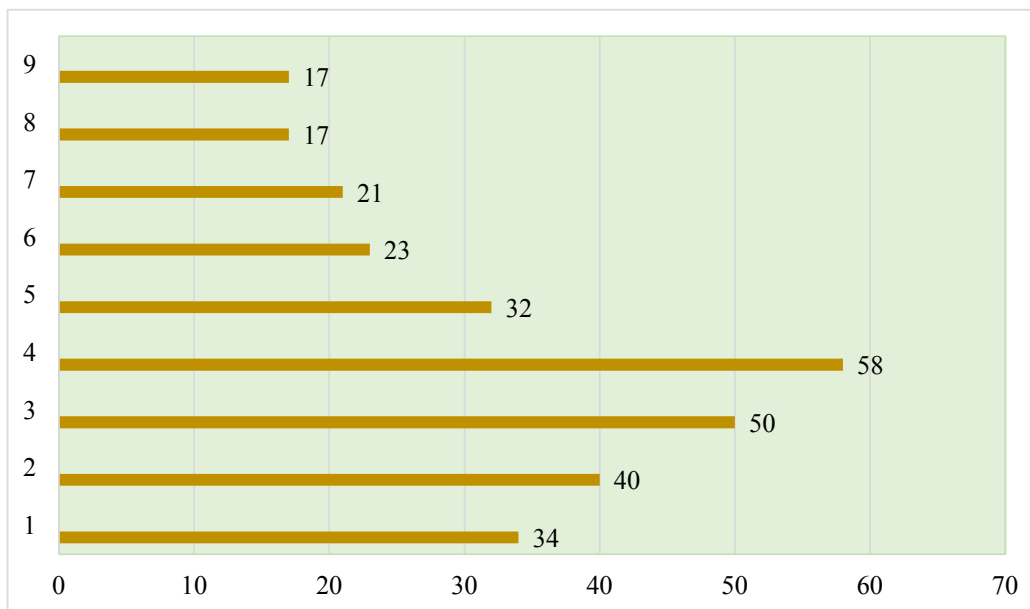


Рис. 5. Причини стримування інноваційно-лідерських освітніх процесів серед вчителів України:

1 – відсутність часу для створення власних інструментів та програм; 2 – вчителі не вміють користуватись доступними сучасними перспективами; 3 – тільки незначна частка вчителів бажає педагогічної свободи з її устроєм та змінами; 4 – педагоги більш схильні застосовувати типові методи, інструменти, програми; 5 – лідер-педагог має стимул пропонувати сучасні підходи від МОН; 6 – відсутність стимулів від директора, колег, батьків, щоб пропонувати щось нове; 7 – бюрократична акредитаційна процедура; 8 – незрозуміла акредитаційна процедура; 9 – у нашому навчальному закладі переважна частина вчителів користується педагогічною свободою

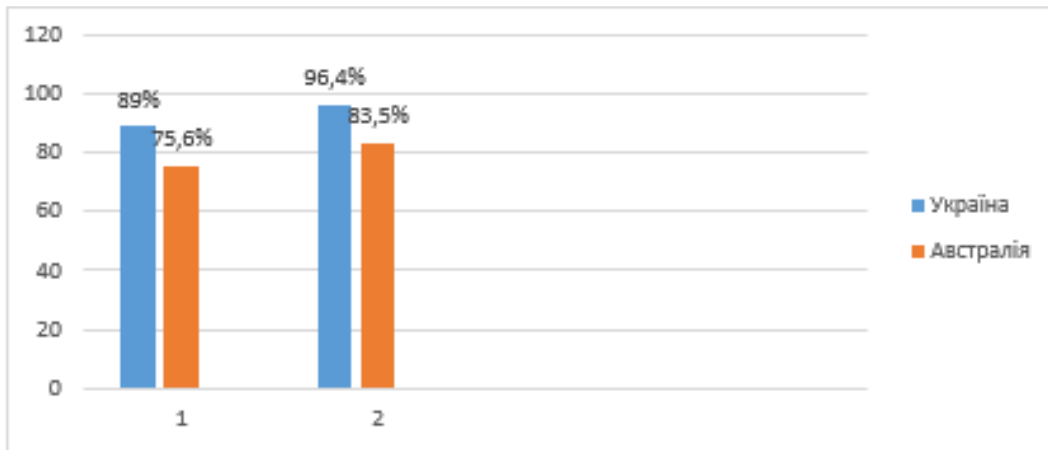


Рис. 6. Порівняльний показник лідерської діяльності щодо залучення до управління освітнім процесом школи: 1 – учнів; 2 – опікуни, батьки

взаємозв'язків австралійського уряду та шкіл виявляється у рішенні щодо державного фінансування недержавних та державних шкіл в залежності від використання реформ та сконцентрованні на змінах освітніх стандартів, зокрема на підвищенні ролі автономії лідерів-директорів в освітньому управлінні (Образование в Австралии).

Досліджуючи питання розвитку лідерства в освітньому середовищі України, можна відзначити процеси залучення опікунів, батьків та учнів до управління навчальним закладом, що є ознакою високої освітньої практики в питаннях лідерства та співпраці. Ці показники на сьогодні мають найвищий рейтинг серед інших сучасних країн світу (Заболотна та ін, 2020) (Рис. 6).

Організаційні процеси у формуванні лідерства в загальноосвітніх школах Австралії формуються так, що управління навчальним закладом не спирається на одну людину, але глибоко вкорінене у фахову освітню шкільну спільноту. Тобто, зазвичай, австралійська система включає директора, помічника або заступника директора чи лідерів-вчителів, що відповідають за направленість навчальної програми, річні досягнення та команду. Лідерські ознаки школи посилюються, беручи початок з управлінського апарату, при делегуванні повноважень помічникам та вчителям.

Отож збільшення лідерських здібностей сьогодні в Австралії визначається як основне завдання управлінців школи. Тому особливість сучасного австралійського Національного curriculum відкривається в таких аспектах його виключності: методичні розробки; функції та структура; доступність та реалізація, тобто високим рівнем залученості і зацікавленості вчителів, батьків, учнів та взагалі суспільства під час формування реформаційних перетворень. Однак ті ж

самі моделі, що застосовують як в Україні, так і в Австралії переважно мають визначальну різницю та залежать від комплексу застосованих лідерських стилів чи набору ситуаційних факторів та прагнення налагодження зв'язку між ними. Особливе значення лідерів освітнього процесу щодо формування сучасної культури шкільного простору Австралії та України надається тому, щоб учні мали можливість порівняти взаємостосунки в групах у минулому з тими уявленнями про типи комунікації та взаємодії, наскільки продуктивними вони можуть бути в майбутньому, надаючи цьому вагомому значення (Сбруєва, 2005).

Усі представлені моделі лідерства, окреслюються єдиним об'єднувальним фактором, що зосереджує основну увагу на дію зовнішніх чинників. Тобто зроблений аналіз сукупностей розглянутих моделей лідерства допомагає окреслити відмінні стилі лідерства та дати їм характеристику щодо ефективності їхнього використання, застосовуючи сучасні методи дослідження.

Висновки. Зроблений порівняльний аналіз лідерства в системі управління релігійною освітою в загальноосвітніх школах Австралії та України показав позитивний вплив використання різноманітних сучасних типів лідерства на формування освітнього простору двох країн. Порівняльний аналіз структур серед лідерів-управлінців шкіл досліджуваних країн відкрив сильні та слабкі сторони у використанні тих чи інших лідерських програм та мотиваційних умов їхнього використання. Також в дослідженні на прикладі України та Австралії було опрацьовано та виявлено поняття ролі новітнього лідера-управлінця навчального закладу, здатного реагувати та втілювати вимоги глобальних перспектив сучасного світового освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биченко А., Міщенко М. Проблема релігійного навчання та виховання дітей і молоді в Україні очима громадян. *Національна безпека і оборона*. 2008. № 8 (68). С. 3–25.
2. Бондарчук О. Реформування змісту загальної середньої освіти в Австралії : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Житомир, 2015. 249 с.
3. Мандрагеля В. Розподілене лідерство в закладах освіти: розмаїття підходів досутності і змісту. 2021. С. 26–29. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5776062>.
4. Міліяєва В. Р. Освітнє лідерство: від теорії до практики. Київ : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2021. 296 с.
5. Образование в Австралии: особенности обучения студентов из России и стран СНГ. *Zagran Guru*. URL: <https://zagran.guru/obrazovanie-za-granitsej/sistema-obrazovaniya-v-avstralii.html> (дата звернення: 02.08.2022).
6. Релігійна освіта в Україні. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Релігійна_освіта_в_Україні (дата звернення: 16.08.2022).
7. Савченко О. Досвід реформування української освіти: уроки і подальший поступ. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 2–6.
8. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті м. XX – початок XXI м.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 38 с.
9. Сторчак Н. Современные международные исследования лидерства в школьном образовании. *Человек и образование*. 2012. № 3 (32). С. 153–156.
10. Тарабан Ю. Характеристика моделей релігійної освіти України та країн Європи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 6 (70). С. 25–38.
11. Уварова А. Від керівника до лідера: практичні поради для директорів шкіл та керівників відділів освіти / упоряд. П. Гоч ; іл. М. Федішак. 2019. 58 с. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/521/12.2019.pdf> (дата звернення: 10.08.2022).
12. Учителі та освітнє середовище: крос-культурна перспектива / О. Заболотна та ін. Дрогобич : УАДО і ТзОВ «Трек-ЛТД», 2020. 226 с.
13. Фаст О. Методологічні орієнтири формування педагогічної самоєфективності майбутніх учителів у контексті викликів освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 10 (84). С. 215–226.
14. Drysdale L., Gurr D. Theory and practice of successful school leadership in Australia. *School Leadership and Management*. 2011. Vol. 31, no. 4. P. 355–368. URL: <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.606273> (date of access: 17.08.2022).
15. Macpherson R. The professionalisation of educational leadership: Implications of recent international policy research in leadership development for Australasian education. *Journal of Educational Leadership*. 2009. Vol. 24, no. 1. P. 53–117.
16. McKee A., Boyatzis R., Goleman D. Emotional leadership. The art of managing people based on emotional intelligence. Alpina Publisher, 2018. 301 p.
17. OECD improving school leadership activity : Australian country background report / M. Anderson et al. Canberra : Australian Council for Educational Research, 2007. 79 p. URL: <https://www.oecd.org/education/school/39967643.pdf> (date of access: 10.08.2022).
18. Rossiter G. Historical perspective on spiritual education in Australian schools part I: the contribution of religious education. *Journal of christian education*. 2011. Vol. 54, no. 3. P. 5–14.
19. Rossiter G. Historical perspective on the development of Catholic Religious Education in Australia: Some implications for the future. *Journal of Religious Education*. 1999. Vol. 47, no. 1. P. 5–18.
20. Rossiter G. Religious education in Australian schools. Canberra : Curriculum Development Centre, 1981.
21. The Australian Government Department of Education and Training. Country Education Profiles Australia. 2015. 68 p. URL: https://internationaleducation.gov.au/Documents/ED15-0091_INT_Australia_Country_Education_Profile_2015_ACC.pdf (date of access: 10.08.2022).

