

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 56. ТОМ 1
ISSUE 56. VOLUME 1



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 24.11.2022 р.)*

Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантук, А. Душний, В. Ільницький, І. Зимомря]. – Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – Вип. 56. Том 1. – 264 с.

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

Редакційна колегія:

Пантук 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); **Батюк Т.В.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри давньої історії України та спеціальних історичних дисциплін (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Баукова А.Ю.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри археології та спеціальних галузей історичної науки (Львівський національний університет імені Івана Франка); **Бермес І.І.** – доктор мистецтвознавства, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Грищенко Л.З.** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії та спеціальних історичних дисциплін (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 габлітований, 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); **Зимомря І.М.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Іванишин П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Корсак Р.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Ужгородський національний університет); **Кравчик М.О.** – кандидат філософських наук, доцент (Міжнародний гуманітарний університет); **Маршалек-Кава Джоанна** – доктор наук, доцент (Університет Миколая Коперника в Торуні, Торунь, Польща); **Масненко В.В.** – доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри (Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького); **Мафтин Н.В.** – доктор філологічних наук, професор (Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника); **Мацьків П.В.** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Невмержицька О.В.** – доктор педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Оршанський Л.В.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пагута М.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка); **Пантук 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. ScS., PhD.), (Академія мистецтв у Банській Бистриці); **Тиміш Л.І.** – кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та правознавства, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка; **Тельбак 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 – Музезнавство, 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).

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

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

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

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

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

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

Recommended for publication
by Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University Academic Council
(protocol No 13 from 24.11.2022)

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 56. Volume 1. – 264 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); **T. Batiuk** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical 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); **L. Hrytsenko** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor (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 Department (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. Ivanysyn** – 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. Kravchuk** – 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 Pedagogical University); **M. Pahuta** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko State Pedagogical University); **T. Pantiuk** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Petrechko** – Doctor of History, Professor, Head of the Department (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **A. Pecharskyi** – Doctor of Philological Sciences, Professor (Lviv National University); **N. Synkevych** – Candidate of Arts (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Sytnyk** – Doctor of Historical Sciences, Professor, Professor at the Department (Bohdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University); **I. Stashevskia** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector (Academic Affairs of Kharkiv State Academy of Culture), Honored Worker of Arts of Ukraine; **A. 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); **L. Tymish** – PhD (History), Associate Professor, Department of the Ukraine's History and Law, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University; **V. Telvak** – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor (Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University); **O. Ustyenko-Kosorich** – Candidate of Art History, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Educational and Scientific Institute of Culture and Arts (Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko); **D. Chyk** – Doctor of Philology, Associate Professor, (Taras Shevchenko Kremenets Regional Humanities and Pedagogical Academy); **H. Yavorska** – Doctor of Education, Professor (International Humanitarian University); **B. Yanyshyn** – Candidate of Historical Sciences, Senior Research Associate (Institute of History of Ukraine of the NAS of Ukraine); **V. Yaremchuk** – Doctor of History, Professor (Ostroh Academy National University).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ІСТОРІЯ

УДК 069.5:2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-1>**Василь БАНАХ,***orcid.org/0000-0002-1582-3064*

кандидат історичних наук,

доцент кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини

Національного університету «Львівська політехніка»

(Львів, Україна) *vasyl.m.banakh@lpnu.ua*

МУЗЕЙНИЦЯ ІРИНА ГУРГУЛА: ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливою віхою історії українського музейництва в Галичині були 1920 – 30-ті роки ХХ ст. У цей час, продовжуючи традиції національної музейної справи попередніх десятиліть, активно розвивали власні колекції Національний Музей у Львові та Музей НТШ. Їм вдалося суттєво поповнити свої фонди та активно популяризувати у нелегкий час бездержавності українську культурну спадщину, а також залучити до музейної роботи молодих і перспективних дослідників старовини. Саме до таких належала випускниця Львівського університету, магістр і фахівець-етнограф Ірина Володимирівна Гургула, професійне становлення якої відбувалося саме у 20-ті – 30-ті роки ХХ ст. Молода дослідниця проводила важливі музеєзнавчі роботи із етнографічними колекціями. Їй вдалося дослідити й систематизувати великі колекції писанок, витинанок, народного одягу тощо. Окрім того Ірина Володимирівна приймала активну участь в громадському житті краю, популяризуючи традиційну народну українську культуру. В часи радянської та нацистської окупації Львова від 1939 до 1944 років та реорганізації музейної мережі краю радянською владою, І. Гургула продовжувала свої етнографічні дослідження у Львівському державному етнографічному музеї. Водночас працювати доводилося під жорстким партійним диктатом. Свідченням цьому стала, наприклад, поїздка у Москву, Ленінград та Київ з метою отримання «передового досвіду» музейної роботи відповідно до так зв. класового підходу. За короткий період 1939 – 1941 років І. Гургула, як фаховий та досвідчений музейник і етнограф, зокрема брала активну участь в організації двох етнографічних виставок у Києві та Львові. У важкі часи нацистської окупації дослідниці та працівниці Етнографічного музею вдалося організувати у 1943 році польові етнографічні дослідження на Волині. У перші повоєнні роки І. Гургула займала адміністративну посаду в. о. директора Етнографічного музею та провела важливу роботу щодо збереження та порятунку етнографічних колекцій, які сильно постраждали від воєнних лихоліть. Від 1950 року і до своєї смерті в 1967 році І. Гургула, працюючи на посаді бібліотекаря Державного музею художньої промисловості, зосередила свою увагу на публікації власних наукових напрацювань у галузі етнографії.

Ключові слова: Музей, Ірина Гургула, етнографія, колекції, спадщина.

Vasyl BANAH,*orcid.org/0000-0002-1582-3064*

PhD in History,

Associate Professor at the Department of History, Museology and Cultural Heritage

Lviv Polytechnic National University

(Lviv, Ukraine) *vasyl.m.banakh@lpnu.ua*

MUSEUM CURATOR IRYNA GURGULA: STAGES OF PROFESSIONAL ACTIVITY

The 1920s and 1930s were an important milestone in the history of Ukrainian museology in Galicia. At that time, continuing the traditions of the national museum practice of the previous decades, the National Museum in Lviv and the Museum of the Shevchenko Scientific Society actively developed their own collections. They managed to actively popularize the Ukrainian cultural heritage during the difficult time of statelessness, as well as to attract young and promising antiquities researchers to the museum work. Iryna Volodymyrivna Gurgula, a graduate of Lviv University, specialist in ethnography, whose professional development took place precisely in the 20s and 30s of the 20th century, belonged to this group. The young researcher conducted important museological works with ethnographic collections. She managed to research and systematize large collections of Easter eggs, carvings, folk clothes, etc. In addition, Iryna Volodymyrivna took an active part in the public life of the region, popularizing traditional Ukrainian folk culture. During the Soviet and Nazi occupation of Lviv from 1939 to 1944 and the reorganization of the region's museum network by the Soviet authorities, I. Gurgula continued her ethnographic research in the Lviv State Ethnographic Museum. At the same time, she had to work under strict party dictates. Evidence of this was, for example, a trip to Moscow, Leningrad and Kyiv with the aim of obtaining "progressive experience" in museum work in accordance with the so-called class approach. In

the short period of 1939-1941, I. Gurgula, as a professional and experienced museum worker and ethnographer, took an active part in the organization of two ethnographic exhibitions in Kyiv and Lviv. During the difficult times of the Nazi occupation, the researcher and employee of the Ethnographic Museum managed to organize field ethnographic research in Volyn in 1943. In the first post-war years, I. Gurgula was acting director of the Ethnographic Museum and carried out important work on the preservation and rescue of ethnographic collections that were badly affected by the horrors of war. From 1950 until her death in 1967, I. Gurgula, working as a librarian of the State Museum of Art Industry, focused her attention on the publication of her own scientific work in the field of ethnography.

Key words: Museum, Iryna Gurgula, ethnography, collections, heritage.

Постановка проблеми. У міжвоєнний період українське музейництво у Галичині, яка опинилася у складі відновленої польської держави, продовжувало традиції попередніх десятиліть. Найбільш потужні львівські музеї краю – Національний музей та Музей НТШ у Львові, незважаючи на певні фінансові й господарські труднощі, надалі активно поповнювали фондів колекції, організовували виставкову діяльність та досліджували й популяризували історико-культурну спадщину українців. Українські історики, археологи та етнографи продовжували вивчати історію краю, виконувати польові археологічні дослідження та етнографічні експедиції, поповнюючи музейні колекції новими та унікальними артефактами. Чимало праці у цій важливій галузі культурної роботи зробило нове покоління музейників, які долучилися до музейної роботи у 1920-ті роки та продовжили її у важкі і переломні роки Другої світової та повоєнний період. Відтак актуальними дослідженнями із історії українського музейництва у міжвоєнний період та час по ньому, досі залишаються питання, пов'язані із персоналіями музейної справи та їх професійною діяльністю. Її аналіз дозволяє більш детально зрозуміти головні проблеми та виклики, які стояли перед українським суспільством щодо збереження національної культурної спадщини на конкретному історичному етапі.

Аналіз досліджень. Історіографічна база, присвячена життю та діяльності Ірини Володимирівни Гургули налічує дві наукові розвідки. Дослідники Микола Моздир та Раїса Захарчук-Чугай у своїх статтях зосередили увагу головно на мистецтвознавчому аналізі етнографічних досліджень та робіт І. Гургули (Моздир, 1999: 191-200; Захарчук-Чугай, 2004: 147-154).

Мета статті. На основі аналізу широкої архівної джерельної бази розкрити головні етапи та напрямки професійної музейної діяльності діяльності Ірини Володимирівни Гургули.

Виклад основного матеріалу. Народилася Ірина Володимирівна Гургула 3 травня 1904 році в родині греко-католицького священника у с. Болевів тодішньої Станіславської області. Ірина Володимирівна здобула вищу освіту, навчаючись

впродовж 1925 – 1930 роках у Львівському університеті на філософському факультеті де отримала фах славіста-етнографа. У 1933 році здобула звання магістра філософії, захистивши роботу на тему «Аналіз писанкового орнаменту» польською мовою. Свою трудову музейну діяльність І. Гургула розпочала у віці 19-ти років у 1923 році як практикант в Українському Національному Музеї у Львові, де пропрацювала до 1933 року у відділі народного мистецтва. Паралельно на старших курсах університету І. Гургула від 1928 року і до 1939 вона також працювала в Культурно-Історичному музею при НТШ у Львові, як науковий співробітник у відділі етнографії над над збірками народного мистецтва (Архів Музею етнографії та художнього промислу. Особові справи працівників музею, що звільнені з роботи у 1950 році: Ф.1. Оп. 16. Спр. 45 Арк. 1, 1зв., 4).

Період 1920 – 1930-х років став одним із найбільш плідних в професійній музеєзнавчій діяльності І. Гургули. Ще студенткою, як практикант І. Гургула в Національному музеї почала працювати у 1924 – 1925 роках за дорученням директора Іларіона Свенціцького над укладенням покажчика місцевостей і осіб на основі актів генеральних візитацій XVIII ст. Окрім того «вела справи оплат заграничним книгарням і консервацію етнографічних збірок». Працювала Ірина Володимирівна, зважаючи на навчання, по дві години на день. Оремо нею було підготовлено наукову розвідку про освіту духовенства XVIII ст. на основі опрацьованих візитацій них актів (Центральний державний історичний архів України у м. Львові (ЦДІАЛ): Ф. 750 Оп. 1. Спр. 2. Арк. 6). «У 1925 році, – писала у своїх спогадах про роботу в Національному музеї І. Гургула, – порядкувала я архівний матеріал єпископа Петра Білянського, та згодом зложила покажчик місцевостей до генеральних візитацій Миколи Шадурського 1765 року, індекс імен священників із візитацій та метрик ординованих за час від 1700 – 1785 років...На основі покажчика біля 3000 прізвищ опрацьовано в особній статті прізвища священників XVIII ст.» (Гургула, 1931: 44).

У 1926 році Іларіон та Ольга Бачинські із Стрия передали до Національного музею свою збірку – 1387 зразків народної вишивки, що лягла

в основу колекції цього виду народного мистецтва в Національному музеї. І. Гургула так була захоплена багатством композиційних рішень, орнаментальних мотивів, технік вишивання, що взялася за опрацювання цієї збірки і вже в цьому ж році написала першу свою наукову, мистецтвознавчу розвідку «Збірка вишиванок Бачинських в Національному музеї». Це була спроба класифікувати її за видами, техніками з підкресленням тих чи інших особливостей окремих осередків (Моздир, 1999: 193).

У 1927 році Ірина Гургула проводила важливі музейно-реставраційні роботи із «очищення збірки писанок, що обіймає близько 4000 тисячі примірників за час від 1880 – 1926 років». Музейниця особливу увагу звертала на рослинні мотиви орнаменту, змалювавши 160-ть їх зразків. Це стало основою для її наукової розвідки про вивчення народного орнаменту загалом (ЦДІАЛ: Ф. 750 Оп. 1 Спр. 2 Арк. 25зв.). У 1928 році на частину гранту від польського міністерства освіти у розмірі 800 злотих І. Гургула продовжила свої студії «над збіркою 4500 галицьких і буковинських писанок» із збірок Національного музею з точною картою їх походження, яку розробив «інженер гірництва Северин Пастернак» (Свенціцький, 1929: 2). Подібний досвід роботи стане у майбутньому для І. Гургули основою для написання і успішного захисту в 1933 році її магістерської роботи в Львівському університеті. За словами музейниці: «По трирічному загальному ознайомленні з музейними збірками я зі стипендістки перейшла на робітницю у відділі народного мистецтва. Я вже мала для цієї роботи набути практичне знання і деякі основні принципи відношення до цих збірок. Я вже виділа в цих предметах цінні зразки культури, здобутки мистецьких змагань і побуту народу» (Гургула, 1931: 44).

Із 1928 року Ірина Гургула як стипендіатка розпочала свою науково-музейну діяльність в етнографічному відділі Музею наукового товариства імені Т. Шевченка у Львові, який почав формуватися із 1893 року, коли відомий український меценат з Чернігівщини, фундатор музею, подарував Товариству портрет Тараса Шевченка, а художник Корнило Устиянович – ікону (Кушнір, 2012: 825). Займалася Ірина Гургула «систематичним відчищенням, порядкуванням по повітам та інвентаризуванням великої збірки писанок з цілої нашої західної землі». Дану працю молода дослідниця завершила у 1929 році. Загалом нею було ідентифіковано та систематизовано 3095 писанок із Галичини, 494 із Волині, 203 з Буковини, 14 з Київщини та для 994 означити місцевість походження не вдалося. За підсумками досліджень

І. Гургули Музей НТШ через місцеву українську пресу (газети «Діло» та «Новий час») оприлюднив відозву, де закликав громадськість передавати у музейні фонди писанки із тих повітів, яких бракувало у етнографічній колекції музею. У підсумку «дістав музей нових 600 писанок, що творять тепер із попередніми показну вже суму 4800 штук» (Хроніка Наукового товариства імені Шевченка у Львові (НТШ), 1930: 33, 37).

У лютому 1931 року зусиллями кооперативи «Українське народне мистецтво» у Львові та Гуртка любителів народного мистецтва в Перемишлі в виставкових залах Музею НТШ було влаштовано виставку українського народного мистецтва, яка репрезентувала «багатий етнографічний матеріал, зразки народної ноші, взорів і малюнків народних типів». Під час відкриття виставки І. Гургула виголосила доповідь на тему використання прикрас народного мистецтва (Новинки, 1931: 5).

Впродовж 6 березня – 18 квітня 1938 року у Музеї НТШ відбувалася етнографічна виставка «Полісся», для якої вже магістр Ірина Гургула у співавторстві із молодим етнографом Романом Гарасемчуком (1900 – 1976) підготувала наукову розвідку на тему «Матеріальна культура Полісся» (Хроніка НТШ, 1939: 98). За повідомленнями газети «Діло» – «Ірина Гургула реферувала про народне мистецтво на Поліссі...Всі техніки вишивкові і плетіння, особливо старовинні мало відомі в Європі, зате поширені скрізь на нашій землі, головню в околицях, що зберегли архаїчну культуру...Відчит ілюстрували численними зразками тканини, вишивок, плетінки, одягів та гончарства, головню зі збірок вистави» (З вітчивої салі, 1938: 8).

До 1939 року Ірина Гургула продовжувала працювати над етнографічними збірками Музею НТШ, які були одними із найбільших в краї і, наприклад, станом на 31 грудня 1936 року налічували: «етнографія крайова – 15816, етнографія екзотична – 52» (Хроніка НТШ, 1937: 98).

Як відзначають дослідники мистецтвознавства до І. Гургули ніхто не писав про українську витинанку Покуття та прилеглих до нього районів Поділля. Як «оригінальні витвори народної мистецької уяви» вона відносить їх до «особливого ряду» народного мистецтва. Відзначаючи, що витинанки ще не стали предметом вивчення, неначе заохочуючи до цього, відзначає, що історія цього виду художньої творчості сягає давніх віків, і що давно увійшли в релігійну звичаєвість українського села (Моздир, 1999: 196).

Окрім фахових етнографічних досліджень І. Гургула в 1930-х роках активно займалася громадською діяльністю, спрямовану на популяризацію

традиційної української культури. Так, науковиця була активною учасницею жіночого руху, який в Галичині у 1920 – 30-ті роки гуртувався зокрема довкола журналу «Нова хата». Одним із пріоритетів видання також було зацікавити жінок у народному мистецтві. Саме з ініціативи Анісії Свенціцької, дослідниці та дружини Іларіона Свенціцького, основоположника Національного музею, з'явилася ідея подачі читачам і читачкам історії одягу (Явна Уляна). Так, 4 жовтня 1937 року до клубу «Нової хати», – за повідомленням газети «Діло», – завітала Ірина Гургула з розповіддю про Полісся. Дослідниця наочно продемонструвала присутнім зразки поліських тканин привезених нею із етнографічної експедиції. «Розкішні ткани сорочки з червоними, споловілими vzорами, прекрасні чорно-червоні смугасті верети, яскраві вовняні запаски, навіть пара поліських личаків, що їх виплітають із вербової кори, доповнила цю мальовничу збірку» (Хроніка, 1937: 5).

Дня 3 березня 1938 року І. Гургула взяла активну участь у «Вечірній народній ноші», яку традиційно влаштовувала кооператива «Українське Народне Мистецтво». У заході були представлені традиційний український одяг із наддністрянського Поділля, Покуття, Коломиї, «бойківські одяги з Долинщини, Калущини, Скільщини й Турчанщини», Підляшшя, «Надніпрянщину заступили 4 гарні одяги з Полтавщини і Київщини». Саме музейниця і етнограф І. Гургула надала «вичерпуючі пояснення до всіх цих одягів» та «вложила багато праці над підготовкою цієї ревії» (Ревія народних одягів, 1938: 5).

Навесні 1938 року товариство Рідна школа організувало для шкільної молоді на майдані Сокола Батька у Львові (сьогодні неіснуючий багатофункціональний стадіон у Львові, що діяв впродовж 1911 – 1939 роках та належав відомому гімнастичному (руханковому) товариству «Сокіл-Батько») масштабні спортивні змагання та різноманітні патріотичні забави, у яких прийняло участь близько 2320 дітей різного віку. Громадськість та гостей заходу особливо вразила історично-спортивна забава «Живі шахи». «Прегарні, сперті на музеальних зразках історичні одяги гетьманської доби проектувала п-і Ірина Гургула. Одяги були у двох барвах: жовтій та блакитній. Кожна фігура живих шахів мала відповідний одяг: хлопчики – козаки, бігуни – козацькі сотники і т. д. Шахи виконали еволюції-танки...відповідні до ролі фігур». Загалом захід відвідало близько 15 000 осіб (Молодь хоче сонця й повітря, 1938: 7).

З початком Другої світової війни та окупацією Західної України Радянським Союзом у вересні

1939 року, становище музейних закладів Львова зазнало кардинальних змін. Музейна політика радянської влади зводилась до підпорядкування музейних і приватних колекцій державі та націоналізації їх, закриття багатьох з них чи перейменування, перерозподілу та розпорошення збірок. Постанова Раднаркому УРСР від 8 травня 1940 р. «Про організацію державних музеїв і бібліотек» визначала музеї як складову державної політики, як інструмент ідеологічного впливу (Маньковська, 2017: 243-244). Музейні заклади Галичини відтепер повинні були обслуговувати ідеологічні потреби радянського суспільства. 17 листопада 1939 р. Тимчасове управління Львівської області постановило націоналізувати львівські бібліотеки та музеї. Спеціально створену робочу комісію з охорони пам'яток історії та культури очолив письменник Петро Панч, до складу якої увійшли історик Іван Крип'якевич та літературознавець Михайло Возняк. Відділ у справах мистецтв при обласному виконавчому комітеті строго контролював хід «культурної» перебудови. Таким чином, прихід радянської влади до Львова призвів до реорганізації та ліквідації існуючої мережі культурно-освітніх установ міста. Протягом 1940 року з 26 існуючих у Львові на 1939 р. музеїв, на базі їх збірок та приміщень було створено 5 великих музеїв: історичний, природознавчий, етнографічний, художнього промислу і картинну галерею. В основних параметрах вдалося зберегти лише збірки Національного музею, які у грудні 1939 р. увійшли окремим відділом українського мистецтва до складу картинної галереї (Терський, 2013: 148, 152).

У професійній діяльності Ірини Володимирівни Гургули розпочався новий етап. Із 1 січня 1940 року і до початку нацистсько-радянської війни літа 1941 року І. Гургула працювала на посаді старшого наукового співробітника у Львівському державному етнографічному музеєві, де загалом налічувалося 19-ть штатних працівників музейників (Державний архів Львівської області (ДАЛО) Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4 Арк. 45). Музейниця із 17 листопада 1939 року належала до контрольованої радянською владою профспілки поліграфічної промисловості та отримувала заробітню плату в розмірі 600 карбованців. Проживала Ірина Володимирівна на вул. Підвальної 9 у Львові (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 2 Арк. 18).

Будучи фаховим етнографом із чималим досвідом музейної роботи, І. Гургула впродовж 1940 – 1941 років брала активну участь в організації двох етнографічних виставок. Перша – Гуцульське народне мистецтво проходила з 1 травня по

10 червня у Києві. Відвідало виставку приблизно 6000 осіб (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4 Арк. 51). Друга відкрилася в експозиційних залах Львівського державного етнографічного музею 31 січня 1941 року під назвою «Карпати». На ній були представлені «побут та культура гуцулів, бойків та лемків» (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4 Арк. 60-61).