REFERENCES

1. Bychenko A., Mishchenko M. Problema relihiinoho navchannia ta vykhovannia ditei i molodi v Ukraini ochyma hromadian [The problem of religious education and upbringing of children and youth in Ukraine through the eyes of citizens]. *Natsionalna bezpeka i oborona*. 2008. no. 8 (68). S. 3–25. [in Ukrainian].
2. Bondarchuk O. Reformuvannia zmistu zahalnoi serednoi osvity v Avstralii [Reforming the content of general secondary education in Australia] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.06. Zhytomyr, 2015. 249 s. [in Ukrainian].
3. Mandrahelia V. Rozpodilene liderstvo v zakladakh osvity: rozmaittia pidkhodiv dosutnosti i zmistu [Distributed leadership in educational institutions: diversity of approaches to essence and content]. 2021. S. 26–29. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.5776062>. [in Ukrainian].
4. Miliaieva V. R. Osvitnie liderstvo: vid teorii do praktyky [Educational leadership: from theory to practice]. Kyiv : Kyiv. un-t im. Borysa Hrinchenka, 2021. 296 s. [in Ukrainian].
5. Obrazovanie v Avstralii: osobennosti obucheniya studentov iz Rossii i stran SNG [Education in Australia: features of teaching students from Russia and CIS countries]. *Zagran Guru*. URL: <https://zagran.guru/obrazovanie-za-granitsej/sistema-obrazovaniya-v-avstralii.html> (date of access: 02.08.2022). [in Russian].
6. Relihiina osvita v Ukraini [Religious education in Ukraine]. *Vikipediia*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Релігійна_освіта_в_Україні (date of access: 16.08.2022). [in Ukrainian].

7. Savchenko O. Dosvid reformuvannia ukrainskoi osvity: uroky i podalshyi postup [The experience of reforming Ukrainian education: lessons and further progress]. *Shliakh osvity*. 2010. no. 3. S. 2–6. [in Ukrainian].
8. Sbrueva A. A. Tendentsii reformuvannia serednoi osvity rozvynenykh anhlovnykh krain v konteksti hlobalizatsii (90-ti.. XX – pochatok XXI.) [Trends in the reform of secondary education in developed English-speaking countries in the context of globalization (90s. XX – beginning of the XXI.)] : avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01. Kyiv, 2005. 38 s. [in Ukrainian].
9. Storzhak N. Sovremennyye mezhdunarodnyie issledovaniya liderstva v shkolnom obrazovanii [Modern international studies of leadership in school education]. *Chelovek i obrazovanie*. 2012. no. 3 (32). S. 153–156. [in Russian].
10. Taraban Yu. Kharakterystyka modelei relihiinoi osvity Ukrainy ta krain Yevropy [Characteristics of models of religious education in Ukraine and European countries]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2017. no. 6 (70). S. 25–38. [in Ukrainian].
11. Uvarova A. Vid kerivnyka do lidera: praktychni porady dlia dyrektoriv shkil ta kerivnykiv viddiliv osvity [From manager to leader: practical advice for school principals and heads of education departments] / uporiad. P. Hoch ; il. M. Fedyshak. 2019. 58 s. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/521/12.2019.pdf> (date of access: 10.08.2022). [in Ukrainian].
12. Uchyteli ta osvitnie seredovyshe: kros-kulturna perspektyva [Teachers and the educational environment: A cross-cultural perspective] / O. Zabolotna ta in. Drohobych : UADO i TzOV «Trek-LTD», 2020. 226 s. [in Ukrainian].
13. Fast O. Metodolohichni oriientyry formuvannia pedahohichnoi samoefektyvnosti maibutnikh uchyteliv u konteksti vyklykiv osvitnoi reformy [Methodological guidelines for the formation of pedagogical self-efficacy of future teachers in the context of the challenges of educational reform]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii*. 2018. no. 10 (84). S. 215–226. [in Ukrainian].
14. Drysdale L., Gurr D. Theory and practice of successful school leadership in Australia. *School Leadership and Management*. 2011. Vol. 31, no. 4. P. 355–368. URL: <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.606273> (date of access: 17.08.2022).
15. Macpherson R. The professionalisation of educational leadership: Implications of recent international policy research in leadership development for Australasian education. *Journal of Educational Leadership*. 2009. Vol. 24, no. 1. P. 53–117.
16. McKee A., Boyatzis R., Goleman D. Emotional leadership. The art of managing people based on emotional intelligence. Alpina Publisher, 2018. 301 p.
17. OECD improving school leadership activity : Australian country background report / M. Anderson et al. Canberra : Australian Council for Educational Research, 2007. 79 p. URL: <https://www.oecd.org/education/school/39967643.pdf> (date of access: 10.08.2022).
18. Rossiter G. Historical perspective on spiritual education in Australian schools part I: the contribution of religious education. *Journal of christian education*. 2011. Vol. 54, no. 3. P. 5–14.
19. Rossiter G. Historical perspective on the development of Catholic Religious Education in Australia: Some implications for the future. *Journal of Religious Education*. 1999. Vol. 47, no. 1. P. 5–18.
20. Rossiter G. Religious education in Australian schools. Canberra : Curriculum Development Centre, 1981.
21. The Australian Government Department of Education and Training. Country Education Profiles Australia. 2015. 68 p. URL: https://internationaleducation.gov.au/Documents/ED15-0091_INT_Australia_Country_Education_Profile_2015_ACC.pdf (date of access: 10.08.2022).

УДК 378.016:3]:378.147.091.32

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-49>

Олексій ШТЕПА,

orcid.org/0000-0003-0500-3000

кандидат філософських наук,

старший викладач кафедри філософії

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

(Полтава, Україна) *aleksej83@ukr.net*

Світлана КОВАЛЕНКО,

orcid.org/0000-0001-5622-6357

спеціаліст вищої категорії,

викладач циклової комісії гуманітарної підготовки

Відокремленого структурного підрозділу «Полтавський фаховий коледж нафти і газу

Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

(Полтава, Україна) *kovalenko.svitlana@ukr.net*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз методологічних підходів до проблеми застосування лекційних занять під час вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти. Було відзначено, що лекція, яка, переважно, має характер монологу, досить часто виявляється не здатною належним чином активізувати пізнавальну діяльність слухачів, «вмикати» їх увагу, мислення і навіть належним чином заволодіти їх увагою. Однак, це зовсім не означає безперспективності застосування сучасними викладачами закладів вищої освіти лекцій у своїй професійній діяльності. Традиційна лекція як форма викладання в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти має незаперечні переваги, до яких належать: швидкість способу подання інформації, ефективність розкриття професійної спрямованості курсу, прямий особистий вплив лектора на студентську аудиторію тощо. Беззаперечним є і той факт, що використання лекційних занять у різних їх формах в процесі викладання предметів суспільствознавчого циклу дозволяє викладачеві максимально розкрити свої професійні та особистісні якості, налагодити психологічний контакт з аудиторією, надати поданій інформації унікального емоційного забарвлення. Водночас вона має і суттєвий недолік – пасивність студента на занятті, слабкий вплив на його пізнавальну діяльність. Саме тому, як було показано у нашій статті, доречним є використання нетрадиційних лекційних форм та інтерактивних засобів навчання. Поєднання традиційних та електронних технологій дозволяє викладачеві в організації освітнього процесу активізувати найсильніші сторони та істотно посилити слабкі. При цьому, використання лекції в умовах змішаного (очно-дистанційного) навчання не змінює базову організаційну форму освітнього процесу у вищій школі, але змінює якість надання освітніх послуг, збільшує її інформаційну наповнюваність і інтерактивність.