Починаючи із осені 1939 року, важливою складовою діяльності Музею етнографії стала «ідеологічна робота», підпорядкована комуністичній так зв. марксистсько-ленінській ідеології та пропаганді. Завдання та мета, які ставила радянська окупаційна влада перед працівниками етнографічного музею, мала полягати у «допомозі комуністичному, інтернаціональному вихованню радянських громадян, плеканню в них любові до Великої Соціалістичної батьківщини, боротьби з пережитками капіталізму в свідомості людей» та тому подібних ідейно-пропагандистських кліше більшовицького тоталітаризму. Свою науково-дослідну роботу музей мав проводити на основі «марксистського методу», як основного матеріалу для експозиції. Натомість самі музейні артефакти повинні були експонуватися «з визначенням їх класової приналежності» (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1 Спр. 2 Арк. 14-15).

Після відповідної ідейної «обробки» до Львівського Обкому Партії заступником директора з наукової роботи Р. Гарасемчуком було направлено на затвердження проект тем, які мали викладатися працівниками музею на курсах екскурсоводів. І. Гургулі було відведено 5-ть годин викладів на тему «Народна мистецька культура в західних областях УРСР» (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4 Арк. 107). У даному контексті протягом 5 березня – 15 квітня 1941 року старший науковий співробітник І. Гургула отримала дозвіл від міліції та відбула наукове відрядження до Києва, Москви та Ленінграду для «вивчення в тамошніх передових музеях радянської експозиції та форм і методів екскурсоводної праці» (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4 Арк. 120).

В часи нацистської окупації 1941 – 1944 років Ірина Гургула продовжувала працювати науковим співробітником в тепер уже Етнографічному музеї (Архів Музею етнографії та художнього промислу Особові справи працівників музею, що звільнені з роботи у 1950 році. Ф. 1 Оп. 16. Спр. 45. Арк. 1 зв.). В неспокійні часи війни Ірина Гургула продовжувала займатися улюбленими етнографічними дослідженнями. Так, у 1943 році вона провела польові етнографічні дослідження та експедицію у волинські села Шубків та Любачів (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 3 Арк. 132). Водно-

час 23 травня 1943 року І. Гургула взяла участь у відкритті в Станіславові надгробника на могилі Дениса Січинського та концерті «з участю зразкових хорів ІНТ «Львівський Боян» та «Сурми» (ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 3 Арк. 10).

Після повернення радянської влади, починаючи із 1 серпня 1944 року і до 19 січня 1950 Ірина Володимирівна працювала на адміністративній роботі – заступником директора з наукової роботи в Етнографічному музеї АН УРСР, де з березня 1947 і по січень 1948 тимчасово виконувала обов'язки директора музею (Архів Музею етнографії та художнього промислу Особові справи працівників музею, що звільнені з роботи у 1950 році. Ф. 1 Оп. 16. Спр. 45. Арк. 1 зв.). Головною проблемою І. Гургули як заступника директора з наукової роботи стало завдання інвентаризації всіх музейних експонатів. Під час війни за 1941 – лютий 1945 року «пропало безслідно близько 3000 експонатів, між якими було багато дуже цінних». Детальна інвентаризація розпочалася із 1946 року. Паралельно велася робота щодо «монтування, очищення та збереження експонатів, які в часі воєнних дій зістали сильно пошкоджені через переносення, уживання та невідповідне переховування» (Архів Музею етнографії та художнього промислу. Плани науково-дослідної роботи музею на 1946 – 1951 роки Ф. 1 Оп. 16. Спр. 10. Арк. 1-2.).

Дня 19 січня 1950 року у зв'язку із скороченням штату працівників Етнографічного музею АН УРСР Ірину Володимирівну Гургулу звільнили з роботи. Натомість за Наказом № 2 від 4 лютого 1950 року її затвердили на посаді бібліотекаря Державного музею художньої промисловості із місячним укладом 675 крб. (Архів Музею етнографії та художнього промислу Особові справи працівників музею, що звільнені з роботи у 1950 році. Ф. 1 Оп. 16. Спр. 45. Арк. 4 зв., 3.). На цій посаді вона пропрацювала до своєї смерті 20 травня 1967 року. На останньому етапі своєї наукової роботи музейниця та науковець І. Гургула зосередилася на укладанні наукових видань на фахову етнографічну тематику. Нею було підготовлено до друку: Народні майстри Львівщини (Л., 1951), Народні майстри (Л., 1959), Народний одяг західних областей України (К., 1959), Українське народне мистецтво: Вбрання (К., 1961), Торжество історичної справедливості (Л., 1968), Нариси з історії українського декоративно-прикладного мистецтва (Л., 1969). Упорядкувала каталог виставки Олени та Ольги Кульчицьких «Килими» (Л., 1960) (Гургула Ірина Володимирівна).

Висновки. Ірина Гургула належить до плеяди видатних українських музейників та всю свою свідо- му професійну діяльність присвятила вивченню, систематизації та популяризації музейних етнографічних збірок. Її професійне становлення відбувалося у 20-ті – 30-ті роки ХХ ст., завдяки роботі у двох найбільших українських музейних установах Львова – Музеї НТШ та Національному музеї у Львові. В часи радянської та нацистської окупації Львова від 1939 до 1944 років та реорганізації музейної мережі краю радянською владою, І. Гургула продовжувала свої етнографічні дослідження

у Львівському державному етнографічному музеї. Водночас працювати доводилося під жорстким партійним диктатом в контексті пропагандистських кліше так зв. марксистсько-ленінської ідеології. У перші повоєнні роки І. Гургула займала адміністративну посаду в.о. директора Етнографічного музею та провела важливу роботу щодо збереження та порятунку етнографічних колекцій, які сильно постраждали від воєнних лихоліть. Від 1950 року дослідниця працювала на посаді бібліотекаря та зосередила свою увагу на публікації власних наукових напрацювань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Архів Музею етнографії та художнього промислу Особові справи працівників музею, що звільнені з роботи у 1950 році. Ф. 1 Оп. 16. Спр. 45.
2. Архів Музею етнографії та художнього промислу. Плани науково-дослідної роботи музею на 1946 – 1951 роки Ф. 1 Оп. 16. Спр. 10.
3. Гургула Ірина Володимирівна. *Енциклопедія сучасної України* : веб-сайт URL: <https://esu.com.ua> (дата звернення: 21.10.2017)
4. Гургула Ірина Моя праця в Національному Музею. Двадцятьп'ять-ліття Національного Музею у Львові / за ред. І. Свенціцького. Львів: з друкарні вид. с-ки «Діло». 1931 С. 43–44.
5. Державний архів Львівської області (ДАЛО) Ф. Р-45 Оп. 1 Спр. 2
6. ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 3
7. ДАЛО Ф. Р-45 Оп. 1. Спр. 4
8. З вітचितової салі. З циклу відчитів про Полісся. *Діло*. 1938. Ч. 61. 20 березня С. 8.
9. Захарчук-Чугай Р.В. Світлій пам'яті Ірини Гургули (до 100-річчя від дня народження). *Мистецтвознавство '04*. Львів, 2004. С. 147–154.
10. Кушнір В. Музей Наукового Товариства ім. Шевченка у Львові: від заснування до створення першої загально-доступної експозиції. *Народознавчі зошити*. 2012. №5(107). С. 824–832.
11. Маньковська Р. Деформаційні процеси в музейництві: західноукраїнські області в 1939 – 1950-х роках. *Краєзнавство*. 2017. №3/4. С. 243–244.
12. Моздир М. Ірина Гургула – дослідник народного мистецтва. *Мистецтвознавство '99*. Львів, 1999. С. 191–200.
13. Молодь хоче сонця й повітря. *Діло*. 1938. Ч. 122 7 червня С. 7.
14. Новинки. *Діло*. 1931. Ч. 22 31 січня С. 5
15. Ревія народніх одягів. *Діло*. 1938. Ч. 50 8 березня С. 5
16. Свенціцький І. Національний музей за 1928 р. *Діло*. 1929 Ч. 13. 19 січня С. 2.
17. Терський С. В. Реформування музеїв Галичини на початку Другої світової війни. *Військово-науковий вісник*. 2013. Вип. 19. С. 144–155.
18. Хроніка Наукового товариства імени Шевченка у Львові за роки 1926 – 1930. Львів: з друкарні Наукового товариства ім. Шевченка, 1930. Ч. 69-70. 135 с.
19. Хроніка Наукового товариства імени Шевченка у Львові за час від 1.1.1935 – 25.12.1937. Львів: з друкарні Наукового товариства ім. Шевченка, 1937. Ч. 73. 126 с.
20. Хроніка Наукового товариства імени Шевченка у Львові за час від 26.12.1937 – 31.12.1938. Львів: з друкарні Наукового товариства ім. Шевченка, 1939. Ч. 74. 124 с.
21. Хроніка. *Діло*. 1937. Ч. 221 8 жовтня С. 5
22. Центральний державний історичний архів України у м. Львові (ЦДАЛ). Ф. 750 Оп. 1 Спр. 2
23. Явна Уляна. Феномен «Нової хати». Яким був жіночий журнал на Галичині. *Локальна історія*. 2021. 21 липня. URL: [https:// localhistory.org.ua/texts/statti/fenomen-novoyi-khati-iakim-buv-zhinochii-zhurnal-na-galichini/](https://localhistory.org.ua/texts/statti/fenomen-novoyi-khati-iakim-buv-zhinochii-zhurnal-na-galichini/) (дата звернення: 21.10.2022)

REFERENCES

1. Arkhiv Muzeiu etnografii ta khudozhnoho promyslu Osobovi spravy pratsivnykiv muzeiu, shcho zvilneni z roboty u 1950 rotsi. [Archives of the Museum of Ethnography and Art Craft Personal files of museum employees who were dismissed from work in 1950.] Fund 1 Description 1b. Case 45. [in Ukrainian].
2. Arkhiv Muzeiu etnografii ta khudozhnoho promyslu. Plany naukovo-doslidnoi roboty muzeiu na 1946 – 1951 roky [Archive of the Museum of Ethnography and Art Craft. Plans of scientific research work of the museum for 1946-1951] Fund 1 Description 1b. Case 10. [in Ukrainian].
3. Hurchula Iryna Volodymyrivna. Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy [Encyclopedia of modern Ukraine] veb-sait URL: <https:// website URL: https://esu.com.ua> (access date: 10/21/2017) [in Ukrainian].

4. Hurchula Iryna Moia pratsia v Natsionalnomu Muzeiu [My work at the National Museum]. Twenty-fifth anniversary of the National / edited by I. Svientsitskyi. Lviv: from the printing house vid. «Business». 1931. pp. 43–44. [in Ukrainian].
5. State Archive of the Lviv Region (DALO) Fund R-45 Description 1 Case 2 [in Ukrainian].
6. DALO Fund R-45 Description 1. Case 3 [in Ukrainian].
7. DALO Fund R-45 Description 1. Case 4 [in Ukrainian].
8. Z vitchytovoi sali. Z tsykliu vidchytiv pro Polissia [From the lecture hall. From the cycle of readings about Polissia.]. Business. 1938. Vol. 61. March 20 p. 8. [in Ukrainian].
9. Zakharchuk-Chuhai R.V. Svitlii pamiati Iryny Hurchuly (do 100-richchia vid dnia narodzhennia) [In memory of Iryna Gurgula (to the 100th anniversary of her birth)]. Art studies'04. Lviv, 2004. pp. 147–154. [in Ukrainian].
10. Kushnir V. Muzei Naukovoho Tovarystva im. Shevchenka u Lvovi: vid zasnovannia do stvorennia pershoi zahalnodostupnoi ekspozytzii. [Museum of the Scientific Society named after Shevchenko in Lviv: from the foundation to the creation of the first public exhibition.] Ethnological notebooks. 2012. Nr 5(107). pp. 824–832. [in Ukrainian].
11. Mankovska R. Deformatsiini protsesy v muzeinystvi: zakhidnoukrainski oblasti v 1939 – 1950-kh rokakh [Deformation processes in museum construction: Western Ukrainian regions in 1939-1950s]. Local history. 2017. Nr 3/4. pp. 243–244. [in Ukrainian].
12. Mozdyr M. Iryna Hurchula – doslidnyk narodnoho mystetstva [Iryna Gurgula is a researcher of folk art]. Art studies'99. Lviv, 1999. pp. 191–200. [in Ukrainian].
13. Molod khoche sontsia y povitria [Young people want sun and air.]. Business. 1938. Vol. 122 June 7 p. 7. [in Ukrainian].
14. Novynky [Novelties]. Business. 1931. Vol. 22 January 31 p. 5 [in Ukrainian].
15. Reviia narodnikh odiahiv [Revision of folk clothes]. Business. 1938. Vol. 50 March 8 p. 5 [in Ukrainian].
16. Svientsitskyi I. Natsionalnyi muzei za 1928 r. [National Museum for 1928]. Business. 1929 Vol. 13. January 19 p. 2. [in Ukrainian].
17. Terskyi S. V. Reformuvannia muzeiv Halychyny na pochatku Druhoi svitovoi viiny [Reforming the museums of Galicia at the beginning of the Second World War]. Military-scientific bulletin. 2013. Vol. 19. pp. 144–155. [in Ukrainian].
18. Khronika Naukovoho tovarystva imeny Shevchenka u Lvovi za roky 1926 – 1930 [Chronicle of the Shevchenko Scientific Society in Lviv for the years 1926-1930]. Lviv: from the printing house of the Shevchenko Scientific Society, 1930. Vol. 69-70. 135 p. [in Ukrainian].
19. Khronika Naukovoho tovarystva imeny Shevchenka u Lvovi za chas vid 1.1.1935 – 25.12.1937 [Chronicle of the Shevchenko Scientific Society in Lviv from January 1, 1935 to December 25, 1937]. Lviv: from the printing house of the Shevchenko Scientific Society, 1937. Vol. 73. 126 p. [in Ukrainian].
20. Khronika Naukovoho tovarystva imeny Shevchenka u Lvovi za chas vid 26.12.1937 – 31.12.1938 [Chronicle of the Shevchenko Scientific Society in Lviv for the period from 12.26.1937 to 12.31.1938]. Lviv: from the printing house of the Shevchenko Scientific Society, 1939. Vol. 74. 124 p. [in Ukrainian].
21. Khronika [Chronicle]. Business. 1937. Vol. 221 October 8 p. 5 [in Ukrainian].
22. Central State Historical Archive of Ukraine in Lviv (TsDIAL). Fund 750 Description 1 Case 2 [in Ukrainian].
23. Iavna Uliana. Fenomen «Novoi khaty». Yakym buv zhinochyi zhurnal na Halychyni [The «New House» phenomenon. What was a women's magazine in Galicia]. Local history. 2021. July 21. URL: <https://localhistory.org.ua/texts/statti/fenomen-novoyi-khati-iakim-buv-zhinochii-zhurnal-na-galichini/> (date of application: 21.10.2022) [in Ukrainian].

УДК 378.016:94(477)«19»:321.64
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-2>

Поліна БОНДАРЕНКО,
orcid.org/0000-0002-5148-0433

докторка філософії,
старша викладачка кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін
Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»
(Слов'янськ, Донецька область, Україна) ompo12lly1993@gmail.com

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАЛІНСЬКОГО ТОТАЛІТАРНОГО ПРАВЛІННЯ В УРСР У ВИЩІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

У статті висвітлено проблемні питання вивчення сталінського режиму у вищій школі. За основу взято 1930-ті рр. – період формування сталінської тоталітарної системи. Розглянуто основні акценти на які варто звертати увагу під час викладання названої тематики для розуміння сутності сталінізму та його особливостей в Українській РСР.

Виділено ключові моменти, на яких треба акцентувати увагу: проблема сталінізму як тоталітарної системи, роль комуністичної партії та процесу індустріалізації у формуванні тоталітарного режиму, особливості сталінського тоталітаризму в УРСР.

Аргументовано приділення уваги названому питанню. Схарактеризовано, що періоду 1930-х рр. у СРСР властиве утвердженням сталінської тоталітарної системи. В умовах політичних та соціальних потрясінь кінця 1920-х – 1930-х рр. радянське керівництво потребувало міцної державної влади задля контролю над суспільними процесами. Саме державний терор відіграв вирішальну роль у процесі становлення та зміцнення тоталітарного режиму. Тому одним із основних складників існування названого режиму став державний терор.

Доведено, що масовий терор був домінуючим інструментом утвердження та закріплення сталінізму. Окрім того, за допомогою терору радянське керівництво виправдовувало невдачі індустріалізації. Розпочавшись раніше, аніж в інших регіонах Радянського Союзу, державний терор на теренах Української РСР мав більш жорсткий характер. Таку політику щодо республіки можна пояснити декількома чинниками: необхідністю придушення селянського спротиву колективізації; репресіями проти української інтелігенції, яка могла завадити уніфікації політичного життя в державі. Названі репресії в УРСР безпосередньо впливали не лише на українців, але й на інші національності, які проживали на території республіки.

Зміст наукової розвідки, зроблені авторкою висновки, може бути використано науковцями для викладання у закладах вищої освіти різних історичних курсів періоду новітньої історії.

Ключові слова: тоталітаризм, тоталітарний підхід, сталінська тоталітарна система, державний терор, УРСР.

Polina BONDARENKO,
orcid.org/0000-0002-5148-0433

PhD,
Senior lecturer at the Philosophy, History Department and Social-Humanitarian Disciplines
Donbas State Pedagogical University
(Sloviansk, Donetsk region, Ukraine) ompo12lly1993@gmail.com

THE STUDY OF THE PECULIARITIES OF STALIN'S TOTALITARIAN RULE IN THE USSR IN HIGH SCHOOL: METHODOICAL RECOMMENDATIONS

The article reveals the problematic issues of the study of the Stalinist regime in high school. The paper is based on the 1930s - the formation of the Stalinist totalitarian system. The author discusses the main emphasis to pay attention to in teaching the mentioned subject to understand the essence of Stalinism and its features in the USSR.

The key points that are emphasized: the problem of Stalinism as a totalitarian system, the role of the Communist Party and the process of industrialization in the formation of a totalitarian regime, the specifics of Stalinist totalitarianism.

The author gives reasons for focusing on the issue. The article characterizes the inherent for the 1930s assertion of the Stalinist totalitarian regime in the USSR. In the face of political and social upheavals of the late 1920s-1930s the Soviet leadership needed strong state power to control social processes. It was state terror that played a decisive role in the establishment and consolidation of the totalitarian regime. As a result, state terror has become the main component of the existence of the regime mentioned above.

It has been proven that mass terror was the dominant instrument of affirmation and consolidation of Stalinism. Moreover, through terror, the Soviet leadership justified the failures of industrialization. Having started earlier than

in other regions of the Soviet Union, state terror in the USSR was more violent. Several factors can explain this policy towards the republic: the necessity to blow up the peasant resistance of the collectivization, repressions against Ukrainian intelligentsia, which could prevent the unification of political life in the state. These repressions in the USSR directly affected not only Ukrainians, but also other nationalities who lived in the territory of the republic.

The content of the scientific work and the findings of the author can be used by scientists for teaching in the institutions of higher education of various historical courses of modern history.

Key words: totalitarianism, totalitarian approach, the Stalinist totalitarian system, state terror, USSR.

Постановка проблеми. Знання власної історії має велике значення для свідомого громадянина, для патріота своєї держави. Тому підготовка компетентних істориків, викладачів історії є надзвичайним завданням у роботі вищої школи.

Для сучасної демократичної держави, якою є Україна, важливим є рух у напрямі осмислення тоталітарних травм і масового залучення населення до тоталітарних практик. Вагомим є подолання антиукраїнського впливу радянської тоталітарної політики.

Українські та зарубіжні дослідники активно вивчають явище сталінізму в різних у його виявах. Попри те, що сьогодні термін «сталінізм», як і «тоталітаризм», широко використовують у науковому дискурсі й публічній сфері, чіткого їх визначення досі немає. Тому актуальним є дослідження цієї тематики. Нагальною є потреба ґрунтовного вивчення сутності сталінського режиму для розуміння його особливостей, для подолання свого тоталітарного минулого, неприпустимості повторення в історії країни.

Аналіз досліджень. Упродовж останніх десятиліть питання сталінської тоталітарної системи, репресій привертають увагу вітчизняних і зарубіжних дослідників.

В умовах Холодної війни, у якій СРСР бачився ворогом демократичних держав Заходу, фокус уваги західних дослідників закономірно зосередився саме на сталінському варіанті тоталітаризму. Базовими роботами про проблематику сталінізму як форми тоталітаризму стали праці Ханни Арендт, Карла Фрідріха та Збігнева Бжезінського. Також до важливих робіт можна віднести доробок радянологів Роберта Конквеста, Абдурахмана Авторханова та інших, хто розглядав Радянський Союз періоду правління Сталіна як класичну тоталітарну державу.

На протигагу тоталітарній концепції в середині 1970-х рр. серед західних дослідників почала формуватись ревізіоністська течія, представники якої пропонували робити акцент на соціальних процесах і динаміці радянського суспільства, звертали увагу, що Радянський Союз є складною системою, здатною до змін у політичній, соціальній та культурній сферах (Лаас, 2010: 173). Окрім того, як альтернатива тоталітарному підходу, пропонуються

підходи нової культури та нової соціальної історії щодо сталінського періоду. Показовими є роботи Шейли Фіцпатрик (Фіцпатрик, 2008), зокрема «Повсякденний сталінізм: звичайне життя в надзвичайні часи: Радянська Росія в 1930-х».

Поза тим, не можемо говорити й про повну дискредитацію тоталітарного підходу в західній історіографії. Так, наприклад, у монографії «Криваві землі: Європа між Гітлером та Сталінін» (Снайдер, 2011) американський історик Тімоті Снайдер здійснив чергову спробу порівняльної характеристики нацистського режиму та радянського варіанту тоталітаризму.

Наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. розпочалося дослідження сталінського тоталітаризму у вітчизняній історіографії. Це пов'язано з початком демократичних перетворень часів перебудови, коли дослідникам відкрились радянські архіви, а потім і з розпадом СРСР. При цьому центр дослідження проблематики, зі зрозумілих причин, перемістився на пострадянський простір.

У вітчизняній історіографії цього періоду осмислення сталінізму розпочалось науковими розвідками Юрія Шаповала, Станіслава Кульчицького та інших істориків. Однією з перших узагальнювальних праць стала видана в 1991 р. монографія Віктора Даниленка, Георгія Касьянова та Станіслава Кульчицького «Сталінізм на Україні: 20 – 30-ті роки» (Даниленко, Касьянов, Кульчицький, 1991), де поруч із введенням нового фактологічного матеріалу, було здійснено комплексне дослідження сталінської тоталітарної моделі, виділено та проаналізовано її економічні та ідеологічні вияви, а також вплив на культуру. Дотепер саме теорія тоталітаризму залишається базовою в українській історичній науці, що стосується як традиційних напрямів вивчення СРСР, так і відносно нових.