Ключові слова: лекція, студентська молодь, заклади вищої освіти, форми виховання, інтерактивні засоби навчання, суспільствознавчі дисципліни, нетрадиційна лекція, проблемна лекція, лекція-діалог.

Oleksiy SHTEPA,

orcid.org/0000-0003-0500-3000

Candidate of Philosophical Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Philosophy

Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

(Poltava, Ukraine) *aleksej83@ukr.net*

Svitlana KOVALENKO,

orcid.org/0000-0001-5622-6357

Specialist of the Highest Category,

Lecturer at the Cycle Commission of Humanities

Poltava Applied Oil and Gas College of the National University

«Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic»

(Poltava, Ukraine) *kovalenko.svitlana@ukr.net*

FEATURES OF THE APPLICATION OF LECTURE CLASSES DURING THE STUDY OF SOCIAL SCIENCE DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The article analyzes methodological approaches to the problem of using lectures during the study of social science disciplines in institutions of higher education. It was noted that the lecture, which mainly has the character of a monologue, quite often turns out to be unable to properly activate the cognitive activity of the listeners, "turn on" their imagination, thinking, and even properly capture their attention. However, this does not mean at all that the use of lectures by modern teachers of higher education institutions in their professional activities is hopeless. The traditional lecture as a form of teaching during the study of social science disciplines in institutions of higher education has undeniable advantages, which include: the speed of the method of presenting information, the effectiveness of revealing the professional orientation of the course, the direct personal influence of the lecturer on the student audience, etc. The fact that the use of lectures in various forms in the process of teaching subjects of the social science cycle allows the teacher to maximally reveal his professional and personal qualities, to establish psychological contact with the audience, and to give the presented information a unique emotional color is indisputable. At the same time, it also has a significant drawback – the student's passivity in class, weak influence on his cognitive activity. That is why, as was shown in our article, it is appropriate to use non-traditional lecture forms and interactive learning tools. The combination of traditional and electronic technologies allows the teacher in the organization of the educational process to activate the strongest aspects and significantly strengthen the weak ones. At the same time, the use of a lecture in conditions of mixed (face-to-face-distance) learning does not change the basic organizational form of the educational process in higher education, but changes the quality of providing educational services, increases its information content and interactivity.

Key words: lecture, student youth, higher educational institutions, forms of education, interactive learning tools, social science disciplines, non-traditional lecture, problem lecture, lecture-dialogue.

Постановка проблеми. Створення могутньої незалежної правової держави в Україні, її успішний розвиток неможливі без активної та свідомої участі у громадському та політичному житті більшості громадян. Але конструктивною, позитивною така участь може бути лише тоді, коли громадяни володіють певним мінімумом знань чинного законодавства, вміють його застосовувати на практиці, мають уявлення про характер суспільно-політичних процесів у нашій країні, її історію та особливості державотворення на вітчизняних теренах. Передати такі знання і покликана низка курсів суспільствознавчого циклу, що викладаються у закладах вищої освіти України.

Загальновідомо, що однією з найбільш поширених форм навчання є лекція. На жаль, традиційні форми її проведення не дають можливості студентам розвивати практичні навички, зокрема застосовувати на практиці норми чинного законодавства. Лекція, яка, переважно, має характер монологу, досить часто виявляється не здатною належним чином активізувати пізнавальну діяльність слухачів, «вмикати» їх увагу, мислення і навіть належним чином заволодіти їх увагою. Однак, це зовсім не означає безперспективності застосування сучасними викладачами закладів вищої освіти лекцій у своїй професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема застосування лекцій у закладі вищої освіти досліджена у науковій літературі досить широко. Вітчизняні дослідники розглядали її з різних точок зору, аналізуючи як традиційні, так і нетрадиційні її форми. Насамперед в останні

роки було видано низку підручників та навчальних посібників, які розкривають загальні закономірності застосування лекційних занять у вищій школі, зокрема, це авторські підручники Л. Калашникової та О. Жерновникової (Калашникова, Жерновникова, 2016), С. Немченко (Немченко, 2014), Л. Якимової (Якімова, 2019), та електронний підручник «Педагогіка вищої школи» (Педагогіка вищої школи, 2019). Наявні і публікації, що розкривають окремі аспекти даної проблеми. Серед них варто назвати статті В. Желанової (Желанова, 2012), Н. Мачинської та С. Стельмах (Мачинська, Стельмах, 2012), В. Мізюк (Мізюк, 2020), Н. Олійник та Л. Спірідонової (Олійник, Спірідонова, 2020) тощо. Попри це, необхідно наголосити, що поза увагою залишаються особливості застосування лекції як форми навчання при вивченні суспільствознавчих дисциплін.

Мета дослідження полягає у всебічному аналізі особливостей застосування лекційних занять під час вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Варто відзначити, що слово «лекція» (від лат. «lectio» – читання) початково являло собою публічне читання тексту книг або зошитів, у які дослівно переписувалися книги. Водночас лекція – це логічно стрункий, системний, глибокий і зрозумілий виклад навчального матеріалу (Якімова, 2019: 63). Л. Калашникова та О. Жерновникова цілком доречно відзначають, що «лекція – це ефективна форма систематичного, живого, безпосереднього контакту свідомості, почуття, волі, інтуїції, переконання, усього багат-

ства особистості педагога з внутрішнім світом слухачів» (Калашнікова, Жернікова, 2016: 121). Саме ця форма навчання найбільш повно розкриває особистість викладача, відтворює не лише його знання з предмета, але і внутрішній духовний світ, життєвий досвід, демонструє широку палітру емоцій та невербальних засобів комунікації.

Н. Мачинська та С. Стельмах при цьому зауважують, що на сучасному етапі лекція – це організаційна форма навчання як «специфічний спосіб взаємодії викладача і слухачів (курсантів, студентів), у межах якого повною мірою реалізується різноманітний зміст і різні способи навчання», а також метод навчання як «монологічний виклад навчального матеріалу в систематичній і послідовній формі, сконцентрований в основному навколо фундаментальних проблем науки». Водночас, на думку дослідниць, лекція виступає методологічною та організаційною основою для всіх навчальних занять, у тому числі самостійних (методологічна, тому що вводить студента в науку взагалі, надає навчальному курсові концептуальності; організаційна, тому що всі інші форми навчальних занять так чи інакше «зав'язані» на лекції, найчастіше логічно йдуть за нею, спираються на неї змістовно і тематично) (Мачинська, Стельмах, 2016: 8).

Важко переоцінити значення лекційних занять для вивчення суспільствознавчих дисциплін. Адже для розкриття змісту законів суспільного розвитку, демонстрації дії тих чи інших суспільних норм в конкретних життєвих ситуаціях, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між окремими подіями та соціальними процесами минулого і їх наслідками в сьогоденні, лекція – найбільш ефективна форма навчання. Крім того, лекція виконує ряд дуже важливих функцій, серед яких інформаційна, методологічна, виховна, розвивальна, орієнтуюча, організуюча, діагностична, стимулююча, систематизуюча тощо (Немченко, 2014: 98).

Н. Мачинська та С. Стельмах наголошують, що основна дидактична мета лекції – сформувати у здобувачів освіти систематизовані засади наукових знань із навчальної дисципліни, розкрити стан і перспективи прогресу в конкретній галузі суспільствознавчої науки, сконцентрувати увагу на найскладніших та вузлових питаннях, а також забезпечити орієнтовну основу для подальшого засвоєння навчального матеріалу (Мачинська, Стельмах, 2012: 12).

Виходячи з цього, фахівці у галузі педагогіки вищої школи формулюють такі головні дидактичні завдання лекції:

– забезпечення первісного знайомства слухачів з навчальним матеріалом, організація його початкового засвоєння;

– формування основи для подальшого самостійного вивчення й оволодіння знаннями з опрацьованої теми;

– формування наукового світогляду, виховання у здобувачів освіти пізнавальних інтересів (Педагогіка вищої школи, 2019: 100).

Головними дидактичними вимогами до лекції є такі:

– високий науково-теоретичний рівень поданого матеріалу;

– забезпечення ефективного сприйняття студентами викладеної на занятті інформації на основі врахування психолого-дидактичних закономірностей їх пізнавальної діяльності;

– формування високого рівня самостійності й ініціативності здобувачів освіти шляхом організації їх активної розумової діяльності у процесі викладу лекційного матеріалу;

– високий виховний вплив на студентів (Педагогіка вищої школи, 2019: 103).

Розрізняють кілька основних видів традиційної лекції. Наприклад, у вступній лекції викладач знайомить студентів з метою та завданнями навчальної дисципліни, її місцем у системі підготовки фахівця і взаємозв'язком з іншими дисциплінами навчального плану. Інформує їх стосовно розподілу навчального часу за видами занять, методичних особливостей вивчення навчальної дисципліни і семестрових індивідуальних завдань, форм звітності студентів й атестаційних вимог до знань і умінь, критеріїв оцінювання рівня засвоєння навчальної дисципліни, принципів рейтингової системи оцінювання (якщо таку систему запроваджено). Знайомить студентів з основними підручниками і навчальними посібниками (Педагогіка вищої школи, 2019: 100).