Найбільшу увагу вітчизняних дослідників привертає питання радянського терору та складників репресивної системи СРСР і його окремих республік у 1930-х рр. (Сергій Білокінь, Володимир Нікольський, Руслана Давидюк, Олександр Рубльов, Роман Подкур, Ксенія Кузіна, Олег Бажан, Тамара Вронська тощо). В українській історіографії неодноразово розглядалися форми терору, його масштаби, виконавці, контингент репресованих тощо.

Мета статті – звернути увагу на основні особливості сталінського тоталітарного режиму для розуміння його сутності та доступного викладу матеріалу для майбутніх істориків та вчителів історії.

Виклад основного матеріалу. У першій третині ХХ ст. на теренах Європи постали тоталітарні режими. Найпершим постав і найдовше проіснував радянський (комуністичний) тоталітаризм (Кобченко, 2015: 165) Свого апогею він досяг у період сталінізму.

При опрацюванні та обговоренні теми сталінського режиму, по-перше треба звернути на характер сталінської системи.

Відома українська дослідниця Наталя Шліхта зазначає, що західні советологи, ґрунтуючись на класичних працях Ханни Арендт та Збігнева Бжежинського й Карла Фрідріхар, наголошували на «специфічній комуністичній системі як продукту помилкової (марксистсько-ленінської ідеології) і злої (Сталінової) політичної волі» (Шліхта, 2020: 109,110). «Радянську дійсність при цьому було зведено до основних політичних параметрів: офіційної ідеології, масової партії, що її очолює вождь, узаконеного терору, монополії на інформацію, монополії на озброєння, централізованої економіки», – підкреслює дослідниця (Шліхта, 2020: 110).

Одним із виявів тоталітаризму, за визначенням Ханни Арендт, стало «перманентне беззаконня» (Арендт, 1996: 515), коли відбувається вибіркове правосуддя, порушуються норми і послідовність процесуального впровадження та ін. Зневага до правових норм починається з ігнорування Конституції, появу якої так широко пропагували в СРСР та вітали за кордоном. Проте, на практиці на Конституцію, по суті, ніхто не звертав уваги. Авторка зауважувала, що ставлення до неї визначалося тезою: не використовуємо, але й не відміняємо (Арендт, 1996: 516). Ханна Арендт підкреслює: «За тоталітаризму страх, імовірно, куди частіше явище, ніж коли-небудь раніше» (Арендт, 1996: 607).

В українській історичній науці термін «сталінізм» почали використовувати з кінця 1980-х рр., проте системний науковий аналіз явища сталінізму в теоретико-концептуальній площині розпочався у першій половині 1990-х рр., коли новою пізнавальною парадигмою в процесі вивчення цього феномену стала запозичена із західної советології теорія тоталітаризму (Терлецька, 2011: 234). Тому зрозуміло, що найпридатнішою методологічною парадигмою для трактування «сталінізму» стала саме ця концепція.

Так, Володимир Томахів у дисертаційній роботі доводить, що «сталінізм» був різновидом

тоталітаризму (Томахів, 2001). Зоя Лихолобова підкреслює, що в середині 1930-х рр. у Радянському Союзі утвердилась саме тоталітарна система (Лихолобова, 2006: 26). Загалом, вітчизняні дослідники, наслідуючи класиків «тоталітарної школи», виділяють такі риси радянського тоталітарного режиму: головна роль комуністичної партії в державі, становлення культу особи, широке використання єдиної ідеології, заборона приватної власності, повна централізація системи управління, заборона автономії особистості і, як неодмінний складник, масові репресії.

Наступний акцент, при обговоренні даної тематики, слід зробити на ролі комуністичної партії, як важливого складника становлення тоталітарної системи.

Як підкреслюють дослідники, головною системоутворювальною ланкою тоталітаризму в СРСР стала комуністична партія (Кучеренко, 2007: 236). Партійно-державна бюрократія, зосередивши у своїх руках усю повноту влади, прикривалася фальшивими гаслами формального демократизму, а в реальному житті громадяни зустрічалися з безмежним деспотизмом та свавіллям тоталітарної держави (Лихолобова, 2006: 26). Для збереження монопольного партійно-державного управління на основі легітимізації авторитарної моделі культу особистості Сталіна було впроваджено використання каральних механізмів репресивного апарату для придушення та знищення справжніх та уявних політичних опонентів (Гула, 2019: 29). Терор був спрямований не лише проти дійсних чи уявних опонентів режиму, але й використовувався як інструмент управління суспільством (Котляр, 2011: 166). Масовий терор як основний елемент сталінської тоталітарної системи викликав усезагальний панічний страх (Ряшко, 2015: 270).

Формування тоталітарного режиму в СРСР було тісно пов'язане з процесом сталінської індустріалізації (Лихолобова, 2006: 31). Тому, при вивченні даної проблеми варто звернути увагу на зв'язок процесу індустріалізації з становленням сталінізму.

Наприклад, Станіслав Кульчицький стверджує, що комуністичне будівництво здійснювалось терористичними засобами (Кульчицький, 2013: 135). А Тімоті Снайдер звертає увагу, що ГУЛАГ формувалася паралельно з колективізацією сільського господарства й залежав від неї, бо масові депортації селян збіглися в часі з масовим використанням примусової праці в радянській економіці. Селяни перетворилися на рабську робочу силу (Снайдер, 2011: 39).

Одним із головних акцентів на якому слід зупинитися при викладанні даної теми, це особливості сталінського тоталітаризму в Українській РСР.

Вітчизняні дослідники підкреслюють, що процес утвердження сталінського тоталітарного режиму на території УРСР мав свої певні відмінності, порівняно з рештою теренів СРСР. На думку Станіслава Кульчицького, у 1930-х рр. республіка, яка чинила найбільш упертий опір комуністичним перетворенням, становила особливу небезпеку для сталінської влади. Для боротьби з нею Сталін знав лише один засіб – превентивні репресії (Кульчицький, 2013: 56). Суспільні сили, які протистояли формуванню радянського тоталітаризму (дореволюційна українська інтелігенція, молода інтелігенція, сформована вже в період «українізації», українські націонал-комуністи, селянство), як наголошують дослідники, в Україні виявились порівняно сильнішими, як власне в СРСР загалом (Томахів, 2018: 46, 47). Це призвело до особливо жорстоких репресій порівняно із загальносоюзними, значно більшого використання терору на території УРСР (Томахів, 2018: 46, 47).

На основі аналізу відповідних джерел та враховуючи вже наявні підходи до визначення особливостей сталінської тоталітарної системи на території України, Володимир Томахів виділяє 1927–1932 рр., як перший період становлення сталінізму, коли саме на території України вперше було апробовано практику боротьби з «націонал-ухильництвом» (Томахів, 2001: 97, 98).

Тобто масовий терор на території Української ССР розпочинається не в 1934 р. (убивство Сергія Кірова), який звично вважають початком розгортання масових репресій в СРСР, а раніше.

Тоталітарні практики державного правління, які були впроваджені сталінським керівництвом після «великого зламу» 1929 року, передбачали викорінення інакодумства та національних культурних особливостей, установа панівної ідеології, на заваді чого стояло, зокрема різноманіття національно-культурного життя (Кобченко, 2015: 166). Іван Лисяк-Рудницький зауважує, що «швидкий та могутній підйом українства в 1920-х рр. підкопував гегемонію Москви» й став загрозою, яку «можна було зліквідувати тільки новими, гострішими засобами» (Лисяк-Рудницький, 1994, Т.2: 297). А тому будь-які репресивні кампанії всесоюзного масштабу в Україні набували ще й «націоналістичного» забарвлення (Ластовка, 2009: 122), що є ще однією особливістю сталінського тоталітаризму в УРСР.

Цілеспрямоване переслідування тоталітарним комуністичним режимом української інтелігенції на початку 1930-х рр. пояснюється тим, що системі, яка перебувала в стані становлення, українці потрібно було знайти достатню кількість «шпи-

гунів», «диверсантів» та «шкідників», на яких можна було б перекласти власні помилки й прорахунки (Рубльов, 2004: 250). Саме в цей період на території УСРР відбуваються перші відкриті судові процеси. Зоя Лихолобова зазначає: «Ще з кінця 1920-х років сталінське керівництво розпочало нищівну боротьбу проти українського «націонал-ухильництва», яка згодом переросте в більш масштабну боротьбу проти т. з. «українського буржуазного націоналізму»» (Лихолобова, 2006: 213). У 1930 р. тільки у справі СВУ (Спілка визволення України) було засуджено 45 осіб, заарештовано 400, а всього постраждало понад 30 тисяч (Томахів, 2001: 91).

Катерина Кобченко зазначає, що Сталін, не задовольнившись переслідуванням національно культурної та політичної еліти, застосував в Україні «терор голодом як форму карально-репресивних акцій та винищення людського потенціалу для національного спротиву» (Томахів, 2015: 166). Масовий спротив колективізації з боку українського селянства, підкреслює Іван Лисяк-Рудницький, загрожував зірвати амбітні господарські плани Сталіна, а це зумовлювало й особливий гнів і мстивість Сталіна проти України (Лисяк-Рудницький, 1994, Т.2.: 297).

Однією з причин більш жорсткого терору голодом на території України Андреа Граціози вважає усе той же національний чинник (Граціози, 2001: 64). Дослідник звертає увагу, що на українських теренах під час селянських повстань лунали націоналістичні лозунги, і припускає, що через це села бачились Сталіну та його оточенню «джерелом та середовищем живлення націоналізму» (Граціози, 2001: 53). Для знищення такого «середовища» необхідним бачились більш жорсткі методи (Граціози, 2001: 64).

За оцінкою Юрія Шаповала, саме Голодомор став прологом до репресій та терору в Радянській Україні: зокрема відбулось зміщення акцентів у репресивній політиці до пошуків та розвінчання «національної контрреволюції» (After the Holodomor, 2008: 107).

Провісником Великого терору в Україні дослідники звично називають 1933 рік. Катерина Кобченко зазначає, що у результаті масового терору Україна постраждала більше за Росію, адже останній почався для неї не в 1937 р., а в 1933 р. і мав декілька хвиль (Кобченко, 2015: 166). Лев Копелев зауважує, що «на території України тридцять сьомий рік почався у тридцять третьому» (Томахів, 2001: 91). Унаслідок чергової «чистки» партії та масових репресій, що пішли згодом, чисельність КП(б)У зменшилась майже

вдвічі (Дорошко, 2007: 452). Зважаючи на загострення політичної ситуації та наслідки Голодомору, радянська влада посилила боротьбу з потенційною «опозицією», і насильство дедалі більше ставало нормою для суспільства (Якубова, Примаченко, 2016: 376, 377).

1 грудня 1934 р. почалася нова хвиля репресій, пов'язана з убивством Сергія Кірова (Минц, 2011: 67). Узакритому листі до партійців (від 18 січня 1935 р.) Сталін закликав: «Покінчити з опортуністичною добродушністю, що виходить з помилкового припущення про те, що в міру зростання наших сил ворог стає нібито все більш ручним і нешкідливим» (Закрите письмо ЦК ВКП (б), 1935: 284). На законодавчому рівні були прийняті рішення, що передбачали прискорене ведення слідства щодо політичних супротивників, позбавлення права на касаційні скарги, клопотання про помилування, вимагалось негайне здійснення вироків (Подкур, 2000: 38).

Кульмінацією терору стали масові репресії 1937-1938 рр. (Кульчицький, 2003: 16). Саме цей період вирізнявся максимальною частотою репресій. На лютого-березневого пленумі ЦК (1937 р.) з усією однозначністю Сталін вимагав: «Розбити й відкинути геть гнилу теорію про те, що з кожним нашим просуванням уперед класова боротьба в нас повинна нібито все більш і більш загукати» (Доклад І. В. Сталина на февральско-мартовском пленуме ЦК ВКП(б) 3 марта 1937 г., 1937: 105). З 1 червня 1937 до 4 січня 1938 р. в республіці було заарештовано 177 350 осіб: 6705 «троцькістів» і «правих», 1264 учасники «військово-фашистської змови», 14 919 українських націоналістів, 7245 причетних до церковно-сектантської контрреволюції, 7181 «дружину зрадників батьківщини», 167 сіоністів, 379 членів антирадянських партій, 61 425 «куркулів», 42 201 польський «націоналіст», 5915 румунів, 3879 греків, 1508 латишів (Якубова, Примаченко, 2016: 500). Окрім того, для 1937-1938 рр. характерною є набагато більша кількість засуджень до розстрілу.

Таким чином, у 1930-х рр. державний терор в УРСР став неодмінною ознакою повсякденного життя радянського населення. Складником населення в республіці були також етнічні меншини, а тому жертвами репресій ставали як українці, так і представники інших національностей. Тому, при вивченні даної проблематики слід звернути увагу на питання етнічних меншин, що постраждали від сталінського режиму у період його становлення.

Унаслідок Голодомору загинули мільйони громадян республіки, зокрема й представники етнічних меншин (Кузьменко, 2006: 229). Тимоті

Снайдер зауважує, що «поляки стали головною жертвою серед національностей у СРСР». На його думку, саме «на польську національну меншину, як і «куркулів», покладали вину за провали колективізації» (Кузьменко, 2006: 102). Лариса Якубова підкреслює: «Більшість дослідників схиляється до думки, що поодинокі випадки політичних репресій щодо етнічних громад набули масового характеру з 1933 р. Окремі історики вважають їх продовженням Голодомору і геноциду як проти українців, так і проти поліетнічного населення УСРР загалом» (Якубова, 2015: 73).

Новий етап боротьби проти етнічних меншин розгортається з прийняттям постанов ЦК КП(б) У «Про німецькі райони» (грудень 1934 р.) та «Про Мархлевський та Пулінський район» (серпень 1935 р.), у яких було прописано цілий комплекс із ліквідації польсько-німецької агентури (Васильчук, 2009: 435). Вони розпочали загальнодержавну кампанію боротьби з націоналізмом та фашизмом, стали провісниками репресій проти етносів, які бачились «найбільш проблемними» радянському керівництву (Якубова, 2014: 81).

Так, відповідно до першої постанови, партія вимагала посилити роботу правоохоронних органів щодо виявлення «фашистських агентів» – ініціаторів організації іноземної допомоги тим, хто голодував. Отримання міжнародної допомоги було віднесено до переліку «контрреволюційних злочинів» (статті 54-4 КК УСРР («надання допомоги міжнародній буржуазії») або 54-11 КК УСРР («всяка участь у контрреволюційній організації»)) (Кузьменко, 2006: 231, 232). Цими статтями репресивні органи кваліфікували будь-який «злочин», що містив ознаки надання іноземної допомоги (Кузьменко, 2006: 234).

Пізніше, на початку 1935 р., відповідно до зазначених постанов, з території України було депортовано близько 40 тисяч поляків, а з листопада цього року було ініційовано виселення 6-7 тисяч польських та німецьких господарств (Якубова, 2014: 81). Загалом, на території УРСР після українців найбільше репресованих було серед польської та німецької національних меншин (Васильчук, 2009: 440).

Висновки. Висновуючи, виділяємо такі акценти, на які варто звернути увагу в процесі викладання проблематики сталінського тоталітаризму.

По-перше, на розуміння сталінського режиму, як режиму – тоталітарного. Названий підхід наразі є базовим у вітчизняній історіографії.

По-друге, на важливі основні компоненти формування сталінської системи: партія, процес індустріалізації.

По-третє, треба зробити акцент на державний терор, який став одним із домінантних невід'ємних складників сталінської тоталітарної системи. Здійснення масових репресій допомагало Сталіну приховувати прорахунки внутрішньої політики індустріалізації, придушувати спротив населення колективізації, стримувати вияви націоналізму та, насамперед, утверджувати особисту диктатуру.

По-четверте, варто виділити основні особливості тоталітаризму сталіна в Українській РСР. Державний терор в УРСР розпочався раніше, аніж в інших регіонах «країни рад». Як показують наявні дослідження, на території Української РСР сталінській терору мав найбільш жорсткий характер. Це можна пояснити декількома причинами: мав місце

активний опір українського селянства насильницькій колективізації; сформована внаслідок політики українізації націонал-комуністична та патріотично налаштована інтелігенція сприймалася Сталіном як загроза для режиму. Разом із українцями, жертвами масових репресій на території республіки стали громадяни й інших національностей, які проживали на названій території. Зброєю сталінського терору проти власного народу стали репресії щодо жіночої половини населення.

Констатуємо, що розширення та подальший розгляд аналізованої проблематики є важливими для формування в Україні історичної пам'яті та подолання тоталітарного минулого, унеможливлення тоталітаризму в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. After the Holodomor. The Enduring Impact of the Great Famine on Ukraine / ed. by Andrea Graziosi, Lubomyr A. Hajda, Halyna Hryn. Harvard University. 2008. 284 p.
2. Арендт Х. Истоки тоталитаризма / пер. с англ. И. В. Борисовой, Ю. А. Кимелева, А. Д. Ковалева и др. Москва : ЦентрКом, 1996. 672 с.
3. Васильчук Г. Н. Немцы Украины в реалиях сталинской реконструкции. *Этнические немцы России: исторический феномен «народа в пути»* : материалы XII междунар. конф. (Москва, 18–19 сент. 2008 г.). Москва : МСНК-пресс, 2009. С. 433–441.
4. Грациози А. Великая крестьянская война в СССР. Большевики и крестьяне. 1917–1933. Москва : «Рос. полит. энцикл.», 2001. 96 с.
5. Гула Р. В. Феномен сталінізму в сучасному науковому дискурсі: проблеми, парадокси, суперечності. *Наукові праці МАУП. Сер.: Політичні науки*. 2019. Вип. 57(1). С. 26–31.
6. Даниленко М. В., Касьянов Г. В., Кульчицький С. В. Сталінізм на Україні: 20–30-ті роки. Київ : Либідь, 1991. 340 с.
7. Доклад И. В. Сталина на февральско-мартовском пленуме ЦК ВКП(б) 3 марта 1937 г. *Лубянка. Сталин и Главное управление госбезопасности НКВД. Архив Сталина. Документы высших органов партийной и государственной власти. 1937–1938* / сост. В. Н. Хаустов, В. П. Наумов, Н. С. Плотникова ; под ред. А. Н. Яковлева. Москва, 2004. С. 95–109.
8. Дорошко М. С. Ротація керівних кадрів у радянській тоталітарній державі у 1920–1930-ті роки: український «досвід». *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки* : міжвід. зб. наук. пр. Київ, 2007. № 16 (1). С. 445–455.
9. Закрытое письмо ЦК ВКП (б) «Уроки событий, связанных с злодейским убийством тов. Кирова». *Сталин И. В. Сочинения*. Москва, 1997. Т. 16. С. 277–285.
10. Кобченко К. Тоталітаризм і Україна: досвід минулого та виклики сучасності. *Українознавчий альманах*. 2015. Вип. 18. С. 164–171.
11. Котляр Ю. В. Тоталітаризм в Україні. *Історичний архів*. Наукові студії : зб. наук. пр. 2011. Вип. 6. С. 166–167.
12. Кузьменко В. Б. Специфіка правозастосовної практики статті 54 (контрреволюційні злочини) Кримінального кодексу української СРСР щодо представників етнічних меншин у середині 1930-х років. *Актуальні проблеми держави і права*. 2006. С. 229–236.
13. Кульчицький С. В. Сталінський «сокрушительный удар» 1932–1933 рр. Київ: Темпора, 2013. 316 с.
14. Кучеренко І. Еволюція моралі радянського тоталітарного режиму. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2007. Вип. 33. С. 234–243.
15. Лаас Н. О. Соціальна історія СРСР в американській історіографії: теоретичні дискусії 1980–2000-х рр. *Український історичний журнал*. 2010. № 4. С. 170–191.
16. Ластовка О. Політичні репресії на Полтавщині у 1934–1941 роках. *Реабілітовані історією. Полтавська область / упоряд.* : О. А. Білоусько, Т. П. Пустовіт. Київ ; Полтава : АСМІ, 2009. Кн. 1. С. 111–124.
17. Лисяк-Рудницький І. Історичні есе. Київ: Основи, 1994. Т. 2. 573 с.
18. Лихолобова З. Г. Тоталітарний режим та політичні репресії в Україні у другій половині 1930-х років (переважно на матеріалах Донецького регіону) : монографія. Донецьк, 2006. 280 с.
19. Минц М. М. Новая зарубежная литература по истории сталинских репрессий : реф. обзор. *История России. Серия аналит. обзоров и сб.* Москва. 2011. С. 65–88.
20. Подкур Р. Ю. За повідомленнями радянських спецслужб. Київ : Рідний край, 2000. 238 с.
21. Політична історія України. ХХ століття : в 6 т. / С. В. Кульчицький (кер.), Ю. І. Шаповал, В. А. Греченко та ін. Київ : Генеза, 2003. Т. 3 : Утвердження радянського ладу в Україні (1921–1938). 448 с.
22. Рубльов О. Західноукраїнська інтелігенція у таборах СРСР, 1930-ті роки: людські біографії у контексті «перековки». *З архівів ВУЧК-ГПУ-НКВД-КГБ*. 2004. № 22. С. 250–314.

23. Ряшко В. І. Насильство в політиці і практиці сталінського тоталітарного режиму (історико-правовий аспект). *Вісн. нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки*. 2015. № 825. С. 269–273.
24. Снайдер Т. Криваві землі: Європа поміж Гітлером та Сталіним : монографія. Київ : Грані-Т, 2011. 448 с.
25. Терлецька І. Сутність сталінізму: історіографічне осмислення в сучасній Україні і Росії. *Україна ХХ ст.: культура, ідеологія, політика : зб. ст.* Київ, 2011. Вип. 16. С. 232–248.
26. Томахів В. Специфіка та особливості політичних репресій в Україні в 30-х роках у процесі становлення тоталітаризму. *Політичні репресії в Радянській Україні у 1930-ті рр. : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільськ*, 2018. С. 39–49.
27. Томахів В. Я. Сталінізм як різновид тоталітаризму (історико-політологічний аспект) : дис... канд. політ. наук : 23.00.01. Львів, 2001. 167 с.
28. Фицпатрик Ш. Повседневный сталинизм. Социальная история России в 30-е годы. Москва : РОССПЭН, 2008. 336 с.
29. Шліхта Н. В. Західна советологія в пошуках себе і предмету дослідження (середина 1940-х–початок 2000-х рр). *Docendo discimus – Навчаючи вчимося : (методологія нових ділянок історичного знання та її впровадження у навчальні практики : до 25-річчя кафедри історії НаУКМА) : зб. ст. викл. каф.*. Київ, 2020. С. 107–123.
30. Якубова Л. Д. Национальные районы: опыт осуществления политики коренизации в УССР. *Советские нации и национальная политика в 1920–1950-е годы: материалы VI междунар. науч. конф. (Київ, 10–12 окт. 2013 г.)* Москва, 2014. С. 76–85.
31. Якубова Л. Нерадянські суспільно-політичні рухи в контексті суспільно-політичного життя Радянської України 20-х–початку 30-х років ХХ ст. *Проблеми історії України: факти, судження, пошуки*. 2015. Т. 13. С. 72–106.
32. Якубова Л., Примаченко Я. В обіймах страху і смерті. Більшовицький терор в Україні. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2016. 543 с.

REFERENCES

1. After the Holodomor. The Enduring Impact of the Great Famine on Ukraine / ed. by Andrea Graziosi, Lubomyr A. Hajda, Halyna Hryn. Harvard University. 2008. 284 s. [in English].
2. Arendt H. Istoki totalitarizma [*The Origins of Totalitarianism*] / per. s angl. I. V. Borisovoy, Yu. A. Kimeleva, A. D. Kovaleva i dr. Moskva : TsentrKom, 1996. 672 s. [in russian].
3. Vasilchuk G. N. Nemtsyi Ukrainyi v realiyah stalinskoy rekonstruktsii [Ethnic Germans of Russia: the historical phenomenon of the «people on the way»]. *Etnicheskie nemtsyi Rossii: istoricheskiy fenomen «naroda v puti» : materialy III mezhdunar. konf. (Moskva, 18–19 sent. 2008 g.)*. Moskva : MSNK-press, 2009. S. 433–441 [in russian].
4. Gratsiozi A. Velikaya krestyanskaya voyna v SSSR. Bolsheviki i krestyane. 1917–1933 [The great Soviet peasant war: bolsheviks and peasants, 1917–1933]. Moskva : «Ros. polit. entsikl.», 2001. 96 s. [in russian].
5. Hula R. V. Fenomen stalinizmu v suchasnomu naukovomu dyskursi: problemy, paradoksy, superechnosti [The phenomenon of Stalinism in modern scientific discourse: problems, paradoxes, contradictions]. *Naukovi pratsi MAUP. Ser.: Politychni nauky*. 2019. Vyp. 57(1). S. 26–31 [in Ukrainian].
6. Danylenko M. V., Kasianov H. V., Kulchytskyi S. V. Stalinizm na Ukraini: 20–30-ti roky [Stalinism in Ukraine: 20–30-s]. Kyiv : Lybid, 1991. 340 s. [in Ukrainian].
7. Doklad I. V. Stalina na fevralsko-martovskom plenumе TsK VKP(b) 3 marta 1937 g. Lubyanka. Stalin i Glavnoe upravlenie gosbezopasnosti NKVD. Arhiv Stalina. Dokumenty vysshih organov partiynoy i gosudarstvennoy vlasti. 1937–1938 / sost. V. N. Haustov, V. P. Naumov, N. S. Plotnikova ; pod red. A. N. Yakovleva. Moskva, 2004. S. 95–109 [in russian].
8. Doroshko M. S. Rotatsiia kerivnykh kadrov u radianskii totalitarnii derzhavi u 1920–1930-ti roky: ukraïnskyi «dosvid» [The rotation of management personnel in the Soviet totalitarian state in the 1920s and 1930s: the Ukrainian «experience»]. *Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky : mizhvid. zb. nauk. pr.* Kyiv, 2007. № 16 (1). S. 445–455 [in Ukrainian].
9. Zakrytoe pismo TsK VKP (b) «Uroki sobyitiy, svyazannykh s zlodeyskim ubiyctvom tov. Kirova». Stalin I. V. Sochineniya. Moskva, 1997. T. 16. S. 277–285 [in russian].
10. Kobchenko K. Totalitaryzm i Ukraina: dosvid mynuloho ta vyklyky suchasnosti [Totalitarianism and Ukraine: experience of the past and challenges of the present]. *Ukrainian studies almanac*. 2015. Vyp. 18. S. 164–171 [in Ukrainian].
11. Kotliar Yu. V. Totalitaryzm v Ukraini [Totalitarianism in Ukraine]. *Istorychnyi arkhiv. Naukovi studii : zb. nauk. pr.* 2011. Vyp. 6. S. 166–167 [in Ukrainian].
12. Kuzmenko V. B. Spetsyfika pravozastosovnoi praktyky statti 54 (kontrevoliutsiini zlochyny) Kryminalnoho kodeksu ukraïnskoi SRSR shchodo predstavnykiv etnichnykh menshyn u seredyni 1930-kh rokiv [The specifics of law enforcement practice of Article 54 (counter-revolutionary crimes) of the Criminal Code of the Ukrainian USSR in relation to representatives of ethnic minorities in the mid-1930's.]. *Aktualni problemy derzhavy i prava*. 2006. S. 229–236. [in Ukrainian].
13. Kulchytskyi S. V. Stalinskyi «sokrushytelnyi udar» 1932–1933 rr. [Stalin's «crushing blow» of 1932–1933.]. Kyiv: Tempora, 2013. 316 s. [in Ukrainian].
14. Kucherenko I. Evoliutsiia morali radianskoho totalitarnoho rezhymu [The evolution of the morality of the Soviet totalitarian regime]. *Naukovi zapysky Instytu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy*. 2007. Vyp. 33. S. 234–243 [in Ukrainian].
15. Laas N. O. Sotsialna istoriia SRSR v amerykanskii istoriografii: teoretychni dyskusii 1980–2000-kh rr. [Social history of the USSR in American historiography: theoretical discussions of the 1980s–2000's.]. *Ukraïnskyi istorychnyi zhurnal*. 2010. № 4. S. 170–191 [in Ukrainian].
16. Lastovka O. Politychni represii na Poltavshchyni u 1934–1941 rokakh. Reabilitovani istoriieiu [Political repressions in Poltava region in 1934–1941]. *Poltavska oblast / uporiad. : O. A. Bilousko, T. P. Pustovit*. Kyiv ; Poltava : ASMI, 2009. Kn. 1. S. 111–124 [in Ukrainian].

17. Lysiak-Rudnytskyi I. Istorychni ese [Historical essays]. Kyiv: Osnovy, 1994. T. 2. 573 s. [in Ukrainian].
18. Lykholobova Z. H. Totalitarnyi rezhym ta politychni represii v Ukraini u druhi polovyni 1930-kh rokiv (perevazhno na materialakh Donetskooho rehionu) : monohrafiia [The totalitarian regime and political repressions in Ukraine in the second half of the 1930s (mainly based on materials from the Donetsk region): monograph]. Donetsk, 2006. 280 s. [in Ukrainian].
19. Mints M. M. Novaya zarubezhnaya literatura po istorii stalinskih repressiy : ref. obzor [New foreign literature on the history of Stalinist repressions: abstract review.]. Istoriya Rossii. Seriya analit. obzorov i sb. Moskva, 2011. S. 65–88 [in russian].
20. Podkur R. Yu. Za povidomlenniamy radianskykh spetssluzhb [According to the reports of the Soviet special services]. Kyiv : Ridnyi kraj, 2000. 238 s. [in Ukrainian].
21. Politychna istoriia Ukrainy. XX stolittia : v 6 t. [Political history of Ukraine. XX century: in 6 vol.] / S. V. Kulchytskyi (ker.), Yu. I. Shapoval, V. A. Hrechenko ta in. Kyiv : Henezha, 2003. T. 3 : Utverdzhennia radianskooho ladu v Ukraini (1921–1938). 448 s. [in Ukrainian].
22. Rublov O. Zakhidnoukrainska intelihentsiia u taborakh SRSR, 1930-ti roky: liudski biohrafii u konteksti «perekovky» [Western Ukrainian intelligentsia in the camps of the USSR, 1930s: human biographies in the context of «reforging»]. Z arkhiviv VUCHK-HPU-NKVD-KHB. 2004. № 22. S. 250–314 [in Ukrainian].
23. Riashko V. I. Nasystvo v politytsi i praktytsi stalinskoho totalitarnoho rezhymu (istoryko-pravovy aspekt) [Violence in the policy and practice of the Stalinist totalitarian regime (historical and legal aspect)]. Visn. nats. un-tu «Lvivska politekhnika». Seriya: Yurydychni nauky. 2015. № 825. S. 269–273 [in Ukrainian].
24. Snaider T. Kryvavi zemli: Yevropa pomizh Hitlerom ta Stalinym : monohrafiia [BLOODLANDS: Europe Between Hitler And Stalin: monograph]. Kyiv : Hrani-T, 2011. 448 s. [in Ukrainian].
25. Terletska I. Sutnist stalinizmu: istoriohrafichne osmyslennia v suchasni Ukraini i rossii [The essence of Stalinism: a historiographic understanding in modern Ukraine and russia]. Ukraina XX st.: kultura, ideolohiia, polityka : zb. st. Kyiv, 2011. Vyp. 16. S. 232–248 [in Ukrainian].
26. Tomakhiv V. Spetsyfika ta osoblyvosti politychnykh represii v Ukraini v 30-kh rokakh u protsesi stanovlennia totalitaryzmu [The specifics and features of political repressions in Ukraine in the 1930`s during the formation of totalitarianism]. Politychni represii v Radianskii Ukraini u 1930-ti rr. : zb. nauk. pr. Kamianets-Podilsk, 2018. S. 39–49 [in Ukrainian].
27. Tomakhiv V. Ya. Stalinizm yak riznovyd totalitaryzmu (istoryko-politolohichni aspekt) [Stalinism as a type of totalitarianism (historical and political aspect)]: dys... kand. polit. nauk : 23.00.01. Lviv, 2001. 167 s. [in Ukrainian].
28. Fitspatrik Sh. Povsednevnyi stalinizm. Sotsialnaya istoriya Rossii v 30-e godyi [Everyday Stalinism: Ordinary Life in Extraordinary Times: Soviet Russia in the 1930`s]. Moskva : ROSSPEN, 2008. 336 s. [in russian].
29. Shlikhta N. V. Zakhidna sovietolohiia v poshukakh sebe i predmetu doslidzhennia (seredyna 1940-kh–pochatok 2000-kh rr) [Western Sovietology in search of itself and the subject of research (mid-1940s–early 2000s)]. Docendo discimus – we learn by teaching: (methodology of new areas of historical knowledge and its implementation in educational practices: to the 25th anniversary of the Department of History of the NaUKMA) : a collection of articles by teachers of the department. Kyiv, 2020. S. 107–123 [in Ukrainian].
30. Yakubova L. D. Natsionalnyie rayony: opyt osuschestvleniya politiki korenizatsii v USSR [National regions: the experience of implementing the indigenization policy in the Ukrainian SSR]. Sovetskie natsii i natsionalnaya politika v 1920–1950-e godyi: materialyi VI mezhdunar. nauch. konf. (Kiev, 10-12 okt. 2013 g.) Moskva, 2014. S. 76–85 [in russian].
31. Yakubova L. Neradianski suspilno-politychni rukhy v konteksti suspilno-politychnoho zhyttia Radianskoi Ukrainy 20-kh–pochatku 30-kh rokiv XXst [Non-Soviet social and political movements in the context of the social and political life of Soviet Ukraine in the 20s-early 30s of the 20th century]. Problemy istorii Ukrainy: fakty, sudzhennia, poshuky. 2015. T. 13. S. 72–106 [in Ukrainian].
32. Yakubova L., Prymachenko Ya. V obimakh strakhu i smerti. Bilshovytskyi teror v Ukraini [In the arms of fear and death. Bolshevik terror in Ukraine]. Kharkiv : Klub simeinoho dozvillia, 2016. 543 s. [in Ukrainian].

Альона БРОВКО,
orcid.org/0000-0002-8490-7990
кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(Ніжин, Сумська область, Україна) alyona_brovko@meta.ua

ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У МРИНСЬКІЙ ЛЮДМИЛИНСЬКІЙ ЖІНОЧІЙ ШКОЛІ ТА ДИСЦИПЛІНАРНІ ПРОСТУПКИ УЧЕНИЦЬ ЗАКЛАДУ

У статті, на основі архівних матеріалів, автор висвітлює особливості здійснення виховного процесу у Людмилинській жіночій школі, яка була заснована у 1903 році за сприянням місцевого дворянина Павла Степановича Коробки. Окрім навчання, велика увага у школі приділялась виховному процесу, оскільки учениці проживали у гуртожитку освітнього закладу та перебували під постійним наглядом персоналу навчальної установи. У школі існували певні правила поведінки, які були обов'язковими для виконання усіма вихованками закладу. Правила складались із 18 положень та містили перелік основних вимог до поведінки учениць школи. Виховний процес здійснювався як персоналом школи, так і педагогічною радою. На засіданні педагогічної ради обговорювалась поведінка вихованок, здійснювався аналіз життєвих обставин, призначалось покарання за дисциплінарні порушення тощо. Утім, не зважаючи на досить суворі правила поведінки та постійний контроль з боку педагогічного персоналу закладу, дисциплінарні проступки, вже ж такі, мали місце під час навчального процесу. Навіть загроза відрахування з освітньої установи не сприяла бездоганній поведінці учениць. Як видно з протоколів засідань ради школи, на яких обговорювались питання подібного характеру, учениці вдавались до різного роду дисциплінарних правопорушень, за що, згідно затверджених правил школи, отримували відповідні міри покарання. Проте, невиконання своїх обов'язків ученицями школи неможна розцінювати лише як небажання вихованками дотримуватися дисциплінарних правил школи. Порушення правил школи з боку учениць було пов'язане також із тяжким фізичними навантаженнями, які були під силу не всім вихованкам закладу. Оскільки навчання у освітній установі даного типу вимагало не лише розумових здібностей, але й певної фізичної підготовки та витривалості.

Ключові слова: Людмилинська школа, виховний процес, дисциплінарні проступки, правила поведінки, міра покарання.

Alyona BROVKO,
orcid.org/0000-0002-8490-7990
Candidate of Historical Sciences,
Senior Lecturer at the Department of World History and International Relations
Mykola Gogol Nizhyn State University
(Nizhyn, Sumy region, Ukraine) alyona_brovko@meta.ua

ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE LYUDMYLA WOMEN'S SCHOOL IN MRYNSK AND DISCIPLINARY OFFENSES OF THE FEMALE STUDENTS

In this article, based on archive materials, the author highlights the specifics of the educational process in Lyudmyla women's school, which was founded in 1903 with the assistance of local nobleman Pavlo Korobka. In addition to teaching, the school paid great attention to the educational process, as students lived in the school dormitory and were under constant supervision by the staff of the institution. The school had specific rules of conduct that were mandatory for all female students. The rules consisted of 18 provisions and contained a list of basic requirements for the behavior of schoolgirls. The educational process was carried out by both the school staff and the pedagogical council. The pedagogical council discussed the behavior of the students, analyzed their life circumstances, imposed punishment for disciplinary violation, etc. However, despite the rather strict rules of conduct and constant control by the pedagogical staff, disciplinary offenses did occur during the educational process. Even the threat of expulsion did not encourage the perfect behavior of the students. As can be seen in the protocols of the school board meetings, where such issues were discussed, the schoolgirls committed various kinds of disciplinary offenses, for which they received appropriate punishment according to the approved rules of the school. However, the failure of the schoolgirls to fulfill their duties cannot be regarded only as the unwillingness to comply with the disciplinary rules of the school. Violation of the school rules was also associated with heavy physical exertion, which could not be handled by all pupils. Because studying in an educational institution of this type required not only mental abilities, but also a certain physical training and endurance.

Key words: Lyudmyla school, educational process, disciplinary offenses, rules of conduct, punishment.

Постановка проблеми. Людмили́нська жіноча школа сільського домо́ведення та присади́бного господарства, заснована 1903 році за сприя́нням місцевого дворянина Павла Степановича Коробки, мала на меті надати своїм учени́цям необхідні знання для ведення домашніх справ, тим самим покращити матеріальне становище та добробут жителів сільської місцевості. Адже отриманні знання давали можливість належним чином вести домашнє господарство, що в свою чергу, сприяло збільшенню сільськогосподарської продукції. До того ж школа розвивала в учениць кулінарні здібності, які були необхідні як у повсякденному житті так і, за умови гарного оволодіння знаннями та практичними навичками, надавали можливість працювати в сфері громадського харчування. Окрім навчання велика увага у школі приділялась виховному процесу, оскільки учениці проживали у гуртожитку освітнього закладу та перебували під постійним наглядом персоналу навчальної установи.

Метою статті є розкриття особливостей виховного процесу в Людмили́нській жіночій школі сільського домо́ведення та присади́бного господарства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема заснування та діяльності Людмили́нської жіночої школи привернула увагу багатьох науковців. Проте, спеціальних ґрунтовних досліджень з даного питання видано так і не було. Переважно зіштовхуємося з невеликими, загальними згадками про діяльність Людмили́нської школи в контексті висвітлення розвитку освіти поч. ХХ ст., або ж при розкритті постаті засновника та мецената даного освітнього закладу – Павла Степановича Коробки. До того ж, більшість дослідників вивчаючи діяльність Людмили́нської школи приділяли увагу, переважно, навчальному процесу, побічно торкаючись питань виховного характеру. Зокрема, дане питання висвітлене у працях Т. Діденко (Діденко, 2011), Ю. Русанова (Русанов, 2013), А. Бровко (Бровко, 2018), В. Малюги (Малюга, 2004). Джерельною базою статті стали архівні документи, що містяться у Ф. 1353. Мринська Людмили́нська жіноча вчительська семінарія, м-ко Мрин Ніжинського повіту Чернігівської губернії, відділу державного архіву Чернігівської області в м. Ніжині.

Виклад основного матеріалу. Людмили́нська жіноча школа, як освітній заклад поч. ХХ ст., мала свої правила, яких мали дотримуватись учениці закладу, за чим ретельно мав слідкувати педагогічний персонал. Окрім, учителів закладу, чергових учителів по школі, класних наставників, вагому роль у виховному процесі здійснювала педагогічна

рада. Відповідно до Циркулярного розпорядження МНО «Про правила виконання вимог закону та інструкції Міністерства, що стосуються Педагогічних Рад (1 серпня 1900 р.), функції педагогічних рад щодо формування дисципліни учнів було розширено. На засідання педагогічної ради обговорювалась поведінка учнів, здійснювався аналіз життєвих обставин, призначалось покарання за дисциплінарні порушення тощо.

Вихователі та наставники Людмили́нської школи контролювали життя й поведінку учениць не лише під час занять, але й у вільний час. Зокрема, з метою кращого та корисного проведення вільного часу ученицями школи у святкові дні та після занять, за порадою почесного піклувальника, організовувались недільні читання (Ф.1353, Оп.1, Спр. 7, арк. 12). Такі читання сприяли не лише всебічному розвитку учениць, але й попередженню, з їх боку, дисциплінарних правопорушень, оскільки у цей момент вони перебували під наглядом персоналу школи.

До обов'язків чергових учителів відносився догляд за вихованками з моменту пробудження від сну до моменту гасіння свічок в спальних кімнатах, після чого, через годину, черговий вчитель повинен був пройтись з перевіркою по кімнатах, щоб переконатися що всі учениці на місцях, а у їх кімнатах панує спокій. Протягом дня черговий вчитель слідкує за тим, щоб учениці по дзвінку з'являлися на заняття, вчасно приходили в столову та на молитву. Черговий учитель обов'язково був присутній як під час прийому їжі, так і під час молитви. Після закінчення занять, черговий слідкував за вчасним виконанням ученицями домашніх уроків та за тим, щоб вихованки самовільно не залишали територію школи. У вихідні та святкові дні чергові слідкували за чистотою у кімнатах учениць та за дотриманнями останніми встановленого порядку у даному закладі.

У школі діяли правила поведінки, які були загальнообов'язковими для усіх учениць закладу. Правила складались із 18 положень та містили основні вимоги до поведінки вихованок школи.

Аналіз правил дає змогу стверджувати про вагому роль релігії у вихованні. Саме перший пункт правил передбачав для вихованок православного віросповідання обов'язкове відвідування богослужіння щонеділі, святкові та табельні дні; учасниці церковного хору справно мали відвідувати співи у школі у спеціально відведений для цього час. Від богослужіння звільнялись лише ті учениці, які були черговими по школі. Проте, на вечірній молитовні повинні були присутні всі учениці без винятку (пункт 17).

Правила школи містили низку положень про належну поведінку та манери вихованок. Згідно яких, учениці мали бути ввічливими, привітними та дбати про репутацію закладу. Відповідно 3-14 пунктів правил школи учениці мали «соблюдовать порядок и приличие» (Ф.1353, Оп.1, Спр. 15, арк.119), їм заборонялось голосно говорити та співати в приміщеннях закладу, пропускати уроки та практичні заняття. Зокрема, у 5 пункті зазначалось про своєчасну явку учениць на заняття та їх перебування на свої місцях у класі до появи вчителя. Уразі запізнення учениці мали право бути присутніми на заняття лише з дозволу вчителя. Згідно пункту 6 вихованкам заборонялося самовільно покидати клас під час уроку чи майстерню під час практичних занять. Протягом занять вони мали сумлінно виконувати всі розпорядження та накази викладачів та керівниці практичними роботами. До учителів вихованки мали відноситись з повагою, демонструючи це підніманням з місця як під час входження викладача до класу, так і під час відповіді на поставлене вчителем питання. При зустрічі на вулиці з викладачем учениці мали вітати їх ввічливим укланом, а при зверненні до викладача називати його на ім'я та по батькові. Дані положення були закріплені у 7 та 11 пунктах правил школи.

8-10 пункти правил містили положення про заборону ученицями до закінчення занять залишати школу без дозволу. Будь-яке відлучення із навчального закладу можливе було лише за дозволом керівниці чи чергової учительки. Навіть на період канікул, керівниця школи видавала ученицям відпускний квиток, в якому вказувався термін відпустки. Всі учениці мали вчасно повернутися до навчальної установи. У разі неявки у зазначений термін та не поданні довідки, в якій би вказувалась законна та поважна причина відсутності у школі, учениці, за рішенням педагогічної ради, підлягали покаранню.