Оглядові лекції читаються викладачем наприкінці певного розділу чи всієї навчальної дисципліни. Вони мають віддзеркалювати основний зміст усіх теоретичних положень суспільствознавчої науки, що складають науково-понятійну основу цього розділу (дисципліни). Оглядова лекція має на меті систематизацію знань здобувачів освіти на більш високому рівні, загострення їх уваги на невирішених і спірних проблемах. В оглядовій лекції корисно виділити і чітко розглянути особливо важкі, дискусійні питання.

Варто відзначити, що класична інформаційна лекція історично складалась як засіб передавання готових знань студентам через монологічну форму спілкування викладача зі студентами.

Зміст такої лекції переважно включає викладання добре відомого навчального матеріалу для ознайомлення з ним та запам'ятовування (Педагогіка вищої школи, 2019: 101).

Проте, як і будь-яка інша форма навчальної діяльності, лекція має і свої вади. На думку В. Мізюк, істотними недоліками традиційної лекції є такі:

- привчає слухачів до пасивного, некритичного сприймання навчального матеріалу;
- гальмує бажання самостійно працювати над заданою темою;
- обмеженість застосування на лекції активних видів діяльності студентів залишає їх на репродуктивному рівні пізнавальної діяльності;
- темп читання лекції в аудиторії, як правило, орієнтований на середнього студента; він не враховує індивідуальні особливості сприймання (Мізюк, 2020: 137-138).

Зважаючи на викладене вище, вважаємо за доцільне застосовувати інноваційні методи навчання під час лекційного вивчення матеріалу студентами. Це спонукатиме студентів до розвитку творчих здібностей, мотивуватиме їх до отримання практичних навиків, допоможе забезпечити високий рівень професіоналізму в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін. Під час проведення нетрадиційних лекційних занять студент більш ефективно налаштується на максимальну практичну реалізацію отриманих знань, зможе проявити свої творчі здібності, вирішувати проблемні завдання.

Вітчизняна дослідниця І. Дичківська вирізняє типові особливості активізації навчання за рахунок проведення нетрадиційних лекційних форм заняття. До них вона відносить:

- активізацію розумової діяльності (здобувач освіти змушений бути активним незалежно від його бажання);
- тривалий, а не короткочасний характер активності суб'єктів навчальної діяльності;
- самостійне, творче вироблення рішень у процесі освітньої діяльності, підвищення мотивації до навчання та самовиховання;
- постійну суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладача і студента (Олійник, Спірідонова, 2020: 66).

Під час вивчення лекційного матеріалу студенти не тільки отримують необхідні для подальшої професійної діяльності знання, а й навчаються критично його оцінювати. Все частіше у закладах вищої освіти України викладачі з дисциплін суспільно-правового напрямку віддають перевагу нестандартним формам проведення лекційних занять, таким, як: проблемна лекція, лекція-діалог, лекція з аналізом конкретних життєвих ситуацій.

М. Олійник та Л. Спірідонова відзначають, що проблемна лекція – один із заходів раціоналізації та інтенсифікації освітнього процесу, вона забезпечує об'єктивний аналіз знань студентів і сприяє підвищенню ефективності та якості їх навчальної, пізнавальної та виховної роботи, розвитку пізнавальних інтересів студентів і набуттю навичок самостійного поповнення знань.

На думку дослідниць, саме проблемна лекція передбачає діалог викладача зі студентами: викладач постійно звертається до студентів з питаннями, які стимулюють розумову діяльність студента, мобілізують його до використання вже засвоєних знань з метою отримання нових. Під час лекції проблемного характеру здобувач освіти не отримує готових висновків. Він бере особисту активну участь у лекції, сприймаючи її полемічну суть. Саме викладач у ході лекції виокремлює коло нерозв'язаних питань, а потім за участю студентів дає на них виважені відповіді. Завдяки методичним заходам (висунення гіпотез, звернення «за допомогою» до аудиторії) викладач заохочує аудиторію до спільних роздумів, дискусій (Олійник, Спірідонова, 2020: 67). Такі лекції, зокрема, доцільно проводити в ході вивчення складних суспільних процесів та явищ, з метою тлумачення неоднозначних історичних фактів, аналізу колізійних правових норм тощо.

Робота викладача є творчою діяльністю і передбачає підведення студентів до самостійного здійснення висновків та вміння знаходити правильні рішення в проблемних ситуаціях. Задаючи запитання та відповідаючи на нього, викладач таким чином привертає увагу студента до наступного запитання з цієї ж теми. Тобто він стимулює розумову діяльність студента, залучає до творчого процесу, одночасно пропонуючи для ґрунтовнішого вивчення теми ознайомитися з науковими доробками вітчизняних та закордонних вчених (монографіями, статтями).

М. Олійник та Л. Спірідонова наголошують, що кожна лекція-діалог складається з трьох етапів. Перший етап лекції діалогу передбачає формулювання чіткої проблеми перед аудиторією. Завдання викладача на цьому етапі – окреслити коло питань, що потребують обговорення у процесі дискусії, спрямувати таку дискусію в русло обговорюваної теми. Другий етап – колективний пошук правильного вирішення цієї проблеми. Важливим завданням для викладача є подача додаткової інформації з питання, що розглядається, і виявити нові судження та умовиводи, накреслити шляхи вирішення проблеми на основі висловлених думок. Третій етап лекції, з точки

зору дослідниць, передбачає формулювання висновків. Лектор узагальнює позиції аудиторії, співставляє тези та контртези, аргументацію студентів, вироблені в ході дискусії, висловлює свою думку й судження з проблеми, ставить допоміжні запитання та співвідносить основні висновки з проблемою (Олійник, Спірідонова, 2020: 67).

Упровадження в практику вищої освіти нетрадиційної лекції-діалогу потребує від викладача вміння працювати з аудиторією та досконалого знання навчального матеріалу з урахуванням рівня підготовленості студентів. Участь здобувачів освіти у лекції-діалозі забезпечується різними прийомами, наприклад таким, як запитання до аудиторії, що носить інформаційний характер, а саме спрямоване на перевірку про інформованість студентів з даної проблеми, актуалізацію знань, необхідних для її розуміння, та визначення ступеня готовності до сприйняття матеріалу, що викладається на лекції (Олійник, Спірідонова, 2020: 67).

Так, вивчаючи тему «Права та свободи громадян в Україні», викладач використовує кілька завдань, які розглядаються на лекції:

1. Прогнозуючі завдання – застосовуються під час визначення теми лекції, тлумачення окремих термінів (права і свободи людини, громадянство, механізм захисту прав людини, правоохоронна система тощо) і перерахування основних засад правоохоронної системи України. Такі завдання сприяють розвитку теоретичного мислення студентів.

2. Ретроспективні завдання, що спрямовані на освоєння матеріалу на основі раніше вивченого. Так, наприклад, викладач звертає увагу здобувачів освіти на систему права України, принципи цієї системи, особливості забезпечення реалізації правових норм в Україні та за її межами. Такі завдання спрямовані на закріплення раніше вивченого матеріалу і на власний життєвий досвід студента, вони допомагають стимулювати розумову діяльність студентів та створюють умови для подальшої самостійної навчальної діяльності.

3. Контрольні завдання передбачають перевірку рівня засвоєння студентами матеріалу, що вивчається. Такі завдання дають можливість викладачеві перевірити знання студентів та, у разі потреби, відкоригувати засвоєний матеріал. Дослідниці відзначають, що контрольні завдання допомагають активізувати роботу студентів протягом всієї лекції.

Одним зі способів активізації освітньої діяльності студентської молоді під час лекційного курсу вивчення дисциплін суспільно-правового напрямку, на думку М. Олійник та Л. Спірідонової, є лекція з розбором конкретних життєвих ситуацій. За своєю суттю така лекція має диску-

сійний характер і спрямована на пригадування вже отриманих у процесі навчання знань. Така форма лекції може проводитися з використанням мультимедійних засобів навчання (відеофільм, діафільм, аудіозапис тощо). Інформація, що подається викладачем з використанням мультимедійних засобів навчання, повинна містити інформацію, яка в подальшому обговорюється на лекції. Завданням викладача, при цьому, є розгортання дискусії, метою якої є зосередження уваги студентів на важливих проблемах, налаштувати студентську молодь на творче сприйняття інформації, яку надає викладач (Олійник, Спірідонова, 2020: 67).

В. Желанова також пропонує кілька різновидів нетрадиційних лекцій – лекцій контекстного типу. Вона зауважує, що у лекціях контекстного типу відбиваються провідні переваги контекстного навчання, а саме: студент із самого початку знаходиться в діяльній позиції; включається весь потенціал активності щодо прийняття спільних рішень; знання засвоюються студентами в процесі розв'язання модельованих професійних ситуацій, що обумовлює розвиток пізнавальної та професійної мотивації майбутнього фахівця, особистісних смислів процесу навчання; використовується поєднання індивідуальних та колективних форм роботи студентів, що дозволяють розвивати ділові й комунікативні якості особистості; упроваджується модель «суб'єктних» відносин між викладачем та студентами, що сприяє формуванню «суб'єктної позиції», рефлексивності майбутнього фахівця (Желанова, 2012: 51).