У пунктах 13 та 14 зазначено, що вихованки закладу повинні були утримуватись від поведінки, яка могла б негативно вплинути на репутацію школи. Вони завжди мали бути охайно одягнутими та носити форму. В громадських місцях учениці мали вести себе скромно, ввічливо та дотримуватись порядку.

15 пункт закріпив право керівництва школи на надання дозволу вихованкам, які не проживали разом з батьками чи з родичами, винаймати квартиру. Пункт 16 передбачав введення ученицями зошити в якому коротко записувались практичні роботи та теоретичні заняття, який перевірявся відповідним викладачем.

Останнє, 18 положення, містило перелік мір покарання за порушення вихованками правил поведінки школи, який передбачав: «1) конфиденциальный выговорь наставницы; 2) выговорь наставницы в присутствии класса; 3) лишения места для ученицы вследствие нарушения дисциплины в классе и следствии лености; 4) выговорь начальницы в присутствии класса; 5) выговорь со стороны Педагогического Совета; 6) сообщения родителям о дурном поведении или плохих успехах ученицы; 7) лишение стипендии; 8) исключение из училища» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр.15, арк.121).

Утім, як свідчать протоколи засідань педагогічної ради, не зважаючи на дисциплінарні правила та різні міри покарання за їх порушення, недотримання та навмисне невиконання загальношкільних вимог все ж таки мали місце протягом навчального процесу. Причому протиправні дії вчинялись як самими ученицями закладу, так і дівчатами, які лише планували поповнити лави вихованок школи. Так, однією з жительок м. Мрина Христиною Жуковою, яка бажала вступити до школи та отримала дозвіл на триденне перебування на практичних заняттях з метою ознайомлення з ними, була вчинена крадіжка особистих речей в учениці закладу Ф. Лещенко «...ученица II класса Лещенко Федосия, отпущена сь другими ученицами послушать чтение вь Мринскомь двукласномь училище, узнала на Христине Жуковой свою кофточку...» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 9, арк. 188).

Відомі й конфліктні ситуації та непорозуміння між ученицями та викладачами школи. Так, учениці першого та другого класів звернулися до директора школи з проханням покращити їх становище, зменшивши кількість виконуваних ними робіт під час практичних занять, оскільки вони «чувствують себя ... не ученицами, а простими работницами» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 15, арк.137), а також висловили невдоволення діями з боку керівниці заняттями, яка дозволяла собі називати їх «лентяйками», коли бачила що вони стоять без роботи.

Дозволяли собі учениці й не підпорядковуватись наказам керівниці практичних занять, тим самим грубо порушуючи правила школи. Так, під час одного з практичних занять учениці «разбежались вь лесь, и 1 ½ часовь не приступали кь занятиямь» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 15, арк. 138 об). Утім, розуміючи неправомірність власного вчинку, вихованки повернулися на заняття та прийняли сумлінно виконувати покладену на них роботу, тим самим не викликаючи невдоволення з боку керівниці практики. У результаті таких

витівок всі учениці отримали догану та погані оцінки за поведінку. Чотири учениці були відраховані з навчальної установи за власним бажанням.

Інколи зауваження за дисциплінарні проступи зроблені вихованкам з боку учителів, призводили до непередбачуваних наслідків. Так, зауваження зроблені учителькою А.І. Лінгольд учениці першого класу Вірі Кузьменко призвели до «истерического припадка» вихованки, який тривав декілька годин та повторювався декілька разів, чого раніше за ученицею не спостерігалось: «Крики, плач и смехъ Кузьменко – въ ночное время, производившіе на всехъ удручающее впечатление...» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 9, арк. 222). Причиною таким доріканням, як видно з чергового протоколу засідань педагогічної ради, слугувала неналежне ставлення В. Кузьменко до доньки А.І. Лінгольд – Єви, яка навчалась та проживала в інтернаті даної школи. Зі слів учениць школи, А.І. Лінгольд ввечері після молитви з'явилась в інтернат та «кликнув всехъ учениць въ спальню, где была Вера Кузьменко, стала бранить, по словамъ присутствовавшихъ, самими неподобающими выражениями. Вследъ затемъ выговоромъ съ Верой Кузьменко сделался истерический припадок, потребовавший прибытия врача» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 15, арк. 4).

Щоправда, у звітному листі А.І. Лінгольд виклала дещо інший перебіг подій, заперечуючи інформацію подану ученицями. Зокрема, А.І. Лінгольд зазначила, що вона просто зробила зауваження учениці про неналежну поведінку з її боку, а нервовий зрив був викликаний перевтомою та недосипанням: «истерические припадки учениць розвились вследствие того, что дежурные по скотоводству въ прежнее время, т.е. весной и летом тысяча девятьсотъ пятого года мало спали, т.к. они ложились въ 10 часовъ вечера и вставали в 4 часа утра, хотя имъ и дали потомъ возможность отдыхать после обеда на часъ больше противъ прочихъ дежурныхъ, но не позволили спать после утреннего чая, когда особенно нуждались во сне» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 15, арк. 223).

З метою уникнення подібних ситуацій, педагогічна рада школи прийняла рішення поводитись з ученицями більш м'яко, а у разі непорозумінь між педагогічним персоналом та вихованками школи звертатись за порадою до керівниці закладу та разом приймати заходи для усунення подібних ситуацій.

На негідну поведінку учениць скаржився і тимчасовий вчитель садівництва та городництва В.А. Бугай. Зокрема, він заявив про погану підготовку до занять учениці 3-го класу Петровської та

неввічливу поведінку учениці Вербицької, яка при зустрічі з викладачем дозволила собі не вклонитися. Після зробленого керівницею школи зауваження з даного приводу, Вербицька, як зазначав В. Бугай, «позволила себе на другой же день кричать издали: «Здравствуйте»» (Ф. 1353, Оп. 1, Спр. 15, арк. 133 об.). Враховуючи неодноразове недотримання ученицею правил, члени педагогічної ради прийняли рішення, що у разі чергового порушення дисципліни ученицею Вербицькою, позбавити її стипендії.

Скаргу щодо неналежної поведінки однієї з учениць школи Запорожець розглядали на черговому засіданні педагогічної ради. Зокрема, відзначалась неуважність вихованки на уроках, читанні протягом занять сторонньої літератури та завданні образ іншим ученицям, які проживали з нею в одній кімнаті.

У протоколах педагогічної ради зустрічаємо відомості й про неналежну поведінку учениці першого класу Олександри Орлової, яка писала листи та призначала побачення учням Мринської чоловічої ремісничої школи, тим самим подаючи поганий приклад іншим вихованкам. Зроблені неодноразові зауваження про непристойність такої поведінки були проігноровані О. Орловою, за що вихованка отримала попередження про відрахування із навчального закладу, уразі неприпинення подібних витівок.

Інколи учениці масово виступали проти обов'язків прописаних нормами школи. Так, вихованки закладу подали колективну петицію в якій висловлювались проти існуючої шкільної системи та вимагали: заборонити образи з боку викладацького персоналу; миття посуду, підлог в спальних кімнатах, чистка ламп та приготування вечері віднести до обов'язків прислуги, тим самим збільшити час на підготовку уроків; роботи на скотному дворі мають обмежуватись доїнням корів, напоюванням телят та переробкою молока; вихідні та святкові дні повинні бути вільні від занять на кухні та садівництву; вільне відвідування церковного богослужіння та всі хто підписав дану петицію (21 учениця) не повинні бути покаранні за це. До петиції додавалось доповнення в якому зазначалось, що учениці також мають «воду не возить. Къ навозу не прикасаться, кроме набивки парниковъ. Воскресенные и вся праздничные дни должны быть совершенно свободны отъ практическихъ занятий. Въ летнее время рабочихъ часовъ 6-ть. Переваловъ не копать и вообще трудныхъ работъ не делать...» (Ф. 1353, Оп.1, Спр. 13, арк. 172). У додатку до петиції також вимагалось обмеження контролю з боку персоналу навчального закладу та відпускати

вихованок школи у разі їхнього прохання. Таким чином можна стверджувати, що невиконання своїх обов'язків ученицями було пов'язане з значним фізичним навантаженнями вихованок та майже відсутністю вільного часу, який вони могли б провести на власний розсуд.

Висновки. Людмилинська жіноча школа окрім навчального, здійснювала й виховний процес, що вимагало від учениць дотримання встановлених закладом правил поведінки, режиму та розпорядку дня. За поведінкою вихованок слідкував весь педагогічний персонал школи, як під час навчального процесу так і у вихідні дні та вільний від навчання час. Утім, здійснення постійного контролю за пове-

дінкою учениць не завжди давало бажані результати, не всі з учениць дотримувались правил та виконували покладені на них обов'язки, що призводило до дисциплінарного порушення збоку вихованок. Проте, невиконання своїх обов'язків ученицями школи неможна розцінювати лише як небажання вихованками дотримуватися дисциплінарних правил школи. Невиконання певних покладених обов'язків на учень було пов'язане також із тяжким фізичними навантаженнями, які були під силу не всім вихованкам закладу. Оскільки навчання у освітній установі даного типу вимагало не лише розумових здібностей, але й певної фізичної підготовки та витривалості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бровко А.Г. Людмилинська жіноча школа сільського домоведення та садібного господарства. *Література та культура полісся*. № 90. Серія «Історичні науки». № 9. 2018. С. 206-215.
2. Відділ державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Ф. 1353. Оп.1, Спр. 7. 24 арк.
3. Відділ державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Ф. 1353. Оп.1. Спр. 9, 223 арк.
4. Відділ державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Ф. 1353. Оп.1. Спр. 13, 204 арк.
5. Відділ державного архіву Чернігівської області в м. Ніжин. Ф. 1353. Оп.1. Спр. 15, 241 арк.
6. Діденко Т.О. Людмилинська жіноча школа сільського домоводства та садібного господарства. *Сіверщина в історії України*. 2011. Вип. 4. С. 347-349.
7. Малюга В.В. Діяльність жіночих сільськогосподарських навчальних закладів на Чернігівщині в другій половині XIX – на початку XX ст. *Збірник наукових праць «Гілея: науковий вісник»*. 2004. Вип. 87. С. 21 – 26.
8. Русанов Ю. Освітньо-доброчинна діяльність Павла Степановича Коробки. *Український історичний збірник*. Київ. 2013. Вип.16. С.304-312.

REFERENCES

1. Brovko A.H. Liudmylinska zhinocha shkola silskoho domovedennia ta sadybnoho hospodarstva. *Literatura ta kultura polissia*. [Lyudmylinsk Women's School of Rural Housekeeping and Manor Farming] № 90. Seriiia «Istorychni nauky». № 9. 2018. S. 206-215. [in Ukrainian].
2. Viddil derzhavnoho arkhivu Chernihivskoi oblasti v m. Nizhyn. [Department of the state archive of the Chernihiv region in Nizhyn].F. 1353. Op.1, Spr. 7. 24 ark. [in Russian].
3. Viddil derzhavnoho arkhivu Chernihivskoi oblasti v m. Nizhyn. [Department of the state archive of the Chernihiv region in Nizhyn].F. 1353. Op.1. Spr. 9, 223 ark. [in Russian].
4. Viddil derzhavnoho arkhivu Chernihivskoi oblasti v m. Nizhyn. [Department of the state archive of the Chernihiv region in Nizhyn].F. 1353. Op.1. Spr. 13, 204 ark. [in Russian].
5. Viddil derzhavnoho arkhivu Chernihivskoi oblasti v m. Nizhyn. [Department of the state archive of the Chernihiv region in Nizhyn].F. 1353. Op.1. Spr. 15, 241 ark. [in Russian].
6. Didenko T.O. Liudmylinska zhinocha shkola silskoho domovodstva ta sadybnoho hospodarstva. [Lyudmylinsk Women's School of Agriculture and Manor Farming]/ *Sivershshchyna v istorii Ukrainy*. 2011. Vyp. 4. S. 347-349. [in Ukrainian].
7. Maliuha V.V. Diialnist zhinochykh silskohospodarskykh navchalnykh zakladiv na Chernihivshchyni v druhii polovyni XIX – na pochatku XX st.[Activities of women's agricultural educational institutions in the Chernihiv region in the second half of the 19th - at the beginning of the 20th century]. *Zbirnyk naukovykh prats «Hileia: naukovyi visnyk»*. 2004. Vyp. 87. S. 21 – 26. [in Ukrainian].
8. Rusanov Yu. Osvitno-dobrochynna diialnist Pavla Stepanovycha Korobky [Educational and charitable activities of Pavel Stepanovich Korobka]. *Ukrainskyi istorychnyi zbirnyk*. Kyiv. 2013. Vyp.16. S.304-312. [in Ukrainian].

UDC 94(479.24)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-4>

Salima GULIYEVA,
orcid.org/0000-0002-3054-758X
Lecturer at the Department of History of Azerbaijan
Baku State University
(Baku, Azerbaijan) salimaquliyeva@bsu.edu.az

THE TRADE AND ECONOMIC COOPERATION BETWEEN THE REPUBLICS OF AZERBAIJAN AND FRANCE (1991-2003)

International trade is organized and managed by the implementation of economic relations of a country with foreign countries. Although the history of trade relations between Azerbaijan and France dates to the Middle Ages, trade and economic relations existed in later periods as well. Through the mediation of Moscow, in the 80s of the 20th century, Azerbaijan SSR, which was part of the Union of Soviet Socialist Republics, had a number of relations with France in this sphere.

After the restoration of state independence of Azerbaijan in 1991, the trade and economic relations of the Republic of Azerbaijan with France began to be established independently and to take on a new quality. The document signed during the first official visit of President Heydar Aliyev to France also envisaged trade and economic cooperation between the two countries. The measures taken gave their results. In November 1996, the French-Azerbaijani Chamber of Commerce was established on the initiative of Azerbaijanis living in Paris and French businessmen. The society operated for the purpose of establishment and development of cooperation between the peoples of Azerbaijan and France in various spheres. The conducted analyzes show that the contractual and legal basis of trade and economic cooperation between the two countries was created and strengthened in the studied years. It was because of the establishment of such relations that Azerbaijan became one of the countries with which France established the closest trade relations among the Caucasian countries. The conducted analyzes show that, as a result of the measures taken, foreign trade and economic relations between the two countries have further developed in the following years. As a result of the discussions between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the Republic of France, the convention on elimination of double taxation, prevention of evasion of paying taxes on income and capital, protocol of the second meeting of the Azerbaijan-France joint bilateral commission was signed. Improvement of the state of cooperation and investment environment between the two countries was mentioned in the protocol. The delegations agreed that the economic conditions and potential of both countries create a favorable environment for increasing relations between Azerbaijan and France.

As a result of further expansion of cooperation in the following years, the trade turnover between the two countries increased several times. As a result of commissioning of the Baku-Tbilisi-Ceyhan oil pipeline in 2005, and the Baku-Tbilisi-Erzurum gas pipeline in 2006, as a result of the sharp increase in production in the "Azeri-Chirag-Guneshli" field, the volume of trade turnover increased twice. As we have seen, Azerbaijan's relations with France in the trade and economic sphere have increased more and more.

Key words: Azerbaijan, France, trade and economic cooperation, Heydar Aliyev.

Саліма ГУЛІЄВА,
orcid.org/0000-0002-3054-758X
викладач кафедри історії Азербайджану
Бакинського державного університету
(Баку, Азербайджан) salimaquliyeva@bsu.edu.az

ТОРГІВЕЛЬНО-ЕКОНОМІЧНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО МІЖ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКИМИ РЕСПУБЛІКАМИ ТА ФРАНЦІЄЮ (1991-2003 РОКИ)

Міжнародна торгівля організовується і управляється шляхом здійснення економічних відносин країни з іноземними державами. Хоча історія торгових відносин між Азербайджаном і Францією сягає середньовіччя, торгово-економічні відносини існували і в більш пізні періоди. За посередництва Москви у 80-х роках ХХ століття Азербайджанська РСР, яка входила до складу Союзу Радянських Соціалістичних Республік, мала низку відносин із Францією у цій сфері.

Після відновлення державної незалежності Азербайджану в 1991 році торговельно-економічні зв'язки Азербайджанської Республіки з Францією почали налагоджуватися самостійно і набувати нової якості. Документ, підписаний під час першого офіційного візиту президента Гейдара Алієва до Франції, також передбачав торговельно-економічне співробітництво між двома країнами. Вжиті заходи дали свої результати. У листопаді 1996 року з ініціативи азербайджанців Парижа та французьких бізнесменів була створена Французько-азербайджанська торгова палата. Товариство діяло з метою встановлення та розвитку співробітництва між народами Азербайджану та Франції в різних сферах. Проведені аналізи свідчать, що в досліджувані роки було

створено та зміцнено договірно-правову базу торговельно-економічного співробітництва між двома країнами. Саме завдяки встановленню таких відносин Азербайджан став однією з країн, з якими Франція встановила найтісніші торгові відносини серед кавказьких країн. Проведений аналіз показує, що в результаті вжитих заходів зовнішньоторговельні та економічні відносини між двома країнами отримали подальший розвиток у наступні роки. В результаті переговорів між урядом Азербайджанської Республіки та урядом Республіки Франції підписано Конвенцію про усунення подвійного оподаткування, запобігання ухиленням від сплати податків на доходи і капітал, протокол другого засідання азербайджано-французької спільної двосторонньої комісії. У протоколі йдеться про покращення стану співробітництва та інвестиційного середовища між двома країнами. Делегації погодилися, що економічні умови та потенціал обох країн створюють сприятливе середовище для розширення відносин між Азербайджаном та Францією.

В результаті подальшого розширення співпраці в наступні роки товарообіг між двома країнами зріс у кілька разів. В результаті введення в експлуатацію нафтопроводу Баку-Тбілісі-Джейхан в 2005 році і газопроводу Баку-Тбілісі-Ерзурум в 2006 році, в результаті різкого збільшення видобутку на родовищі «Азері-Чираг-Гюнешлі», обсяг товарообігу збільшився вдвічі. Як ми бачимо, відносини Азербайджану з Францією в торгово-економічній сфері все більше і більше розвиваються.

Ключові слова: Азербайджан, Франція, торговельно-економічне співробітництво, Гейдар Алієв.

Statement of the problem. International trade is organized and managed by the implementation of economic relations of a country with foreign countries. In this sense, the exchange of commercial products and services in the international space characterizes the solution of multifaceted economic and social issues in the modern world. In this regard, the following activities are carried out to complete the exchange on an international scale: finding a necessary and useful buyer or seller, negotiating with him, the material values of the goods, their quantity, quality, final prices, shipping, duration, etc. conditions which concluding an agreement, ensures the execution of those agreements in accordance with the requirements of the applicable international legal laws (Huseynova, 2015:87).

The purpose of the article. Although the history of trade relations between Azerbaijan and France dates to the Middle Ages, trade and economic relations existed in later periods as well. Through the mediation of Moscow, in the 80s of the 20th century, Azerbaijan SSR, which was part of the Union of Soviet Socialist Republics, had a number of relations with France in this sphere. In 1981, a refrigerator with a capacity of 150 tons for Azneft, equipment worth 48,796 thousand manats for the construction of Baku Deep Insulation Plant platforms, and equipment worth 26.7 million manats for Sumgait Chemical Union were imported from France (History of, 2008:218). In the 70s and 90s of the 20th century, there were visits of delegations from France to Baku, as well as under the control of the central government representatives of Azerbaijan participated in economic meetings held in France.

Research analyzes. After the restoration of state independence of Azerbaijan in 1991, the trade and economic relations of the Republic of Azerbaijan with France began to be established independently and to take on a new quality. The document signed during the first official visit of President Heydar

Aliyev to France also envisaged trade and economic cooperation between the two countries. During that visit, French business circles directly received detailed information from the President of Azerbaijan about the rich economic potential of the country, the reforms carried out, and about foreign investments in various areas of the economy. The held meetings confirmed that French entrepreneurs show great interest in close economic cooperation with Azerbaijan. After this visit, a new stage began in the trade and economic cooperation between Azerbaijan and France. In February 1994, the Director of the department on Commonwealth of Independent States and Europe-Asia countries of the French "Renault" Group, Jacques Jubien, visited Azerbaijan. During the business meetings, the sales opportunities of the "Reno" company in the Azerbaijani market were discussed. Negotiations were held with official circles on the opening of the company's representative office in Azerbaijan (Abdullayev, 2007:40).

Presenting main material. On June 7, 1994, the president of the French industrial company "Spy Batinol" B. Rainier visited Baku. He asked the President of the Republic of Azerbaijan for help in implementing the plans to create a "support group for Azerbaijan" within the framework of the French-Azerbaijani Chamber of Commerce and Industry and the national center of French entrepreneurs in order to promote cooperation between the two countries. President Heydar Aliyev highly appreciated this proposal. Soon after, such a group was created (Chronicle, 1997).

The visit of the president of Shpi Batinyol, a large industrial company, to Azerbaijan and his interest in Azerbaijan's economy was an important event. Such a position increased the interest of other companies in Azerbaijan. During the reception of the President of the Republic of Azerbaijan, the president of the company B. Renye informed about the features of

the work of the company he leads. It became clear that at that time the annual turnover of "Spi Batinyol" company, which had 33 thousand employees, was 5 billion dollars. He characterized it as one of the largest companies in France specializing in civil construction, oil pipeline construction, electrical equipment, high-speed train production, airports, dam construction (Accepted by, 1994).

According to B. Renye, the cooperation between the Republic of Azerbaijan and France should have helped the implementation of plans to create a "support group for Azerbaijan" within the framework of the French-Azerbaijan Chamber of Industry and Commerce and the National Center of French Entrepreneurs. Cooperation issues were widely discussed at this meeting and President Heydar Aliyev approved the proposals of French businessmen. He said that the Azerbaijani side will do everything possible to implement those proposals. The president of the company informed that the "Spy Batinol" company is one of the largest companies in France specializing in the construction of oil pipelines, electrical equipment, civil construction, high-speed trains, and other fields. The increasing interest of large French companies helped to implement President Heydar Aliyev's policy of ensuring socio-economic and political stability in Azerbaijan. After the meetings, direct measures were taken to expand economic relations between the two countries. The agreements reached during the high-level visits were mostly related to economic development issues. Because the main goal for Azerbaijan, which has regained its state independence, was to strengthen the declared independence on economic foundations. In this regard, the visit of the Prime Minister of the Republic of Azerbaijan Fuad Guliyev to France on May 25-31, 1995, was important. Issues of expanding economic cooperation between the two countries in various fields became the main topic of discussion during the negotiations. Other measures were taken to strengthen the material foundations of mutual relations. However, the investments from France to Azerbaijan were not enough. The Azerbaijani side was trying to get French businessmen to invest more. In this regard, during his second visit to France in December 1995, President Heydar Aliyev's extensive speech and information about the favorable investment environment and the meetings held played an exceptional role. The report made by the head of state at the conference dedicated to the investment opportunities of Azerbaijan further increased the interest in the country.

During the visit, President Heydar Aliyev held meetings with representatives of several French

companies and economic institutions. Various aspects of cooperation were discussed at the meeting of the head of state with Claude de Kemularia, president of the "Friends of the Republic of Azerbaijan" Association in Paris on December 4, 1995. A French businessman of Georgian origin, Claude de Kemularia, pointed out that they are interested in cooperation with Azerbaijan in the banking sector. The association worked in countries such as Kazakhstan, Argentina, Hungary, and Poland and had extensive experience. The President of Azerbaijan pointed out that Azerbaijan is ready for cooperation in the field of oil too. During the meeting of the head of state with Serge Bouadve, the president of the "Assistance to the Economic Development of Azerbaijan" Association, the initiatives of the president of the Association regarding the establishment of the French-Azerbaijani Chamber of Commerce and Industry were discussed. In March 1996, the initiative to establish the French-Azerbaijan Chamber of Commerce and Industry was supported by the President of the Republic of Azerbaijan. This initiative led to an increase in trade turnover, as well as exports from France to Azerbaijan and from Azerbaijan to France. In 1996, exports from France to Azerbaijan were around 10 million dollars, in 1997 this figure reached 18-19 million US dollars, and in 2001 this figure was over 20 million US dollars (Azerbaijan Imports, 2022). The main movement in French imports to Azerbaijan started exactly after this period. Already in 1999, Azerbaijan's exports to France were around 70-80 million US dollars. In 2000, this figure increased approximately once and reached 150-160 million US dollars (France Imports, 2022).

One of the important meetings held by President Heydar Aliyev was with Maurice Rosen, director of international relations of the French National Animal Company. M. Rosen talked about the plans of the works to be done by the company he represents in Azerbaijan. Necessary measures for the redevelopment of cotton farming in Azerbaijan were discussed at the meeting. The head of the French company stated that they are ready to rebuild one of the cotton processing plants in Azerbaijan. The President of Azerbaijan evaluated the prospects of cooperation in the field of cotton growing and offered high-level cooperation to the French company (Abdullayev, 2007:49-50). In Azerbaijan Republic, the current state of the land, natural climatic conditions, water and labor resources, and the level of agrotechnical service allowed cotton cultivation in a number of regions. However, according to the official statistical data of the years after the collapse of the USSR, the area and production of cotton in Azerbaijan decreased for known reasons.

On December 4, 1995, President Heydar Aliyev met with the heads of Credit Commercial de France Bank and heads of business circles. Speaking at the meeting, the general director of the bank, Charles de Krause, noted that they are interested in channeling funds to Azerbaijan and said that loans can be allocated for this purpose. At the request of the participants, President Heydar Aliyev gave extensive information about Azerbaijan's investment opportunities and favorable conditions. At the same time, he emphasized the creation of favorable conditions for private entrepreneurship in the republic, ensuring the inviolability of private property, and the fact that more than a thousand joint ventures with foreign firms and companies are operating in Azerbaijan.

As mentioned above, the realization of France's economic interests was realized by the Azerbaijani government by involving the "Elf-Egiten" oil company in the international consortium formed because of the signing of the oil contract on the "Shahdeniz" field on June 4, 1996 (Gasimli, 2015:317-318). The participation of the French company in the international consortium served to strengthen the foundations of relations. In August 1996, President Heydar Aliyev, speaking at the ceremony of presenting the credentials of the new Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary of the French Republic to the Republic of Azerbaijan, Jean-Pierre Ginyut, said about the possibilities of developing trade and economic cooperation with France: The agreement signed between the "Elf-Egiten" company and the State Oil Company of Azerbaijan on joint cooperation in the "Shahdeniz" field, which has a field, is also of great importance. There are opportunities for joint work in other areas of the economy, and you can be sure that in the future we will try to use all of them effectively. The conversations I had during my short meetings with the President of the French Republic Mr. Jacques Chirac and the ideas he put forward in the letter he sent to me provide a good basis for our continued cooperation and the development of our relations.

During the official visit of Hervé de Charette, the Minister of Foreign Affairs of the Republic of France, to Baku in September 1996, the possibility of further expanding the cooperation of the "Elf-Egiten" company with the State Oil Company of the Republic of Azerbaijan and other companies, including the issue of reconstruction and development of the Baku cement plant, the participation of the French company in the project to improve the water supply of Baku and some other projects were reviewed. In the "Shah Deniz" consortium signed by Azerbaijan in 1996, Hervé de Charette, who has just stepped

on the path of France's market economy, did not want to lag behind other European countries and the United States in the field of investing capital in the economy of Azerbaijan. will raise and will not lag behind any state in capital investment in the economy of Azerbaijan (Hasanov, 2000:87). On the one hand, this opinion showed the increase of France's interest in Azerbaijan, and on the other hand, it indicated the existence of a fair competitive environment in Azerbaijan.

The measures taken gave their results. In November 1996, the French-Azerbaijani Chamber of Commerce was established on the initiative of Azerbaijanis living in Paris and French businessmen. The chamber began to play an important role in the expansion of trade and economic cooperation between the two countries. "Azerbaijan-France" society was organized in Baku (Abdullayev, 2007:130). The society operated for the purpose of establishment and development of cooperation between the peoples of Azerbaijan and France in various spheres.

In January 1997, France and Azerbaijan signed a protocol of agreement in the field of air transport. An agreement in the field of air transport was signed between the government of the Republic of France and the government of the Republic of Azerbaijan. In addition, he signed agreements between France and Azerbaijan on free movement and cultural areas (Agreements, 2018). In December of the same year, a protocol on financing was signed between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the Republic of France.

In the studied years, the activities of the Intergovernmental Commission between the two countries, established in 1997, played a special role in the trade and economic cooperation between Azerbaijan and France. At the meetings of the commission, various areas of cooperation were discussed, ways of implementation were determined (Azerbaijan – France, 1997: 97). The agreements and agreements reached created a basis for coordination, promotion of cooperation in various fields of the economy between the two countries, and relations in new fields (Azeri, 2013). In 1997, the opening of the French-Azerbaijan Chamber of Commerce and Industry was an important step in the development of economic and commercial relations (Speech of, 1997).

The interest of French companies in investing in the regions of Azerbaijan increased in 1998. French companies visited the regions of the country, including the Nakhchivan Autonomous Republic, and assessed investment opportunities. On April 2, 1998, Chairman of the Supreme Assembly of Nakhchivan Autonomous Republic V. Talibov received a

delegation of businessmen led by J. Monon, president of the French group of companies "Sues Leonez Des O". On the eve of J. Mono's visit to Nakhchivan, V. Talybov, who stated that he had information about the work to be done and the areas in which the group of companies specializes, spoke about the possibilities for the construction of small hydroelectric power plants in the Autonomous Republic, and said that these plants, which will be built on the existing mountain rivers, will play an important role in meeting the demand for electricity in the Autonomous Republic. In the project presented by the French side on economic cooperation, the construction of a new airport in Nakhchivan and 8 small hydropower plants with a capacity of 2-6 megawatts each was under control. The French company associated the large amount of investment with confidence in the future of Azerbaijan. The sources of these funds will be found before the expected visit of the President of the French Republic to Azerbaijan in September 1998 (French, 1998).

At the first meeting of the Azerbaijan-France economic commission held in Baku on August 31, 1998, construction of a polypropylene plant in Sumgait, production of Renault trucks at the Ganja automobile plant, opening of the Ophthalmology Center in Baku, etc. issues were discussed. On the last day of the commission meeting, on September 1, the agreement on mutual promotion and protection of investments between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the Republic of France, and the protocol of the meeting of the economic commission of the Republic of Azerbaijan and the Republic of France was signed (Law of, 1993).

Speaking at the signing ceremony, President Heydar Aliyev pointed out that the French Republic is one of the most economically developed countries in the world. Speaking about the economic relations between France and Azerbaijan, the head of state positively evaluated the achievements made in the past years in the field of development of trade and economic cooperation between the two countries and stated that all these strengthened the material foundations of mutual relations.

The visit of President Heydar Aliyev to the Republic of France on January 24, 2001 gave impetus to the development of trade and economic relations. On the same day, at the joint press conference of the heads of state in Paris, President Jacques Chirac stated: "President Aliyev's visit allowed us to touch on issues related to bilateral relations, especially our very good economic relations... We talked about the further development of economic relations" (Joint press, 2001).

The business meeting held in Baku on April 17, 2001, by representatives of the French Enterprise Movement (MEDEF) and Azerbaijani businessmen played an important role in cooperation. The French delegation (there were businessmen representing oil, gas, energy, transport, banking, water, environment, natural resources, commercial machinery production and other sectors of the economy) was the head of the French delegation, vice-president of MEDEF INTERNATIONAL, the president of the Central Asia-Caucasus Committee, K. Mons, said that the participation of the representatives of the Finance and Economy Ministries of France and Azerbaijan in a large delegation shows that the French intend to carry out business activities in different areas of Azerbaijan. The Azerbaijani side also attached great importance to working with French companies (Kamal, 2001).

The French-Azerbaijani Chamber of Commerce, in addition to doing important work for the development of trade and economic cooperation between the two countries, was also implementing certain measures for the comprehensive recognition of Azerbaijan in France. At the beginning of July 2001, the Chamber of Commerce held a solemn meeting dedicated to the 10th anniversary of the restoration of the state independence of the Republic of Azerbaijan in Paris with the participation of members of the chamber, employees of the embassy, honorary chairman, ambassador J. Bouadve, former ambassador J. Perren and others. Extraordinary and Plenipotentiary Ambassador of the Republic of Azerbaijan to France E. Huseynova spoke about the level of economic and trade cooperation between the two countries, the military aggression of Armenia against Azerbaijan and its bitter consequences, the difficult conditions of refugees, etc. Chairman of the French-Azerbaijani Chamber of Commerce J. Rore, his deputy M. Dupla, representative of "Total" company A. Leogrand and others spoke about the existing opportunities of economic cooperation between the two countries (On July, 2001). They said that there is great potential and wide prospects for cooperation.

On December 20, 2001, the second meeting of the Azerbaijan-France intergovernmental joint economic commission was held at the Ministry of Economy, Finance, and Industry in Paris. Prime Minister of the Republic of Azerbaijan Artur Rasizadeh participated in the work of the commission. French State Secretary for Foreign Trade F. Huvart, who opened the meeting, spoke about the activities of French companies and firms in Azerbaijan. He said that the joint economic commission plays an important role in the development of economic relations between the two countries. Both during the meeting

and at high-level meetings, the parties expressed their satisfaction with the development of political and economic relations between the two countries (Azerbaijan's foreign, 2002:40-43). As a result of the discussions between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the Republic of France, the convention on elimination of double taxation, prevention of evasion of paying taxes on income and capital, protocol of the second meeting of the Azerbaijan-France joint bilateral commission was signed. Improvement of the state of cooperation and investment environment between the two countries was mentioned in the protocol. The delegations agreed that the economic conditions and potential of both countries create a favorable environment for increasing relations between Azerbaijan and France.

It was written in the protocol that according to the results of 2000, France was the fourth trade partner of Azerbaijan in terms of the volume of goods exchange, the second buyer in terms of the volume of Azerbaijan's imports, including crude oil, and one of the most important foreign investors. The protocol also touched on the level of development of relations between the Republic of Azerbaijan and the European Union, and the regularity and intensity of the dialogue on trade within the framework of the partnership and cooperation agreement was evaluated as a positive factor.

The protocol also expressed France's support for the Republic of Azerbaijan to be admitted to the International Trade Organization. This was also important for Azerbaijan. It was written in the protocol that the improvement of the economic environment for investments is the main factor for the further development of economic relations between the two countries. The intensification of exchanges required the establishment of a transparent and uniform tax and customs system, as well as sufficient intellectual property rights. The French side expressed its intention to act in this field. Both countries expressed their intention to expand economic cooperation and defined concrete ways for it.

The minutes of the third meeting of the Azerbaijan-France intergovernmental economic commission on economic cooperation held on May 13-14, 2003, were signed by Prime Minister Artur Rasizadeh and French Minister of Foreign Economy F. Loos (Azerbaijan's foreign, 2004:124-127). Prospects and directions of development of Azerbaijan-France economic relations were defined in the protocol. The protocol on financing was signed by the economy ministers of the two countries. In accordance with the protocol, the French government allocated a 35-million-euro loan to the Republic of Azerbaijan for the reconstruction of the cleaning facilities of

the Hovsan collector. This showed that Azerbaijan is not only dealing with the issues of exploiting the rich hydrocarbon resources of the Caspian Sea, but also focusing on the protection of the Caspian water resources, as well as its fauna and flora, for the sake of the future of the world. Subsequently, as a result of the work done at the expense of a 35-million-euro loan allocated by the French government and 44.9 million manats allocated from the state budget of the Republic of Azerbaijan, the daily productivity of the Hovsan Aeration Station was increased from 480 thousand cubic meters to 640 thousand cubic meters (Yagubzadeh, 2013). Cooperation played an effective role in solving environmental protection issues.

At that meeting, an agreement was reached on signing a bilateral agreement on cooperation in the field of customs service and mutual administrative assistance, an agreement between Azerbaijan Airlines State Concern and "Air France" company, and an agreement on the implementation of the project in the field of ecology between the Baku City Executive Authority and the French "Veolia" group. was done. At the meeting, the French "Castel" group also stated its intention to help the development of viticulture in some regions of Azerbaijan. This will help the development of agriculture in Azerbaijan. The French government agreed to allocate a loan of 14 million 880 thousand euros for the purpose of providing Nakhchivan and Ganja airports with flight control equipment (Gasimli, 2015:69). The measures taken helped to increase the trade turnover. Thus, in comparison with 2002, the trade turnover between the two countries increased by 60% in 2003 (Azerbaijan's foreign, 2004:124-127).

The conducted analyzes show that, as a result of the measures taken, foreign trade and economic relations between the two countries have further developed in the following years, within the framework of the program providing assistance to developing countries, France allocated 35 million euros to Azerbaijan in the form of a state loan, and the French Eurocopter corporation to AZAL A document in the amount of 52.27 million US dollars was signed in connection with the provision of 6 helicopters, the "Kastel" company provided assistance to wine-growing farms in Jalilabad region for the development of winemaking (Shekaraliyev, 2009:97).

On January 29, 2004, the Protocol of the third session of the Azerbaijan-France Economic Commission was considered by the order of the President of the Republic of Azerbaijan Ilham Aliyev (Decree of, 2004).

Conclusion. Thus, the conducted analyzes show that the contractual and legal basis of trade and

economic cooperation between the two countries was created and strengthened in the studied years. Forms of trade and economic cooperation were defined in the signed documents. Financial protocol between France and Azerbaijan in the establishment and development of cooperation in the economic field, agreement on air links, agreement on mutual stimulation and protection of investments, convention on elimination of double taxation, prevention of evasion and fraud of

income and profit taxes, reconstruction of the Hovsan water treatment plant in Baku and financial protocol on expansion, protocol on veterinary cooperation between the Ministries of Agriculture, etc. played an important role (Relations, 2002).

It was because of the establishment of such relations that Azerbaijan became one of the countries with which France established the closest trade relations among the Caucasian countries.

BIBLIOGRAPHY

1. Huseynova, S. Trade-economic cooperation issues in modern international relations / – Baku: News of ANAS. Economy Series, – 2015, – (3), – pp. 87–93.
2. Chronicle of foreign policy activities 1997: URL: https://files.preslib.az/projects/toplu/v2/f4_5.pdf.
3. History of Azerbaijan: [in 7 volumes]. C.3 c.5 (1900-1920 years). – Baku: Elm, – 2008, – 696 p.; c. 7 (1941-2002 years). – Baku: Science. – 2008. – 608 p.
4. Accepted by the President of Azerbaijan: URL: https://azertag.az/xeber/azarbaycan_prezidenti_qabul_etmisdir – 797463. 08.06.1994.
5. Azerbaijan Imports from France: Trading economics, -2022. URL: <https://tradingeconomics.com/azerbaijan/imports/france>.
6. France Imports from Azerbaijan: Trading economics, – 2022. URL: <https://tradingeconomics.com/france/imports/azerbaijan>
7. Abdullayev, A. Independent Azerbaijan and France Baku: University of Economics publishing house, – 2007. – 210 p.
8. Gasimli, M.C. Azerbaijan's foreign policy (1991-2003): [in 2 volumes] / M.Gasimli, – Baku: Translator, – c. 1. – 2015. – 648 p.; c.2. – 2015. – 664 p.
9. Hasanov, A. Relations of Azerbaijan with the USA and European countries (1991-1996) / A. Hasanov. – Baku: Elm, – 2000. – 368 p.
10. Agreements and agreements: Embassy of the Republic of Azerbaijan in the French Republic. URL: <https://az.ambafrance.org/Muqavil%C9%99-v%C9%99-sazisi%C9%99r> // Date of use: 27.11.2018.
11. Ogtay Sadikhov. Azerbaijan – France: an important contribution to the expansion of cooperation. Official visit of the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev to France Baku: East-West, – 1997. -114 p.
12. Azeri, N. France-Azerbaijani cooperation continues successfully in all fields. Yeni Azerbaijan. – 2013, December 10. – p. 8.
13. Speech of the President of Azerbaijan Heydar Aliyev at the opening ceremony of France-Azerbaijan Chamber of Commerce and Industry – Paris, January 14, 1997. Azerbaijan, – 1997, January 16.
14. French businessmen will invest in the economy of Nakhchivan. Azerbaijan. – 1998, April 2. – p. 2.
15. Law of the Republic of Azerbaijan on the approval of the agreement between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the French Republic on the mutual promotion and protection of investments. Baku November 27, 1998. Azerbaijan 1993, January 3.
16. Joint press conference of the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev and the President of France Jacques Chirac. Azerbaijan. – 2001, January 30. – p. 1-2.
17. Kamal, R. French businessmen intend to invest in our economy. Azerbaijan. – 2001, April 18. – p. 1.
18. On July 4, 2001, a meeting of the French-Azerbaijani Chamber of Commerce was held in Paris. Azerbaijan. – 2001, July 04. – p. 2.
19. Azerbaijan's foreign policy: a collection of documents. 2001. Part I. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Azerbaijan. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010. – 1124 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 384 p.; 2002. Part I. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 976 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 616 p.; – 2003. Part I. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 668 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 672 p.; 2004. Part I. – Baku: GARISMA LLC, – 2009, – 816 p.; Part II. – Baku: GARISMA LLC, – 2009. – 1016 p.
20. Yagubzadeh, M. Reconstruction of water supply systems is an important part of the socio-economic policy of our state. Xalq newspaper. – September 25, 2013. – p. 6.
21. Shekaraliyev, A.S. Economic policy of the state: realities and perspectives Baku: University of Economics, 2009. 414 p.
22. Decree of the President of the Republic of Azerbaijan "On consideration of the "Protocol of the third session of the Azerbaijan-France Economic Commission" signed in Baku on May 14, 2003" (January 29, 2004, No. 66). Xalq kazeti. – 2004, January 30. – p.1.
23. Relations économiques: URL: <https://paris.mfa.gov.en/fr/content/35/relations-economiques>

REFERENCES

1. Huseynova, S. Trade-economic cooperation issues in modern international relations Baku: News of ANAS. Economy Series, – 2015, – (3), – pp. 87–93.

2. Chronicle of foreign policy activities 1997: URL: https://files.preslib.az/projects/toplu/v2/f4_5.pdf.
3. History of Azerbaijan: [in 7 volumes]. C.3 c.5 (1900-1920 years). – Baku: Elm, – 2008, – 696 p.; c. 7 (1941-2002 years). Baku: Science. – 2008. – 608 p.
4. Accepted by the President of Azerbaijan: URL: https://azertag.az/xeber/azarbaycan_prezidenti_qabul_etmisdir-797463. 08.06.1994.
5. Azerbaijan Imports from France: Trading economics, -2022. URL: <https://tradingeconomics.com/azerbaijan/imports/france>.
6. France Imports from Azerbaijan: Trading economics, – 2022. URL: <https://tradingeconomics.com/france/imports/azerbaijan>
7. Abdullayev, A. Independent Azerbaijan and France Baku: University of Economics publishing house, – 2007. – 210 p.
8. Gasimli, M.C. Azerbaijan's foreign policy (1991-2003): [in 2 volumes] Baku: Translator, – c.1. – 2015. – 648 p.; c. 2. – 2015. – 664 p.
9. Hasanov, A. Relations of Azerbaijan with the USA and European countries (1991-1996) Baku: Elm, – 2000. – 368 p.
10. Agreements and agreements: Embassy of the Republic of Azerbaijan in the French Republic. URL: <https://az.ambafrance.org/Muqavil%C9%99-v%C9%99-sazisl%C9%99r> // Date of use: 27.11.2018.
11. Ogtay Sadikhov Azerbaijan – France: an important contribution to the expansion of cooperation. Official visit of the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev to France Baku: East-West, – 1997. -114 p.
12. Azeri, N. France-Azerbaijani cooperation continues successfully in all fields. Yeni Azerbaijan. – 2013, December 10. – p. 8.
13. Speech of the President of Azerbaijan Heydar Aliyev at the opening ceremony of France-Azerbaijan Chamber of Commerce and Industry – Paris, January 14, 1997 Azerbaijan, – 1997, January 16.
14. French businessmen will invest in the economy of Nakhchivan. Azerbaijan. – 1998, April 2. – p. 2.
15. Law of the Republic of Azerbaijan on the approval of the agreement between the government of the Republic of Azerbaijan and the government of the French Republic on the mutual promotion and protection of investments. Baku November 27, 1998. Azerbaijan 1993, January 3.
16. Joint press conference of the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev and the President of France Jacques Chirac. Azerbaijan. – 2001, January 30. – p. 1-2.
17. Kamal, R. French businessmen intend to invest in our economy. Azerbaijan. – 2001, April 18. – p. 1.
18. On July 4, 2001, a meeting of the French-Azerbaijani Chamber of Commerce was held in Paris. Azerbaijan. – 2001, July 04. – p. 2.
19. Azerbaijan's foreign policy: a collection of documents. 2001. Part I. Ministry of Foreign Affairs of the Republic of Azerbaijan. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010. – 1124 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 384 p.; 2002. Part I. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 976 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 616 p.; – 2003. Part I. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 668 p.; Part II. – Baku: Goliaf Publishing House LLC, – 2010, – 672 p.; 2004. Part I. – Baku: GARISMA LLC, – 2009, – 816 p.; Part II. – Baku: GARISMA LLC, – 2009. – 1016 p.
20. Yagubzadeh, M. Reconstruction of water supply systems is an important part of the socio-economic policy of our state. Xalq newspaper. – September 25, 2013. – p. 6.
21. Shekaraliyev, A.S. Economic policy of the state: realities and perspectives. Baku: University of Economics, -2009. 414 p.
22. Decree of the President of the Republic of Azerbaijan "On consideration of the "Protocol of the third session of the Azerbaijan-France Economic Commission" signed in Baku on May 14, 2003" (January 29, 2004, No. 66). Xalq kazeti. – 2004, January 30. – p.1.
23. Relations économiques: URL: <https://paris.mfa.gov.en/fr/content/35/relations-economiques>

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

УДК 784.034.7:784«19/20»:781

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-5>**Людмила АРТЮХОВА,***orcid.org/0000-0003-2163-2456*

творча аспірантка кафедри камерного співу

Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського

(Київ, Україна) *milaaa.art777@gmail.com***РЕКОНСТРУКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ МОДЕЛЕЙ АВТЕНТИЧНОГО ТИПУ
ВИКОНАННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ ДОБИ БАРОКО**

У статті обґрунтовується актуальність теоретичного осмислення проблеми реконструкції технологічних моделей автентичного типу виконання творів доби Бароко в сучасній вокальній практиці. З цією метою у роботі аналізується процес впровадження вокальної спадщини доби Бароко у виконавську практику у XX-му – XXI-му ст., досліджуються окремі виконавські інтерпретації, в яких реставруються технологічні підходи до виконання вокальних творів доби Бароко. Дані інтерпретаційні версії порівнюються зі старовинними технологічними моделями співу, що побутували в той чи інший історичний відрізок доби Бароко на практиці, що уможливило виокремлення та дослідження різних технологічних комплексів засобів вокальної виразності, застосовуваних співаками під час виконавсько-стильової реконструкції вокальних творів Бароко.