Наприклад, «лекція удвох» – це лекція, у якій задаються предметний та соціальний контексти ситуації обговорення теми і пов'язаних з її розкриттям проблем з різних позицій: теоретика і практика, прибічника і противника інновацій тощо. Як зазначає дослідниця, у ході її моделюються реальні професійні ситуації обговорення теоретичних питань з різних позицій двома фахівцями. При цьому порушується звична установка слухача на отримання достовірної інформації від одного викладача, розвивається критичність розуму, аналітичні уміння й навички.

Доречно використовувати і лекцію із заздалегідь запланованими помилками, що являє собою лекцію, у якій викладачем закладені змістовні або методичні помилки, про наявність яких попереджені студенти. У процесі лекції вони повинні їх знайти і повідомити лектора. Цей вид лекцій контекстного типу, на думку В. Желанової, сприяє розвитку критичності розуму, формуванню рефлексивно-аналітичних умінь та навичок (Желанова, 2012: 50).

Подібні лекції доречно застосовувати, зокрема для аналізу правового врегулювання конкретних життєвих ситуацій, окремих історичних подій, явищ чи процесів, законів чи теорій суспільно-політичного розвитку тощо.

Висновки. Підводячи підсумки можемо відзначити, що традиційна лекція як форма викладання в ході вивчення суспільствознавчих дисциплін у закладах вищої освіти має незаперечні переваги, до яких належать: швидкість способу подання інформації, ефективність розкриття професійної спрямованості курсу, прямий особистий вплив лектора на студентську аудиторію тощо. Беззаперечним є і той факт, що використання лекційних занять у різних їх формах в процесі викладання предметів суспільствознавчого циклу дозволяє викладачеві максимально розкрити свої

професійні та особистісні якості, налагодити психологічний контакт з аудиторією, надати поданій інформації унікального емоційного забарвлення. Водночас вона має і суттєвий недолік – пасивність студента на занятті, слабкий вплив на його пізнавальну діяльність. Саме тому, як було показано у нашій статті, доречним є використання нетрадиційних лекційних форм та інтерактивних засобів навчання. Поєднання традиційних та електронних технологій дозволяє викладачеві в організації освітнього процесу активізувати найсильніші сторони та істотно посилити слабкі. При цьому, використання лекції в умовах змішаного (очно-дистанційного) навчання не змінює базову організаційну форму навчального процесу у вищій школі, але змінює якість надання освітніх послуг, збільшує її інформаційну наповнюваність й інтерактивність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Желанова В.В. Лекція контекстного типу як форма організації навчання в системі фахової підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2012. Випуск 24. С. 48-52.
2. Калашнікова Л. М., Жерновникова О.А. Педагогіка вищої школи у схемах і таблицях : навчальний посібник. Харків, 2016. 260 с.
3. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
4. Мізюк В.А. Лекція у сучасному закладі вищої освіти в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки. Збірник наукових праць*. Секція 5. Соціальна Педагогіка. 2020. № 90. С. 135-141.
5. Немченко С.Г. Педагогіка вищої школи: Підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2014. 534 с.
6. Олійник Н.А. Спірідонова Л.М. Нетрадиційні форми лекцій як засіб підвищення ефективності навчання студентів у вищих аграрних закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 3. С. 65-68.
7. Педагогіка вищої школи [Електронний ресурс]: підручник / В.П. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с.
8. Якимова Л.П. Методика викладання фахових дисциплін у ЗВО: опорний конспект лекцій у схемах і таблицях: навч. посібник. Чернівці: Технодрук, 2019. 177 с.

REFERENCES

1. Zhelanova V.V. (2012). Lektsiia kontekstnoho typu yak forma orhanizatsii navchannia v systemi fakhovoi pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv u VNZ [A context-type lecture as a form of organization of training in the system of professional training of future primary school teachers in higher education institutions]. *Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*. Series "Pedagogy, social work". Issue 24. P. 48-52. [in Ukrainian].
2. Kalashnikova L. M., Zhernovnykova O.A. (2016). Pedahohika vyshchoi shkoly u skhemakh i tablytsiakh : navchalnyi posibnyk. [Higher school pedagogy in diagrams and tables: a study guide]. Kharkiv. 260 p. [in Ukrainian].
3. Machynska N.I., Stelmakh S.S. (2012). Suchasni formy orhanizatsii navchalnoho protsesu u vyshchii shkoli: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Modern forms of organization of the educational process in higher education: educational and methodological manual]. Lviv: Lviv State University of Internal Affairs. 180 p. [in Ukrainian].
4. Miziuk V.A. (2020). Lektsiia u suchasnomu zakladi vyshchoi osvity v umovakh zmishanoho navchannia. [A lecture in a modern institution of higher education in conditions of mixed learning]. *Pedagogical sciences*. Collection of scientific papers. Section 5. Social Pedagogy. Vol. 90. P. 135-141. [in Ukrainian].
5. Nemchenko S. H. (2014). Pedahohika vyshchoi shkoly : Pidruchnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. [Higher school pedagogy: Textbook for students of higher educational institutions]. Donetsk: LANDON-XXI. 534 p. [in Ukrainian].
6. Oliinyk N.A. Spiridonova L.M. (2020). Netradytsiini formy lektsii yak zasib pidvyshchennia efektyvnosti navchannia studentiv u vyshchykh ahramnykh zakladakh osvity. [Non-traditional forms of lectures as a means of increasing the effectiveness of student education in higher agricultural educational institutions]. *Pedagogy of the formation of a creative personality in higher and secondary schools*. Issue. 69. Vol. 3. P. 65-68. [in Ukrainian].
7. Pedahohika vyshchoi shkoly (2019). [Elektronnyi resurs]: pidruchnyk / V.P. Holovenkin. [Higher school pedagogy [Electronic resource]: textbook / V.P. Golovenkin]. Kyiv: KPI named after Igor Sikorskyi. 290 p. [in Ukrainian].
8. Yakymova L.P. (2019). Metodyka vykladannia fakhovykh dystsyplin u ZVO: oporni konsppekt lektsii u skhemakh i tablytsiakh: navch. posibnyk. [Methodology of teaching professional disciplines in higher education institutions: basic outline of lectures in diagrams and tables: teaching. manual]. Chernivtsi: Technoprint. 177 p. [in Ukrainian].

РЕЦЕНЗІЇ

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/54-2-50>

Юрій ІСАК,
orcid.org/0000-0002-7078-1100
старший викладач кафедри модерної історії України та зарубіжних країн
Ужгородського національного університету
(Ужгород, Україна) yurii.isak@uzhnu.edu.ua

НАЙНОВІШЕ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАКАРПАТТЯ. Рецензія на монографію: Офіцинський Роман. Закарпаття віддавна. Історичні есе. Ужгород: РІК-У, 2022. 380 с.¹

Як в Україні, так і світі загалом, проблематика, пов'язана з історико-краєзнавчими дослідженнями, найчастіше є полем міфологізації, перекручень, регіональної «герметизації» тощо. Вийти з нього часом важко навіть фахівцям з огляду на низку проблем: теоретико-методологічних, фактологічних, обмеженість джерельної основи досліджень і т. д. Часом така міфологізація отримує навіть певне виправдання як благородна справа для привернення туристів чи створення гарних легенд, що надихають місцеве населення.

В цих умовах вкрай важливе написання праць, які на засадах новітніх наукознавчих підходів «вплітають» історію Закарпаття у загальний історичний контекст, не ізолюючи штучно минуле краю від магістральних шляхів розвитку України, Європи і світу, не витворюючи нових міфів (нехай і в боротьбі зі старими).

Недавно побачила світ нова праця знаного вченого, доктора історичних наук, професора Романа Офіцинського «Закарпаття віддавна: Історичні есе» (Ужгород, видавництво «РІК-У», 380 с.). Її можна розцінити як спробу запропонувати дійсно наукову концепцію історії Закарпаття.

У ґрунтовній книзі автор, нині професор Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти в Ужгороді, певною мірою підсумовує результати своєї роботи над історико-краєзнавчою тематикою, водночас доповнивши й оновивши їх змістовно і методологічно. Це дало змогу розкрити головні особливості й провідні тенденції розвитку історії краю від давнини до наших днів. Р. Офіцинський опрацював значний масив джерел і наукової літератури, дійшов обґрунтованих висновків.

Згадана робота логічно і тематично продовжила цикл збірань есе автора, започаткованих його книжкою «Карпатська Україна» (Ужгород, видавництво «ТІМΠΑНИ», 2020, 288 с.), що отримала позитивні відгуки й оцінки в засобах масової інформації. В цьому ж виданні увагу прикуто і до більш давніх відтинків минулого. Виклад подій доведено до появи Карпатської України, проаналізовано довготривалі аспекти, починаючи від середньовіччя.

Рецензована монографія вирізняється привабливим зовнішнім виглядом. Така риса є вже своєрідною візитною карткою автора. Позитивом є, безперечно, і вельми зручний для ока шрифт, яким надруковано текст.

Структурно робота сформована з низки тематичних блоків – частин, що складаються зі споріднених сюжетів. Результати роботи над частиною з них оприлюднені раніше, наприклад, публікації другого блоку «Узагальнене і концептуальне» у формі інтерв'ю: «Фальшували минуле Закарпаття в усі епохи» (2017 р.), «В Ужгороді жили люди ще 100 тисяч років тому» (2018), «Робітня історика» (нова назва; в оригіналі – «Люблю місто, в якому живу, не тільки на словах») (2019). Інші ж частини представляють собою перетин історіографічної та історичної проблематики у нових ракурсах – розділи «Довготривалий час», «Довге ХІХ ст.», «Перша світова війна», «Міжвоєння».

Як і належить, завершується основний текст книги розділом «Підсумок. Що зроблено і що далі». В ньому автор окреслив здобутки і подальші перспективи в галузі вивчення історії Закарпаття від давніх часів до наших днів, звернувши увагу на найбільш вагомий досягнення представників історичної науки в Закарпатті – не лише в розрізі написання наукових краєзнавчих студій (на тому фокусується увага), але і в галузі підготовки підручників і навчальних посібників належної якості.

¹ Офіцинський Роман. Закарпаття віддавна. Історичні есе. Ужгород: РІК-У, 2022. 380 с.

Простеживши становлення і розвиток закарпатського краєзнавства від становлення до наших днів, Р. Офіцинський справедливо відзначає, що багато досліджень, оприлюднених закарпатськими вченими-істориками, не виходять за локальні межі (див. с. 368). Відзначено і доробок учених, що своїми науковими зацікавленнями сягають значно далі регіональної проблематики (Є. Бевзюка, Ю. Офіцинського, О. Сліпещького, С. Федаки). В якості додатку до книги, що органічно доповнює основний матеріал роботи, подано покажчик тематичних праць автора, присвячених краєзнавчій проблематиці.

Подібно до інших своїх робіт (одну з них – «Іван Франко в історіографічному трикутнику: інтерпретації, джерела, взаємини» (2011) – автор цих слів мав нагоду рецензувати в «Науковому віснику Ужгородського університету. Серія: Історія» ще в 2012 р. (вип. 28, с. 195–196), Р. Офіцинський на проблемному рівні дає відповіді на класичну тріаду: якість розробки вибраних пластів минулого, достовірність отриманих результатів, непомічені перспективні розв'язки.

Значною мірою автобіографічний характер має перший розділ книги. Його текст демонструє читачу творчу лабораторію автора, окреслюючи віхи його не завжди легкого й однолінійного шляху освоєння краєзнавчої проблематики. Навіть досвідчені фахівці можуть відшукати для себе багато що повчального.

Відомо, що наукове, у тому числі й історичне пізнання відбувається у постійному змаганні логіки і міфу. Вчений справедливо розвінчує окремі міфи, витворених деякими представниками радянської, новітньої української, в т. ч. закарпатської історіографії, наприклад, про довжелезні підземні ходи в Ужгороді «для підсилення туристичної привабливості регіону» (с. 11), ясен Масарика в середмісті Ужгорода, до котрого перший президент Чехословаччини не має жодного відношення (с. 10) та ін.

Особливо характерним в цьому розрізі є зауваження автора про те, що фальшували минуле Закарпаття в усі епохи. Приміром, для середньовіччя характерна підробка документів, у XIX ст. з'явилася міфологема про тисячолітню приналежність Закарпаття до Угорщини. У радянську епоху акцент робився на матеріальній домінанті,

домислювалися факти, що стосувалися класової боротьби, соціальних протестів і под.

Автор показує себе невтомним дослідником, чутливим до важливих теоретичних і методологічних новацій у фаховому історіописанні. Антропоцентрична методологія найбільш відомої історичної школи XX – початку XXI ст. – французької школи «Анналів» справила на нього значний вплив. Втім, відчутною є орієнтація дослідника насамперед на конкретну історіографічну проблематику. Невимушений стиль автора, стрімкий внутрішній ритм оповіді співзвучні імпульсам XXI ст. з його бурхливим інформаційним натиском, намаганням поставити під сумнів будь-які методологічні схеми, які дійсно часто не відповідають історичним реаліям.

Сучасна теоретико-методологічна криза в історичній науці і в науці загалом зумовлена зокрема «викликом» постмодернізму з його ідеями про множинність образів реальності. Мовляв, історик конструює історію в своїй голові, а не реконструює, якою вона дійсно була. Багато в чому подібна криза була й раніше – в кінці XIX – на початку XX ст. – з огляду на виклик неокантіанства. Тоді мали місце схожі сумніви, але в ході «боїв за історію» представники історичної науки відстояли її дисциплінарний статус. Проте автор книги не вдається до «критики задля критики» своїх колег і попередників на науковій та педагогічній нивах, маючи на меті запропонувати саме цілісний образ історії краю на відповідних засадах і принципах науково-історичного пізнання.

Висловимо і деякі незначні зауваження. Можливо, варто було б розширити чи доповнити додатки до роботи, включивши туди перелік кількох десятків найбільш вагомих праць краєзнавчого спрямування, іменний і географічний покажчики. Це полегшило б засвоєння матеріалів книги, а також вивчення історії Закарпаття для широкого читацького загалу. Також виграло б видання від включення кольорових ілюстрацій, фотографій тощо.

Поява праці, що рецензується, є важливим кроком у розвитку краєзнавчих досліджень на Закарпатті, спонукаючи водночас до відповідних наукових студій поза вузькими рамками крайової історіографії.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ

Андрій ПАВЛИШИН VILLA KUNACZOW IN DISTRICTU LEMBURGENSE: НАЙРАНИШІ АРХЕОЛОГІЧНІ І ДОКУМЕНТАЛЬНІ СВДЧЕННЯ ПРО СЕЛО ГАНАЧІВКА НА ЛЬВІВЩИНІ.....	4
Богдан ПАСКА НОВОРІЧНІ КОЛЯДУВАННЯ ЯК СКЛАДОВА БОРОТЬБИ УКРАЇНСЬКИХ ДИСИДЕНТІВ ЗА РОЗВИТОК НАЦІОНАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ (1960-ТІ – 70-ТІ РР.).....	10
Олег ПЕТРЕЧКО, Святослав ЖУРАВЛЬОВ, Василь ІЛЬНИЦЬКИЙ ВИСВІТЛЕННЯ ТРАГЕДІЇ РЕЙСУ МН17 НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ «THE NEW-YORK TIMES»*.....	17
Вадим ПОПОВИЧ (УКРАЇНСЬКА) РАДЯНСЬКА ІДЕНТИЧНІСТЬ У 1960-Х – 1980-Х РР. ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПЕРІОДИКИ ВНЗ ХАРКОВА.....	23
Леся СМУТОК, Ярослав ЛИСЕЙКО ШЛЯХЕТСТВО ФРАНЦИСКА СЯРЧИНСЬКОГО, ПЕРШОГО ДИРЕКТОРА НАУКОВОГО ЗАКЛАДУ ІМ. ОССОЛІНСЬКИХ У ЛЬВОВІ.....	30
Василь ХОМЦЬКИЙ ІЄРАРХІЯ ТЕРНОПІЛЬСЬКО-КРЕМЕНЕЦЬКОЇ ЄПАРХІЇ (1902–2022 РР.).....	36
Наталія ЧУПРІНОВА ВІЙСЬКОВА РЕФОРМА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕТАП СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНОСТІ.....	52

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Ігор МЕЛЬНИЧУК ІСТОРІЯ ПЕЙЗАЖНОЇ МАЙСТЕРНІ В КИЇВСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ІНСТИТУТІ 1946–1959 РР. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	57
Артем МОРОЗОВ СЦЕНІЗАЦІЯ НАРОДНОГО ТАНЦЮ В УКРАЇНСЬКОМУ ТЕАТРІ XVII – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТТЯ.....	63
Кирило НЕГАЧОВ «BENEDICTUS» ОР. 54 Ш. АЛЬКАНА ЯК НЕОКАНОНІЧНА МОДЕЛЬ РЕЛІГІЙНОГО ПИСЬМА.....	70
Ірина РЕГУЛІЧ, Марія НАУМЕНКО МЕТОДИКИ П. МУРАВСЬКОГО Й А. АВДІЄВСЬКОГО У ПРАКТИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ВИКОНАВСТВА.....	77
Юлія РОМАНЕНКОВА СТИЛІЗАЦІЯ ЯК СТИЛЕУТВОРЮЮЧИЙ ІНСТРУМЕНТ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ МАНЕРИ КИЇВСЬКОГО ЖИВОПИСЦЯ ВАДИМА МИХАЛЬЧУКА.....	82
Сергій СЕМЕНЧУК ДАВНЬОРУСЬКІ ПОХОВАЛЬНІ ЗВИЧАЇ ЛІВОБЕРЕЖЖЯ СЕРЕДНЬОГО ПОДНІСТРОВ'Я.....	88
Вікторія СИЗОНЕНКО ІСТОРИЧНИЙ РОЗВИТОК БАЛЬНИХ ТАНЦІВ ЛАТИНОАМЕРИКАНСЬКОЇ ПРОГРАМИ: КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ.....	96
Наталія СКЛЯРЕНКО, Ольга РОМАНЮК, Марина КОЛОСНІЧЕНКО СТОРИТЕЛІНГ У ДИЗАЙНІ ВІЗУАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ: МЕТОДИ ПОБУДОВИ ДИНАМІЧНОГО СЮЖЕТУ.....	102