Методологія дослідження у статті базується на застосуванні культурно-історичного та компаративного методів у процесі порівняння виконавських моделей минулого та сучасності, методів цілісного та інтонаційного аналізу, для виявлення специфічних характеристик виконавських версій вокальних творів Бароко; порівняльно-типологічного методу в процесі узагальнення особливостей автентичного типу виконання вокальної барокової музики. Наукова новизна статті полягає у здійсненому вперше аналізі автентичного типу інтерпретації на матеріалі виконання вокальної музики Бароко. Обраний ракурс дослідження дозволив виявити передумови для формування окремих тенденцій у виконавському напрямі, присвяченому реставрації автентичних способів звуко-видобування та голосоутворення у старовинній вокальній музиці; вперше було проаналізовано різні технологічні підходи до виконання барокової вокальної музики у сучасній виконавській практиці.

Здійснений у межах статті аналіз виконавських версій, які відносяться до автентичного типу інтерпретації, дозволив виокремити та дослідити щонайменше три різні технологічні моделі засобів вокальної виразності, застосовуваних співаками під час виконавсько-стильової реконструкції вокальних творів Бароко різних періодів. Це вокально-технологічна модель виконання творів, написаних у період т. зв. раннього Бароко; вокально-технологічна модель, що відтворює мистецтво володіння голосом у період т. зв. «класичного» Бароко; виконавська інтерпретаційна модель, що відтворює виконавську технологічну модель пізньобарокового періоду.

Ключові слова: вокальне мистецтво доби Бароко, виконавська інтерпретація, автентичний тип вокального виконавства, історичні технологічні моделі барокового співу.

Liudmyla ARTIUKHOVA,*orcid.org/0000-0003-2163-2456*

Art Graduate Student at the Department of Chamber Singing

National Musical Academy Named by P.I. Tchaikovsky

(Kyiv, Ukraine) *milaaa.art777@gmail.com***RECONSTRUCTION OF TECHNOLOGICAL MODELS OF THE AUTHENTIC TYPE
OF PERFORMANCE OF BAROQUE VOCAL PIECES**

The article substantiates the relevance of the theoretical understanding of the problem of reconstruction of technological models of the authentic type of performance of works of the Baroque era in modern vocal practice. For this purpose, the article analyzes the process of introducing the vocal heritage of the Baroque era into performing practice in the XXth – XXIst centuries, investigates individual performing interpretations, in which technological approaches to the performance of vocal works of the Baroque era are restored. These interpretation versions are compared with ancient technological models of singing that were used in one or another historical segment of the Baroque era in practice, which made it possible to distinguish and study various technological complexes of means of vocal expressiveness used by singers during the performance and stylistic reconstruction of Baroque vocal works.

The research methodology is based on the application of cultural-historical and comparative methods in the process of comparing performance models of the past and the present, methods of holistic and intonation analysis, to identify

specific characteristics of performance versions of Baroque vocal works; comparative-typological method in the process of summarizing the features of the authentic type of performance of vocal Baroque music. The scientific novelty of the article consists in the first analysis of an authentic type of interpretation based on the performance of Baroque vocal music. The chosen perspective of the research made it possible to reveal the prerequisites for the formation of individual trends in the performance direction, dedicated to the restoration of authentic methods of sound production and voice formation in ancient vocal music; for the first time, various technological approaches to the performance of Baroque vocal music in modern performing practice were analyzed.

The analysis of the performance versions, which belong to the authentic type of interpretation, carried out within the article, made it possible to single out and investigate at least three different technological models of means of vocal expressiveness used by singers during the performance-stylistic reconstruction of Baroque vocal works of different periods. This is a vocal-technological model of performance of works written in the period of the so-called early Baroque; a vocal-technological model that reproduces the art of mastering the voice in the period of the so-called "classical" Baroque; performing interpretation model that reproduces the executive technological model of the late Baroque period.

Key words: *Vocal Art of Baroque Era, performing interpretation, authentic type of vocal performance, historical technological models of Baroque singing.*

Постановка проблеми. Активний процес реставрації й імплементації вокальних перлин доби Бароко у виконавську практику триває на світовій академічній сцені вже понад сто років. Співаки, диригенти та режисери перетворилися на активних дослідників старовини, а виконавська діяльність стала нерозривно поєднаною з науково-пошуковою. Сучасний виконавський контент барокової музики представлений достатньо розглянуто, особливо в напрямку інтерпретації творів цього періоду співаками, що здійснюють спроби реставрації технологій минулого. Вокальні твори Бароко охоплюють велетенський часовий проміжок – понад сто п'ятдесят років, відповідно, виконавські техніки, що побутували протягом цього періоду, неодноразово суттєво видозмінювались, виникали різні їх форми. Тому практичні спроби освоєння вокального барокового контенту спричиняють певну стильову дезорієнтацію у сучасній виконавській практиці. Здійснюється активний пошук манер виконання, максимально стилістично наближених до історично достовірної манери співу (автентичної), притаманної добі Бароко. Таким чином, постає проблема виявлення окремих форм автентичного типу інтерпретування на основі дослідження вокально-технологічних комплексів виконавських версій музики Бароко у ХХ–ХХІ ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сектор вокального виконавства, присвячений творчо-пошуковій роботі над відтворенням історично правдивих технологій співу, що побутували в добу Бароко, або ж так зване «історично проінформоване виконавство» – достатньо популярний напрям розвитку сучасного вокального мистецтва. Однак, даний дослідницький аспект у науковій літературі представлений все ж невеликою кількістю літератури. Актуальними розробками в даній галузі залишаються твори відомого виконавця-практика (віолончеліста,

гамбіста, диригента) та теоретика, дослідника «автентичного» підходу до виконання творів минулого Н. Арнокура «Музика мовою звуків. Шлях до нового розуміння музики» (Арнокур, 2002). Ретельно працюючи над відтворенням автентичного барокового звучання на музичних інструментах, осмислюючи методичні підходи до виконання музики, зібрані та упорядковані старовинними майстрами-виконавцями, цей автор та виконавець здійснив ряд яскравих постановок та виконань барокових творів, подарувавши публіці унікальну можливість зануритися у дбайливо відтворену звукову атмосферу бароко ще у 1970-х рр. Даний напрям у виконавстві набув популярності спершу в інструментальній музиці, пізніше (наприкінці 1990-х рр. – на початку ХХІ ст.) й у вокальній. Це призвело до появи ряду теоретичних досліджень, у яких тенденція до реставрації автентичних технологічних виконавських комплексів минулого, розглядається як одна з форм основних *tuniv* виконавського інтерпретування. Зокрема, в українському виконавстві на особливостях барокової форми інтерпретування музики минулого, як певній усталеній традиції, акцентує увагу М. Кононова (Кононова, 2009). Дослідниця розглядає в цьому контексті *автентичність* як форму побутування музично-виконавського мистецтва, його естетичних настанов, особливостей інструментарію, специфіки виконавських засобів по відношенню до сучасної йому музичної ситуації (Кононова, 2011). Більше актуальних робіт існує в площині дослідження комплексів музично-виражальних засобів вокального виконавства доби Бароко, окремих аспектів технології виконання. В цьому контексті виділяються роботи І. Коденко (Коденко, 2020), О. Гужви та Н. Миколайчук (Huzhva, Mykolaichuk, 2019), що розглядають виконавські вимоги до вокаліста, які відповідають особливостям трактування барокової партитури, з точки зору історично інформованого

виконавства; О. Табуліна, що досліджує голосове вібрато в бароковій вокальній музиці тощо (Табуліна, 2021). Разом з тим, розмаїте автентичне вокальне мистецтво Бароко, його естетична природа та специфіка потребує збільшення кількості робіт, присвячених розкриттю таємниць виконавської технології того часу.

Відповідно, **метою статті** є здійснення аналізу технологічних моделей барокового співу, які відповідають різним часовим періодам розвитку вокального мистецтва Бароко та приклади їх реставрації у вокальному виконавстві ХХ–ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу. Здебільшого, аналізуючи виконавські технологічні особливості вокального мистецтва доби Бароко, дослідники – теоретики та практики аналізують художні засоби та окремі прийоми не з процесуальної історичної точки зору, а як певні конкретні історичні артефакти. Натомість, доба Бароко тривала понад сто п'ятдесят років і, звичайно, що вокальне мистецтво з точки зору технології протягом цього часу кардинально змінювалося. У виконавській практиці найчастіше вокальна музика Бароко трактується одноманітно, з опорою на узагальнений «автентичний» технологічний виконавський комплекс. Однак, аналіз музичних творів минулого та вокальних трактатів від майстрів, віддалених між собою у часі, проте, об'єднаних історичним відрізком, що називається «добою Бароко» демонструє наявність різних підходів до трактування вокального мистецтва, його природи й технології. Показовими у цьому сенсі є вже згадані вище спроби реставрації старовинних манер виконання минулого, в т. ч. вокальної технології, здійснені Н. Арнонкуром відносно перлини ранньобарокової музики – опери «Коронація Поппеї» (італ. *«L'incoronazione di Poppea»*) К. Монтеверді. Відома оперна постановка 1979 року (диригент-постановник Н. Арнонкур та режисер Ж. П. Поннель) увійшла в історію вокального виконавства як один з перших відомих прикладів реставрації барокової виконавської технології у вокальній музиці. Усі учасники вистави – і співаки, й артисти оркестру, що грали на барокових інструментах, відтворювали не тільки методику виконання, але й закони композиційної будови барокової театральної драми на сцені. Дана постановка не була повною реставрацією, зокрема, головну чоловічу партію Нерона, написану для кастрата-сопрано, виконував відомий оперний тенор Ерік Таппі (Нерон). Однак, це пояснюється тим, що наприкінці 1970-х вокальне мистецтво контртенорів не було розвиненим настільки, як тепер, тому постановники проекту сконцентрували увагу на

вирішенні інших естетичних завдань, зокрема, відтворення характеру та забарвлення звучання, притаманному історичному проміжку раннього Бароко.

З метою аналізу виконавських технологій, характерних для періоду, коли творили музиканти – сучасники К. Монтеверді, вдамося до аналізу відреставрованих елементів співу на прикладі кульмінаційної і, водночас, фінальної сцени опери – дуєти Нерона та Поппеї у виконанні Е. Таппі та Р. Якар.

Дует відображає сцену прощання Нерона і Поппеї. Відповідно до змісту опери, Нерон закоханий у Поппею, тому провідним афектом, який впливає на організацію його вокальної партії є любов. Згідно з теорією афектів, завданням якої була своєрідна «матеріалізація» почуттів у звуках, цей стан повинен був виконуватися яскравим тембром, дзвінко, з інтонаціями радості. Афект любові у виконавській версії Е. Таппі досягається за допомогою застосування чіткої дикції, точної інтонації, політності звуку. Сцена наповнена пристрастю прощання між закоханими. Текст є основною підказкою, від якої відштовхуються співаки, намагаючись відтворити технологічні засоби, притаманні бароковій теорії афектів відносно вказівок до створення різних емоційних станів. Наприклад, запитання *«Tornerai?»* (іт. – *«ти повернешся?»*) у партії Поппеї звучить досить стверджено й наполегливо. В самій інтонації запитання в голосі співачки вже звучить як передумова для відповіді, що не передбачає відмови. Відповідаючи, Нерон, зачарований Поппеєю, порівнює її з божеством, затосовуючи афект, який у бароковій сітці відповідав передачі надприродних характеристик. Це виражено у яскраво проартикульованій вимові та різкому динамічному вигуку, що відповідає стану вищої схвильованості. Зміна настрою героїв простежується і в характері декламування тексту, і в зміні основного ладу тональності. Слова *«non temer»* (іт. – *«не бійся»*) супроводжуються мінорною гармонією, на тексті *«Il cor da le tue stelle mai non si disvelle»* (іт. – *«від твоїх очей, які наче зірки, неможливо відірвати серце»*), що звучить як відповідь на запитання Поппеї, на зміну приходить мажорна тональність. Співаючи дуєтом, виконавці часто затримують темп на дисонансах, підкреслюючи їх значимість, що характеризує та посилює афект кохання. Цікаво обігрується мелодія на словах *«splendor»* (іт. – *«сяння»*) та *«deita»* (іт. – *«божество»*). Ці два слова в обох вокальних партіях виділяються застосуванням фігур складного і розлогого орнаментального колоруювання співу. Важливе запитання Поппеї *«Tornerai?»*

повторюється декілька разів і від репліки до репліки звучить з усе більш зростаючою динамікою, закликаючи Нерона до ствердної відповіді. У виконанні Р. Якар заклик звучить надзвичайно виразно та декламаційно. Під час першого запитання тон співачки є приглушеним та затемненим, другий раз звучить голосніше, з відтінком нетерпіння, що виражено за допомогою прийому *portamento* на розтягнутому протяжному першому складі слова «*tornerai*». Втретє питання звучить впевнено і пристрасно, співачка м'яко атакує перший склад і застосовує на ньому прийом різкого динамічного збільшення звуку, виримуючи ноту на *fermato*, після чого переходить до другого складу за допомогою прийому *portamento*. Загалом, виконавська техніка, застосована співаками, суттєво різниться від звичних академічних слухових установок. Обидва вокалісти детально та старанно об'єктивують елементи системи барокової афектації на практиці. Незвичним для слухача ХХ та ХХІ ст. тут є, перш за все, швидка зміна різних емоційних станів у вокальних партіях – адже не тільки окремі фрази, але й часто кожне вимовлене слово могло впливати на зміну афекту, а відповідно, і на зміну виконавського прийому. На практиці це виглядає у застосуванні різкої зміни динаміки, штриха, атаки звуку (вигуку або спокійно проартикульованого слова). Характер вокального звуковидобування у партіях обох співаків визначає не пісенне (кантиленне), а декламаційне начало; артикуляція, поруч з вокальними прийомами затримки звуку (*fermato*), зв'язування двох нот (*portamento*), різкого *crescendo* або *diminuendo* (часто на одній ноті) відіграє важливу образотворчу роль. Через це вокальні партії здаються надмірно емоційними, перенасиченими образністю та складними для сприйняття. У такий спосіб, знайомство з естетикою барокової драми, якій притаманний особливий характер експресії, у глядача, вихованого на театральних та музичних канолах нашого часу, завжди викликає сильні емоції, що, власне, і є основною метою барокового театру. Надмірна емоційність, що на перших хвилинах знайомства з твором викликає непорозуміння та здивування, в системі естетичних поглядів доби Бароко представляла собою в т. ч. важливий композиційний елемент. Такого роду виразність слугувала залученню слухачів у сценічну дію з перших хвилин звучання, забезпечуючи створення ефекту їх присутності в середині події. Оскільки ж людська сутність не витримує довгого знаходження в стані надмірної збудженості, барокові композиції будувалися на контрастних протиставленнях різних видів експресії.

Вираженням даних емоційних станів слугувала у бароковому мистецтві чітко структурована система виконавських засобів виразності.

Відтак, у розглянутій інтерпретаційній версії співаки не тільки відтворюють виражальні та вокально-технічні засоби ранньобарокової виконавської моделі, але й будують її у відповідності до композиційно-драматургічних законів постренесансного театру, активно застосовуючи систему барокових афектів на практиці.

Натомість, на початку ХVІІІ ст. в Італії було викристалізовано жанр барокової опери *seria*, що ставила нові умови до вокальної техніки, внаслідок чого в межах декількох провідних музичних шкіл Італії було сформовано вокальний стиль *canto figurato*, що представляє собою «класичну» стадію розвитку барокового співу. Дана вокальна методологія передбачала застосування дво-регистрового співу, опору на грудно-ключичне дихання, розширення співацького діапазону, розвиток мистецтва виконання легато, філірування та динаміки, високу віртуозність. Розвинулось мистецтво бельканто, що ознаменувало розквіт доби колоратурної техніки співу. Відтоді мелодична орнаментика стала одним із головних критеріїв барокового мистецтва. Головною вимогою вокальних шкіл того часу, окрім кантилени, було володіння рухливістю голосу, яка була необхідною для всіх типів голосів. Складність колоратур залежала від можливостей співаків, яким присвячували арії, сольні номери композитори.

Важливу функцію у процесі виконання барокової вокальної музики відігравала динаміка. Вміння розподіляти голос динамічно – одна з головних навичок доби, що традиціями витікає з вокального мистецтва Ренесансу. Співаки мусили не тільки знатися на теорії й історії музики, але й гарно розуміти питання фізіології та акустики, отже, вміти самостійно розподіляти динаміку в музичному творі.

Цікавим прикладом аналізу твору, що відноситься до періоду «класичного» Бароко є виконання відомої арії Ізмаїла «*Caldo Sangue*» з ораторії А. Скарлатті «Седека, цар Єрусалиму» (1706). Даний твір представляє собою класичну барокову арію *da capo*. Арія написана в темпі *Larghetto*, її перша частина є мелодично завершеною, друга кардинально відрізняється за настроєм та мелодичним малюнком. Третя частина, відповідно, мелодично повністю повторює першу. Арія *da capo* вимагає від співака володіння варіаційною формою, вміння прикрашати мелодію під час виконання. Ступінь насиченості третьої частини варіаціями залежить від афекту даної

арії. Цікава трактовка цієї арії звучить у виконанні Філіппа Жарускі – французького співака, контртенора, який спеціалізується на виконанні репертуару епохи Бароко. В окремих частинах арії А. Скарлатті протиставляє дві контрастні сторони, дві грані образу. Проте імпровізаційність та використання різноманітних експресивних ефектів в репрізі, суттєво змінює драматичне наповнення музики композитора, яка звучала в першій частині в незмінному вигляді. Вокальна мелодія у виконанні співака несе головну драматургічну функцію в даній арії Скарлатті, але й оркестрова партія відіграє у ній важливу роль. На фоні першої частини, в якій партія соліста звучить рівно, виражено, за характером смиренно, навіть приречено, монотонний рух восьмими в оркестрі у третій частині фіксує стан своєрідної повільної ходи і не дає можливості співаку, який вільно змінює ритмічні фігури, застосовує різні типи вигуків, драматизуючи вокальну лінію, змінити цей невмолимий ритм і весь час повертає його до реальності. Образний зміст арії суцільно відноситься до драматичної дії. Втіленню афекту страждання, смерті сприяє повільний темп. На тлі неспішного акомпанементу Ф. Жарускі яскраво акцентує окремі фрази, а також ключові слова й словосполучення. Виконавець застосовує «білий» безвібрний бароковий фальцетний звук, м'яко атакує ноти, чітко артикулює слова, однак проспівує їх на легато. Дану виконавську версію вирізняє саме цілісність змісту й образу. Вражає динамічно рівне і тембральне звуко- та голосоведення. З легкістю виконуються невеличкі динамічні і мелодичні стрибки. Кожна нота наповнена щільним диханням, слова вимовляються чітко й у високій позиції. Мелодія, що безперервно лине з вуст соліста також підкреслює стан приреченості, що протягом усієї арії проявляється в остинато оркестру. Особлива увага надається словам на початку арії: «*caldo sangue*» (іт. – «гаряча кров»). Фраза починається на *piano*, двічі повторюється. Слово атакується точно, на першому ж складі здійснюється прийом філірування, в межах якого спершу помірно збільшується звучання ноти, а наприкінці йде на спад. Основні кульмінаційні моменти припадають на слова «*fuggi pur, fuggi da te*» (іт. – «тікай, тікай від мене»). На відміну від динамічно рівної першої частини арії, друга частина відрізняється за настроєм і темпом. Поступове звукове напруження призводить до динамічної кульмінації частини, що починається зі слів «*forse un di risorgerai*» (іт. – «настане час піднятися знову»). Дані слова звучать впевнено і войовничо, тут застосовується афект рішучості,

який виконується із застосуванням точної атаки нот та чіткої вимови слів. На фразі «*per vendetta della man*» (іт. – «за помсту людині») звучить вираження афекту помсти. Значення слова «*vendetta*» (іт. – «помста») підкреслює стрибок на сексту, з яким вправно справляється виконавець. Третя частина у даній виконавській версії орнаментується за допомогою трелей з верхньої допоміжної ноти. Фігурування мелодії майже не торкається її основи. Довільну орнаменту Ф. Жарускі можна віднести до мелізматичного типу. Виконавець оздоблює мелодію за допомогою допоміжних нот, невеличких розспівів, оспівувань. Орнаментика виявляє ключові місця в арії. Імпровізація відбувається майже в кожному такті даної частини. Основний ритмічний малюнок залишається без змін. Кульмінаційні моменти припадають на такі слова: «*caldo sangue*» (іт. – «гаряча кров»), «*e d'amore*» (іт. – «любов»), «*fuggi da te*» (іт. – «тікай від мене»), «*gia toro*» (іт. – «темнішає»), «*e resto esangue*» (іт. – «мене покидають сили»). Таким чином, виконавська версія Ф. Жарускі є надзвичайно стилістично вивіреною і за параметрами дотримання барокової драматургії, і за влучним застосуванням виконавських прийомів, що ілюструють основні положення теорії афектів, а також за принципом використання орнаментики й характером використання динаміки. В даному контексті її можна віднести до тієї форми реставрації вокально-виконавської техніки, яка відповідає періоду розвитку *canto figurato* у пешій половині XVIII ст.