Maksim STOLIAR, Iryna SOLOMKO, Oleksandr OPANASIUK STWORZENIA MITYCZNE Z DZIEŁ ZŁOTNICTWA KIJOWORUSKIEGO W NOWOCZESNEJ SZTUCE ZDOBNICZEJ ORAZ SZTUCE PIĘKNEJ UKRAINY.....	109
Наталія ЦЕЙКО ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПІАНІСТА-КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАСІ ЕСТРАДНО-ДЖАЗОВОГО ВИКОНАВСТВА.....	117
Лариса ШЕМЕТ ПРОВІДНІ НАПРЯМКИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У. ШИММЕЛЯ У СФЕРІ АКОРДЕОННОГО МИСТЕЦТВА США.....	123
Olga SHKOLNA, Oleksii DUBOVYI, Liudmila VOIKO STYLES IN THE INTERIOR DESIGN OF KYIV COWORKING CENTRES.....	130

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Інна ЛИНЧАК НАВЧАННЯ ЛІЧБИ ІНОЗЕМНИХ СЛУХАЧІВ: ДІАПАЗОН ЛІНГВОДИДАКТИЧНИХ РЕСУРСІВ.....	135
Валентин МАЛЬЦЕВ СИЛАБІЧНИЙ 14-СКЛАДОВИК У ТВОРЧОСТІ ХАРКІВСЬКИХ ПОЕТІВ-РОМАНТИКІВ ДОШЕВЧЕНКІВСЬКОГО ПЕРІОДУ: ПИТАННЯ ІСТОРІЇ ТА ПОЕТИКИ (МЕТРИКА, СТРОФІКА, ЕЛЕМЕНТИ ЗВУКОПИСУ).....	142
Anastasiia MOSKALENKO LANGUAGE NORM AND NEOSTANDARD LANGUAGE NORM AS OBJECTS OF A LINGUISTIC RESEARCH.....	150
Наталія ПОЖАРСЬКА КООПЕРАТИВНА КОМУНІКАТИВНА СТРАТЕГІЯ РЕГУЛЮВАННЯ РЕФЕРЕНЦІЇ.....	156
Дмитро ПРИСІВОК ВАРІАТИВНІСТЬ ТОПОСУ ВІЙНИ В ТЕКСТАХ «ЛІТО-АТО» ОЛАФА КЛЕМЕНСЕНА ТА «ДОВГІ ЧАСИ» ВОЛОДИМИРА РАФСЕНКА.....	161
Вікторія РИЖКОВА, Ілля ШЕЇН УКРАЇНСЬКА АВІАЦІЙНА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ПРОБЛЕМИ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ.....	167
Наталія РУССЬКИХ З ЯКИМИ СЛОВАМИ АСОЦІЮВАЛАСЯ УКРАЇНА В ЕЛЕКТРОННИХ В'ЄТНАМСЬКОМОВНИХ ЗМІ У 2014–2019 РОКАХ.....	174
Tetiana STAROSTENKO WAR AS A TEXT IN THE ONLINE DIARY BY SERHIY ZHADAN.....	180
Nataliia STYRNIK THE CONCEPT OF PRIMITIVISM IN D. H. LAWRENCE'S SHORT STORY «IN LOVE»	187
Уляна ТАЦАКОВИЧ ТРАМПІНГ ЯК ВИД ЗМАГАЛЬНОГО ГУМОРУ: МОНОМОДАЛЬНА Й МУЛЬТИМОДАЛЬНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ (НА МАТЕРІАЛІ АНІМАЦІЙНОГО ТЕЛЕСЕРІАЛУ «КІНЬ БОДЖЕК»).....	193
Оксана ТРУМКО, Оксана ГАЛАЙЧУК ПРИРОДНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВОДИДАКТИКИ (КОНСПЕКТ ЗАНЯТТЯ ДЛЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ ЯК ІНОЗЕМНОЮ В2).....	199
Наталія ЯРОШКО-КУШНІР СТРУКТУРА МЕТАФОРИ «ЛЮДИНА ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ – ЧАЙКА» У РОМАНІ ЕММАНУЕЛЬ ЛАБОРІ «КРИК ЧАЙКИ».....	206

ПЕДАГОГІКА

Валентина МІРОШНІЧЕНКО, Вадим ДИЯК ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ ДО ПРОЕКТНОГО УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УПРАВЛІННЯ ПРОЕКТАМИ».....	212
Руслана НАЙДА СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ В УКРАЇНІ (У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.).....	218
Роман НАНІВСЬКИЙ ГУМАНІСТИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ІНТЕГРАЦІЯ ТЕОРЕТИЧНИХ І ДИДАКТИЧНИХ ЗАСАД В ПРОЦЕСІ ГУМАНІЗАЦІЇ І ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	226
Іван НИЦАК, Ярослав МАТВІСІВ, Андрій УЛИЧ РОЛЬ ТА ЗНАЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ.....	233
Ілона ОРДИНСЬКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	239
Олена ОСАДЧА УРАХУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ СТИЛІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ.....	243
Антоніна ПАК СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ З КОРЕЙСЬКОЇ МОВИ.....	249
Ірина ПАЛАСЕВИЧ ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО РОЗВИТКУ ДИТИНИ-ДОШКІЛЬНИКА В ЗДО.....	255
Тетяна ПОЛУХТОВИЧ, Ольга КАЛЕНЮК ТВОРЧА ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА.....	262
Марина РИЖЕНКО, Олена АНІСЕНКО, Ольга ГНАТИШЕВА ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ.....	267
Надія СЕНЬОВСЬКА, Ірина НЕСТАЙКО ПРОФЕСІЙНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВЕБІНАРІВ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ У МИРНИЙ І ВОЄННИЙ ЧАС.....	272
Михайло СИДОР, Галина САВЧИН ТРАДИЦІЇ І НОВАЦІЇ У СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ НАВЧАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА: ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ ОСНОВАМИ МАЛЮВАННЯ.....	281
Тетяна ТРОФІМУК-КИРИЛОВА РОЛЬ ПРОБНИХ І НАВЧАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ 027 «МУЗЕЄЗНАВСТВО, ПАМ'ЯТКОЗНАВСТВО»: З ДОСВІДУ ВОЛИНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ.....	288
Ірина ФІЛІМОНОВА ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПАРТНЕРСТВА ПРИ ВИВЧЕННІ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	296
Олена ЧУПРИНА ПОЗАВЕРБАЛЬНИЙ СКЛАДНИК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ: СПЕЦИФІКА ТА СТРУКТУРНИЙ СТАТУС.....	300
Світлана ШЕВАЛЬЄ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗВО ЯК ОБ'ЄКТ ВІТЧИЗНЯНИХ МЕТОДИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	306

Андрій ШЕВЧУК ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЛІДЕРСТВА В СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ РЕЛІГІЙНОЮ ОСВІТОЮ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ АВСТРАЛІЇ ТА УКРАЇНИ.....	311
Олексій ШТЕПА, Світлана КОВАЛЕНКО ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	321

РЕЦЕНЗІЇ

Юрій ІСАК НАЙНОВІШЕ ІСТОРИКО-КРАЄЗНАВЧЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАКАРПАТТЯ. Рецензія на монографію: Офіцинський Роман. Закарпаття віддавна. Історичні есе. Ужгород: РІК-У, 2022. 380 с.....	327
---	------------

CONTENTS

HISTORY

Andrii PAVLYSHYN VILLA KUNACZOW IN DISTRICTU LEMBURGENSE: THE EARLIEST ARCHAEOLOGICAL AND DOCUMENTARY EVIDENCE ABOUT THE VILLAGE HANACHIVKA IN LVIV REGION.....	4
Bohdan PASKA NEW YEAR'S CAROLING AS A COMPONENT OF THE STRUGGLE OF UKRAINIAN DISSIDENTS FOR THE DEVELOPMENT OF NATIONAL CULTURE (1960S – 1970S).....	10
Oleh PETRECHKO, Sviatoslav ZHURAVLOV, Vasyl ILNYTSKYI COVERAGE OF THE TRAGEDY OF FLIGHT MH17 ON THE PAGES OF «THE NEW-YORK TIMES».....	17
Vadym POPOVYCH (UKRAINIAN) SOVIET IDENTITY IN THE 1960'S – 1980'S. THROUGH THE PRISM OF KHARKIV UNIVERSITY PERIODICALS.....	23
Lesia SMUTOK, Yaroslav LYSEYKO THE NOBILITY OF FRANZYSK SYARCHYNSKY, THE FIRST DIRECTOR OF THE NATIONAL OSSOLINSKI INSTITUTE IN LVIV.....	30
Vasyl KHOMITSKY HIERARCHY OF TERNOPIL-KREMENETSK DIOCESE (1902–2022).....	36
Nataliia CHUPRINOVA THE MILITARY REFORM OF PAUL SKOROPADSKY AS AN IMPORTANT STAGE IN THE ESTABLISHMENT OF THE UKRAINIAN STATE.....	52

ART STUDIES

Ihor MELNYCHUK HISTORY OF THE LANDSCAPE WORKSHOP AT THE KYIV STATE ART INSTITUTE 1946–1959. METHODOLOGICAL ASPECTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS.....	57
Artem MOROZOV SCENERY OF FOLK DANCE IN THE UKRAINIAN THEATER OF THE 17TH – EARLY 20TH CENTURIES.....	63
Kyrylo NEGACHOV «BENEDICTUS» OP. 54 BY C. V. ALKAN AS A NEO-CANONICAL MODEL OF RELIGIOUS WRITING.....	70
Iryna REHULICH, Mariia NAUMENKO THE METHODOLOGY OF MURAVSKYI P. AND AVDIIEVSKYI A. IN THE PRACTICE OF UKRAINIAN CONDUCTOR-CHOIR PEDAGOGY AND PERFORMANCE.....	77
Yuliia ROMANENKOVA STYLIZATION AS A STYLE-CREATING TOOL OF THE INDIVIDUAL MANNER OF THE KYIV PAINTER VADYM MYKHALCHUK.....	82
Serhiy SEMENCHUK ANCIENT RUS BURIAL CUSTOMS ON THE LEFT BANK OF THE MIDDLE DNIESTER REGION.....	88
Viktoria SYZONENKO HISTORICAL DEVELOPMENT OF BALLROOM DANCES OF THE LATIN PROGRAM: COMPARATIVE ANALYSIS.....	96

Nataliia SKLIARENKO, Olha ROMANIUK, Marina KOLOSNICHENKO	
STORYTELLING IN VISUAL COMMUNICATION DESIGN: THE METHODS OF DYNAMICAL PLOT CREATION	102
Maksim STOLIAR, Iryna SOLOMKO, Oleksandr OPANASIUK	
MYTHOLOGICAL BEINGS OF THE WORKS OF KYIVAN RUS GOLDSMITH IN THE MODERN DECORATIVE AND APPLIED AND FINE ARTS OF UKRAINE.....	109
Nataliya TSEIKO	
THE PIANIST-CONCERTMASTER'S WORK IN THE CLASS OF THE POP-JAZZ PERFORMANCE.....	117
Larysa SHEMET	
THE LEADING DIRECTIONS OF W. SCHIMMEL'S CREATIVE ACTIVITY IN THE FIELD OF ACCORDION ART IN THE USA.....	123
Olga SHKOLNA, Oleksii DUBOVYI, Liudmila BOIKO	
STYLES IN THE INTERIOR DESIGN OF KYIV COWORKING CENTRES.....	130
LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES	
Inna LYNCHAK	
TEACHING COUNTING TO FOREIGN STUDENTS: RANGE OF LANGUAGE DIDACTIC RESOURCES.....	135
Valentyn MALTSEV	
14-SYLLABLE VERSE IN THE CREATIVITY OF KHARKIV ROMANTIC POETS OF THE PERIOD BEFORE THE APPEARANCE OF SHEVCHENKO'S WORKS: METRICS, STROPHICS, ELEMENTS OF PHONETIC WRITING.....	142
Anastasiia MOSKALENKO	
LANGUAGE NORM AND NEOSTANDARD LANGUAGE NORM AS OBJECTS OF A LINGUISTIC RESEARCH.....	150
Nataliia POZHARSKA	
COOPERATIVE COMMUNICATIVE STRATEGY OF REFERENCE REGULATION.....	156
Dmytro PRYSIVOK	
VARIABILITY OF THE TOPOS OF WAR IN THE TEXTS "SUMMER-ATO" BY OLAF KLEMENSEN AND "LONG TIMES" BY VOLODYMYR RAFIEIENKO.....	161
Victoriia RYZHKOVA, Illia SHEIN	
UKRAINIAN AVIATION TERMINOLOGY: PROBLEMS OF MACHINE TRANSLATION.....	167
Nataliia RUSSKYKH	
WITH WHAT WORDS WAS UKRAINE ASSOCIATED IN ELECTRONIC VIETNAMESE MEDIA FROM 2014 TO 2019.....	174
Tetiana STAROSTENKO	
WAR AS A TEXT IN THE ONLINE DIARY BY SERHIY ZHADAN.....	180
Nataliia STYRNIK	
THE CONCEPT OF PRIMITIVISM IN D. H. LAWRENCE'S SHORT STORY «IN LOVE».....	187
Uliana TATSAKOVYCH	
TRUMPING AS A TYPE OF ADVERSARIAL HUMOR: UNIMODAL AND MULTIMODAL REPRESENTATIONS (A STUDY OF THE ANIMATED TV SERIES BOJACK HORSEMAN).....	193
Oksana TRUMKO, Oksana HALAICHUK	
THE NATURAL ENVIRONMENT AS AN OBJECT OF LINGUODIDACTICS (LESSON PLAN FOR B2 LEVEL OF PROFICIENCY IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE).....	199

Nataliia YAROSHKO-KUSHNIR STRUCTURE OF THE METAPHOR «DEAF PERSON – SEAGULL» IN THE NOVEL «SEAGULL’S CRY» BY EMMANUELLE LABORIT.....	206
--	-----

PEDAGOGY

Valentina MIROSHNICHENKO DEVELOPING THE READINESS OF FUTURE OFFICERS FOR PROJECT MANAGEMENT IN THE PROCESS OF STUDYING THE DISCIPLINE "PROJECT MANAGEMENT".....	212
Ruslana NAIDA DEVELOPMENT OF A METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TRAINING FUTURE EDUCATORS IN UKRAINE (IN THE SECOND HALF OF THE 19TH – AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY).....	218
Roman NANIVSKYI HUMANISTIC APPROACH AS AN INTEGRATION OF THEORETICAL AND DIDACTIC PRINCIPLES IN THE PROCESS OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF UNIVERSITY EDUCATION FOR STUDENTS OF NON-HUMANITIES SPECIALTIES.....	226
Ivan NYSHCHAK, Yaroslav MATVISIV, Andrii ULYCH THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF COMPUTER GRAPHICS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION OF FUTURE TEACHERS OF LABOR EDUCATION.....	233
Iлона ORDYNSKA FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE BORDER OFFICERS IN ENGLISH CLASSES.....	239
Olena OSADCHA CONSIDERING COGNITIVE STYLES OF STUDENTS AT TEACHING A FOREIGN LANGUAGE UNDER CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING.....	243
Antonina PAK SPECIFICITY OF THE DEVELOPMENT OF LINGUISTICS AND COUNTRY STUDIES COMPETENCE IN THE PROCESS OF TRAINING TEACHERS FOR THE KOREAN LANGUAGE.....	249
Iryna PALASEVYCH PRACTICAL ASPECTS OF REALIZATION INDIVIDUAL APPROACH TO THE DEVELOPMENT OF A CHILD IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION.....	255
Tatiana POLUKHTOVICH, Olga KALENIUK CREATIVE INDIVIDUALITY OF THE TEACHER.....	262
Maryna RYZHENKO, Olena ANISENKO, Olha HNATYSHEVA THE USE OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS FOR THE DEVELOPMENT OF LISTENING SKILLS WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY.....	267
Nadiia SENOVSKA, Iryna NESTAİKO PROFESSIONAL SELF-REGULATION: COMPARATIVE ANALYSIS OF WEBINARS FOR TEACHERS IN TIME OF PEACE AND WAR.....	272
Mykhailo SYDOR, Galyna SAVCHYN TRADITIONS AND INNOVATIONS IN MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING FINE ARTS: FEATURES OF MASTERING THE FUNDAMENTALS OF DRAWING.....	281
Tetyana TROFIMUK-KYRYLOVA THE ROLE OF TRIAL AND EDUCATIONAL EXCURSIONS IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPECIALTY 027 «MUSEUM STUDIES, MONUMENT STUDIES»: FROM THE EXPERIENCE OF THE LESYA UKRAINKA VOLYN NATIONAL UNIVERSITY.....	288

Iryna FILIMONOVA USING OF PARTNERSHIP TECHNOLOGY IN THE STUDY OF PROFESSIONAL DISCIPLINES IN THE TRAINING OF VOCATIONAL EDUCATION FUTURE SPECIALISTS.....	296
Olena CHUPRYNA OUT-VERBAL CONSTITUENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE: SPECIFIC AND STRUCTURAL STATUS.....	300
Svitlana SHEVALIE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS TECHNICAL UNIVERSITIES AS AN OBJECT OF DOMESTIC AND FOREIGN METHODOLOGICAL RESEARCH.....	306
Andrii SHEVCHUK COMPARATIVE ANALYSIS OF LEADERSHIP IN THE MANAGEMENT SYSTEM OF RELIGIOUS EDUCATION IN SCHOOLS OF AUSTRALIA AND UKRAINE.....	311
Oleksiy SHTEPA, Svitlana KOVALENKO FEATURES OF THE APPLICATION OF LECTURE CLASSES DURING THE STUDY OF SOCIAL SCIENCE DISCIPLINES IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	321

REVIEWS

Yurii ISAK THE LATEST HISTORICAL AND REGIONAL STUDY OF TRANSCARPATHIA. Monograph review: Ofitsynskyi Roman. Transcarpathia down the ages. Historical essay. Uzhhorod: RIK-U, 2022. 380 pp.	327
---	-----

НОТАТКИ

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ
ГУМАНІТАРНИХ НАУК:**

**Міжвузівський збірник наукових праць молодих
вчених Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка**

**HUMANITIES SCIENCE
CURRENT ISSUES:**

**Interuniversity collection of Drohobych
Ivan Franko State Pedagogical University
Young Scientists Research Papers**

**ВИПУСК 54. ТОМ 2
ISSUE 54. VOLUME 2**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

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. 39,29. Зам. № 0922/365. 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.