Розглядаючи період пізнього Бароко у вокальному мистецтві, слід зупинитися на розкритті специфіки оперно-ораторіальної творчості Г. Ф. Генделя, в межах якої було узагальнено кращі здобутки різних національних європейських барокових шкіл.

Оперний стиль Г. Ф. Генделя протягом декількох десятиліть поступово змінюється в бік монументальності, а традиції італійської опери *seria*, які є визначальними на початку його творчого шляху поступово поєднуються з англійськими духовно-хоровими жанрами, основним з яких є антеми (псалми для солістів, хору та оркестру). Так, якщо опери композитора, написані в гамбурзький та італійський період представляють собою, фактично, велетенські збірники арій (наприклад, «Альміра» містить 42 «німецьких» та 15 «італійських» арій, а опера «Нерон» складається з 75 арій), то твори періоду 1720-х рр. вже несуть риси, притаманні ораторіальному стилю – до таких творів можна віднести «Есфир» та «Ациса й Галатею». Пізні опери Г. Ф. Генделя набувають яскравих рис

ораторіальності – в них вводяться крупні хорові сцени, суттєво збагачується оркестрова палітра.

Вокальні партії в операх та ораторіях Г. Ф. Генделя розвивалися у тісному взаємозв'язку з еволюцією його авторського стилю протягом декількох десятиліть. Так, зокрема, специфіка виконання арій з опер гамбурзького, італійського та раннього лондонського періодів (впритул до 1720-х рр.) полягає в опорі на традиції італійського барокового співацького стилю *canto figurato* XVIII ст. В даних творах превалює опора на грудно-ключичне дихання, використання дворегістрового співу, застосування широкого кола орнаментальних прийомів, вокальний діапазон простягається на відстань трохи більше півтори октави. В творах цього періоду («Альміра», «Нерон», «Ринальдо», «Тезей», «Флоридант» тощо) спостерігається значна роль декламаційного начала у співі – воно виступає важливим у процесі застосування техніки афектації та слугує опорою для розробки тембрової палітри. У процесі побудови образу, особливо під час речитативів, важливим є володіння різними видами вібрато, мистецтвом філірування звуку, мистецтвом імпровізації під час виконання частин *da capo* в аріях (Куколь, 1989).

Натомість, твори, які можна віднести до оперно-ораторіального періоду (приблизно від 1724 р.), в яких тенденція до монументалізації та масштабності набула яскравого вираження у музиці композитора, вимагали від співаків більш складних завдань («Юлій Цезар у Єгипті», «Роделінда», «Роланд», «Альчина», «Ксеркс», ораторії «Ізраїль у Єгипті», «Месія», «Самсон», «Геракл» та ін.). Оркестр Г. Ф. Генделя став більшим та гучнішим завдяки введенню до його складу мідних духових, масові сцени із залученням хорів також потребували від співаків більш яскравого звучання. Так, наприклад, основний мотив партії сопрано з арії Моргани «*Torna mi a vagghegiar*» (опера «Альчина») каноном дублюється у партії корнета в оркестрі. І голос співачки, й мідний духовий інструмент розвивають свої мелодичні лінії паралельно, що вимагає від першої достатньо потужної сили звуку й у середньому, й у високому регістрах голосу.

Діапазон вокальних партій в операх Г. Ф. Генделя цього періоду суттєво розширюється, деякі з них виходять за межі двох октав, що прописано в нотах. Так, наприклад, в кантаті «В дібровах Африки» діапазон басової партії простягається від ноти *do-dieз* великої октави до *ля* першої. Звичайно, це вимагало застосування фальцетного регістру, проте ставило перед вокальною практикою питання освоєння усіх регістрів звучання

голосу. Драматургічні завдання, які постали перед співаками в операх цього періоду, наприклад, виспівування текстів на нижніх частинах діапазону в речитативах, а також кантилена в середній частині діапазону також потребували появи нових вимог до постановки голосу. Крім того, в цей період змістоутворюючим у творах композитора стає мелодичне начало, елементи декламаційності відступають на другий план перед кантиленою. Відповідно, масштабність творів Г. Ф. Генделя у цей період творчості також не сприяла застосуванню палітри барокових вокальних прикрас – вібрато, філірування тощо (Стахович, 2000).

Відповідно, співаки намагались виконувати свої партії міцніше та об'ємніше, що сприяло перенесенню дихальної опори в грудно-черевний відділ. Дана техніка дозволяла набути звучанню більшої гучності, ставила проблему освоєння усіх регістрів голосу та виробленню однорідності звучання його тембру, що було необхідно для озвучення колоратурної техніки в пасажах, що простягались на дві октави. Разом з цим, орнаментальна техніка співаків залишається надзвичайно складною та розвиненою, передбачає вільне переміщення усім діапазоном та характеризується застосуванням різнорідних штрихів, що наближає її до інструментального звуковидобування.

У межах статті видається акцентувати увагу на вокальних творах Г. Ф. Генделя, у яких містяться передумови формування основ техніки бельканто XIX ст. З цією метою звернемося до аналізу виконавської версії арії Клеопатри «*Da Tempeste*» з опери «Юлій Цезар у Єгипті», яка знаменує собою тип вокалу, сформованого у пізній період творчості композитора (1724 р.). За свідченням дослідників оперної спадщини композитора, дана партія була написана для відомої лондонської співачки Франчески Куццоні, характеристиками голосу якої були світлий та об'ємний тембр, чиста інтонація, гарна тремоляція, сильний голос та великий діапазон у дві октави (від *do* першої до *do* третьої октав), що однорідно звучав на всіх його ділянках. В *Allegro* співачка не відрізнялась великою швидкістю, але вокальні прикраси виконувала легко й точно, натомість її кантилена була плавною та експресивною. Арія «*Da Tempeste*» представляє собою арію-порівняння, написану у формі *da capo*. Вокальна партія твору є надзвичайно складною з точки зору застосування великої кількості орнаментальних прикрас, необхідності повно озвучувати весь діапазон, який в арії простягається від *mi* першої до *ci* другої октави, а основне навантаження протягом твору на голос відбувається у верхній теситурі. Розглянемо виконавську

версію відомої німецької співачки Барбари Шлік, здійснену 1992 р. Характер інтепретування твору визначається бездоганною вокально-технічною майстерністю. Співачка блискуче справляється з нагромадженням віртуозної техніки у всіх ділянках діапазону, демонструючи легкість та свободу виконання у всіх регістрах голосу. В доволі швидкому темпі Б. Шлік виспіває колоратурні імпровізовані фігури, артикуляційно підкреслюючи важливі ключові слова та повідомлення: «*anima*» (іт. – «душа»), «*se poi salvo giunge in porto*» (іт. – «коли після спасіння зайшов до дверей»), «*desiar*» (іт. – «бажати»). Застосовані співачкою під час співу прикраси (аподжатури, морденти, трелі, групетто тощо) відносяться до змішаного типу орнаментування. З метою динамічної диференціації Б. Шлік застосовує під час виконання ефект відлуння (перше проведення фрази на *forte*, друге – на *piano*). Заклучна каденція відноситься до пасажного типу – у фінальному кадансі співачка збільшує діапазон арії, піднімаючись на кварту до ноти *мі* третьої октави. Доволі імпровізаційно відноситься співачка до ритмічного малюнку вокальної партії. Під час виконання *da capo* рівний ритмічний рух восьмими розбавлюється пунктиром на другій та четвертій долях, передкаденційні звороти, навпаки, ритмічно спрощуються. Версія Б. Шлік є надзвичайно цікавим прикладом виконання, оскільки, окрім застосування певних елементів барокового виконавства, таких як імпровізаційне поводження з текстом твору, збільшення виписаної орнаментики, варіювання ритмічної основи вокальної партії та артикулювання ключових слів у творі, співачка спирається на високий

тип дихання. Її голос звучить достатньо інструментально та зібрано, що дозволяє виконувати колоратурну техніку на усіх ділянках діапазону в дуже швидкому темпі. Однак, її манера застосування орнаментики заснована не на легатному принципі, а на артикуляційному, що дозволяє віднести дану вокально-інтерпретаційну модель до пізньобарокового стилю співу. Разом з тим, у виконавській манері співачки з'єднано три регістри голосу, що дозволяє їй вільно пересуватись діапазоном в межах трьох октав, що, з іншого боку, свідчить про те, що вокальна творчість Г. Ф. Генделя є придатною для застосування положень сучасної виконавської техніки.

Висновки. Аналіз виконавських версій, які належать до автентичного типу інтерпретації (дуєт Нерона і Поппеї з опери К. Монтеверді «Коронація Поппеї» у виконанні Е. Таппі та Р. Якар, арія Ізмаїла з ораторії А. Скарлатті «Седека, цар Єрусалиму» у виконанні Ф. Жарускі та арія Клеопатри з опери Г. Ф. Генделя «Юлій Цезар у Єгипті» у виконанні Б. Шлік), продемонстрував тенденцію до застосування співаками під час виконавської реконструкції різних технологічних моделей засобів виразності. Серед них можна виділити опору на ранньобарокову виконавську модель (Е. Таппі та Р. Якар), «класичну» форму старовинного бельканто (Ф. Жарускі), а також пізньобароковий стиль співу (Б. Шлік). Це дозволило в межах статті виявити та проаналізувати окремі форми виконання барокової музики в межах автентичного типу інтерпретації, орієнтовані на реставрацію різних історичних виконавсько-технологічних методик співу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арнонкур Н. Музыка мовою звуків. Шлях до нового розуміння музики / пер. Г. Курков. Суми : Собор, 2002. 184 с.
2. Коденко І. І. Специфіка виконання старовинної музики: історичний аспект. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти* (56). 2020. С. 93–105.
3. Кононова М. В. Значення типів виконавської інтерпретації в процесі освоєння нової традиційності виконавства. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2011. Вип. 95. С. 104–110.
4. Кононова М. В. Ідеальне та еталонне в системі категорій музичновиконавського мистецтва: дис. ... канд. мист.: 17.00.03. Київ, 2009. 206 с.
5. Котляревская Е. И. Интерпретирование как специфическая форма творческой деятельности. *Київське музикознавство*. Київ, 1998. Вип. 1. С. 167–176.
6. Куколь Г. В. Итальянская опера первой половины XVII века: Драматургия. Стиль. Жанрообразующие процессы: дис. ... канд. искусств-я: 17.00.02. Киев, 1989. 225 с.
7. Москаленко В. Г. Аура слова в музичній інтонації // Науковий вісник *Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ, 2003. Вип. 28: Семантичні аспекти слова в музичному творі. С. 3–14.
8. Стахевич А. Г. Искусство bel canto в итальянской опере XVII–XVIII веков : монография. Харьков : ХДАК, 2000. 305 с.
9. Табуліна О. Б. Голосове вібрато в інтерпретації вокальної музики доби бароко. *Мистецтвознавчі записки: зб. наук. праць*. 2021. Вип. 40. С. 178–183.
10. Huzhva O., Mykolaichuk N. Інтерпретація вокальної музики епохи бароко на сучасному етапі. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. 2019. Вип. 16. С. 151–162.

REFERENCES

1. Arnonkur N. Muzyka movoiu zvukiv. Shliakh do novoho rozuminnia muzyky / per. H. Kurkov. [Music is the language of sounds. The way to a new understanding of music]. Sumy : Sobor, 2002. 184 s. [in Ukrainian].
2. Kodenko I. I. Spetsyfika vykonannia starovynnoi muzyky: istorychnyi aspekt. Problemy vzaiemodii mystetstva, pedahohiky ta teorii i praktyky osvity [Specificity of the performance of ancient music: historical aspect]. Problems of the interaction of art, pedagogy and the theory and practice of education. (56).2020. S. 93–105. [in Ukrainian].
3. Kononova M. V. Znachennya tipiv vikonavskoyi interpretaciyi v procesi osvoyennya novoyi tradicijnosti vikonavstva [The importance of types of performance interpretation in the process of mastering the new traditionality of performance]. Scientific Bulletin of the National Music Academy of Ukraine named after P. I. Tchaikovsky. Kyiv, 2011. N. 95. P. 104–110 [in Ukrainian].
4. Kononova M. B. Idealne ta etalonne v sistemI kategoriy muzichnovikonavskogo mistetstva: dis. ... kand. mist. [Ideal and ethalon in the system of categories of musical performance art]. Kyiv, 2009. 206 s. [in Ukrainian].
5. Kotlyarevskaya E. I. Interpretirovanie kak spetsificheskaya forma tvorcheskoy deyatel'nosti. [Interpretation as a specific form of creative activity]. Kiyivske muzikoznavstvo. Kiyiv, 1998. Vip. 1. S. 167–176. [in Russian].
6. Kukul G. V. Italyanskaya opera pervoy poloviny XVII veka: Dramaturgiya. Stil. Zhanroobrazuyushie processy: dis. ... kand. iskusstv. [Italian opera of the first half of the XVIIth century: Dramaturgy. Style. Genre-forming processes]. Kyiv, 1989. 225 p. [in Russian].
7. Moskalenko V. H. Aura slova v muzychnii intonatsii [The aura of the word in musical intonation]. Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Kyiv, 2003. Vyp. 28: Semantychni aspekty slova v muzychnomu tvori. S. 3–14. [in Ukrainian].
8. Stahevich A. G. Iskusstvo bel canto v italyanskoy opere XVII–XVIII vekov : monografiya. [The art of bel canto in Italian opera of the XVII–XVIII centuries]. Harkov : HDAK, 2000. 305 s. [in Russian].
9. Tabulina O. B. Holosove vibrato v interpretatsii vokalnoi muzyky doby baroko [Vocal vibrato in the interpretation of vocal music of the Baroque era]. Mystetstvoznavchi zapysky: zb. nauk. prats. 2021. Vyp. 40. S. 178–183. [in Ukrainian].
10. Huzhva O., Mykolaichuk N. Interpretatsiya vokalnoyi muziki epohi baroko na suchasnomu etapi [Interpretation of vocal music of the Baroque era at the modern stage]. Muzikoznavcha dumka DnIpropetrovschyni. 2019. Vip. 16. S. 151–162. [in Ukrainian].

UDC 766

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-6>**Ganna GOLUBNYCHA,**

orcid.org/0000-0002-0309-4714

Doctoral Student at the Department of Design and Technologies

Kyiv National University of Culture and Arts

(Kyiv, Ukraine) ann.golubnycha@gmail.com

THE FACTOR OF CREATIVITY AS THE PREDICTOR OF INNOVATIVE ACTIVITY OF INFOGRAPHIC DESIGNERS

This article is devoted to the topic of correlation of creativity indicators of a graphic designer and the prospects for innovativeness of the result of his applied work, which is relevant in the world scientific community. The concepts of creativity and innovation are trending topics of scientific interdisciplinary research; today it has been proven that high creative potential is of practical importance not only in professional areas where it is necessary to show artistic inclinations, but also in all spheres of human life. Creative potential is a fluid indicator of a personality, which depends on a complex of factors, it is the development of this potential that increases the likelihood of a designer creating a fundamentally new, pro-social product. To date, the level of creativity can be measured objectively only conditionally, which makes it difficult to monitor this phenomenon in the framework of scientific experiments. During the course of this study, multiple options were identified that can synergistically interact and positively affect the expansion of the creative possibilities of the individual. An important fact remains that in the development of creativity, it is also necessary to pay attention to its ethical side, since it has both a creative pole and a destructive one. The result of this scientific work is to identify the need to create structural guidelines for the realization of creative potential among the contingent of graphic designers, who specialize in infographics, since innovations in infographic design are necessary not only to achieve the artistic and imaginative attractiveness of infographic material, but also to increase the effectiveness of the product as a tool of visual communications within the framework of a broad socio-cultural education of the population regarding topical global problems of society.

Key words: *creativity, innovation, infographics, infographic design, visual communication.*

Ганна ГОЛУБНИЧА,

orcid.org/0000-0002-0309-4714

аспірант кафедри дизайну і технологій

Київського національного університету культури і мистецтв

(Київ, Україна) ann.golubnycha@gmail.com

ФАКТОР КРЕАТИВНОСТІ ЯК ПРЕДИКТОР ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИЗАЙНЕРІВ ІНФОГРАФІКИ

Ця стаття присвячена актуальній у світовому науковому співтоваристві темі кореляції показників креативності графічного дизайнера та перспектив інновативності результату його прикладних робіт. Концепції креативності та інновативності – це трендові теми наукових міждисциплінарних досліджень, на сьогоднішній день доведено, що високий креативний потенціал має аплікаційне значення не лише у професійних сферах, де необхідно виявити мистецькі задатки, а й у всіх сферах людського життя. Креативний потенціал – це флюїдний показник особистості, що залежить від комплексу факторів, саме розвиток даного потенціалу підвищує ймовірність створення дизайнером нового, просоціального продукту. На сьогоднішній день об'єктивним способом рівень креативності можна виміряти лише умовно, що ускладнює моніторинг цього феномену в рамках наукових експериментів. Під час проведення даного дослідження було виявлено множинні опції, що можуть синергетично позитивно взаємодіяти та впливати на розширення креативних можливостей індивідуума. Важливим залишається факт того, що при розвитку креативності необхідно приділяти увагу так само її етичній стороні, оскільки вона має як творчий полюс, так і руйнуючий полюс. Результатом проведення даної наукової роботи є виявлення необхідності створення структурних методичних рекомендацій для реалізації креативного потенціалу серед контингенту графічних дизайнерів-інфографіків, оскільки інновації в інфографічному дизайні необхідні не лише для досягнення художньо-образної привабливості інфографічного матеріалу, а й для підвищення ефективності продукту як інструменту візуальних комунікацій у рамках широкого соціо-культурного просвітництва населення щодо актуальних глобальних проблем суспільства.

Ключові слова: *креативність, інновація, інфографіка, інфографічний дизайн, візуальні комунікації.*

The problem statement. The purposeful professional activity of graphic designers who specialize in creating infographics can have a high degree of probability of achieving an innovative result. It is known that the innovation is preceded by the disclosure of personal creative potential. The study of the relationship between creativity and innovation is relevant and actual for perspective methodical recommendations of boosting the innovative worth of infographic products in the future.

Recent research and publication analysis. In this scientific study, the phenomena of creativity and innovation are closely intertwined, the basis of which is the study of these conceptual structures both separately and in symbiosis. The review scientific papers that consider the phenomenon of innovation and innovative activity in a thoughtful and constructive way include: S. Kline, N. Rosenberg (2010), P. Druker (1998), R. Bishop (2016). Innovation from the perspective of the decision-making process was studied by S. Engelberg (2021). The psychology of design thinking is explored by R. Razzouk (2012) in his article. The basics of creativity, its etymology, aspects of dynamics in the process of human development, as well as exogenous and endogenous factors that affect the parameter of creativity, are outlined by P. Lloyd, D. Jones (2013), A. Mickunas (2011), S. Kyaga et al. (2011), J. Morris (2017), G. David, T. Stjerne (2013), D. Zabelina et al. (2016), N. Andreasen et al. (2012), M. Bishop, M. Al-Rifaie (2016), C. Palmer et al. (2015), S. Acharya et al. (2019), G. Cseh et al. (2015), NACCCE (1999), I. Wenfu et al. (2014), F. Barron, D. Harrington (2003), M. Benedek et al. (2017). The knowledge about the relationship between the level of creative opportunities and potential innovativeness is presented in scientific articles by P. Desmet, M. Saaksjarvi (2016), J. Alves et al. (2017), D. Chasanidou (2016), R. Eisler et al. (2016), N. Andreasen (2011), A. Flaherty (2005).

Purpose of the article.

The main part of the article. In the modern interpretation, the concept of innovation is understood as “a fundamentally new idea, a product of creative thinking, new fantasies that takes the form of an organization or method”. In various scientific fields, experts consider innovation as an opportunity to apply more progressive and perfect solutions, which, in turn, meet new requirements and needs that have not been formulated at the time or are already a real need of the market (Kline, Rosenberg, 2010: 173-203).

Such innovations are implemented by introducing more efficient products, services, technologies, or business models that are accessible to society, markets, and government.

An innovative result is something original, authentic, new, which is closely related to the invention, but it is not, since the inclusion of the practical implementation of the invented product is a more common characteristic of the innovation. It should be noted that not all innovations require an invention. The manifestation of innovation is the characteristic of the design process, while the task or problem to be solved is scientific, technical or, in the case of design activities, additionally artistic in nature (Bishop, 2016).

Today, there are several sources of innovation. An innovative outcome can follow the purposeful cognitive efforts of different agents, either by chance or as a result of a significant failure in the system. P. Drucker argued that the common resources of innovation are diffuse changes in the structure of the industry, in the market structure, in demography at the micro and macro levels, as human perception, mood and concept, in the amount of scientific knowledge available at a specific moment in time (Drucker, 1998: 149-157).

There is an opinion of the scientist S. Engelberg, who described three minimum conditions necessary for the emergence of innovations: a recognized need, competent people with appropriate technologies and financial support (Engelberg, 2021: 1-6). The author of this scientific article considers it appropriate to include in this list additionally the factor of creativity of subjects who practice innovative activity.

The parameters of teaching design in higher education are changing over time. Design is no longer based solely on industry, but is seen as an approach, an attitude, a way of thinking that can make a significant contribution to all programs in the university system. Ensuring the true functioning of this mechanism is a complex task based on training. One of the most urgent issues of teaching is the goal of making truly creative thinking in solving problems common among pupils and students. In recent years, the ontology underlying design courses around the world has been revised many times, it leads to the introduction of approaches in project thinking and practical activity that take into account the larger-scale consequences of design activity for the environment and society. Moreover, in addition to meeting the requirements of sustainable design, a transition to a designer way of thinking was made, which in turn effectively contributes to the reduction of convergent economic theory (Razzouk, Shoute, 2012: 330-348).

The result was a radicalization of the content presented at the project level, opening up the range from the development of commercial and non-commercial products to the level of thinking of service

and product support systems, projects on prospective socially centered engineering in the application of the policy of design activity included in the training. From the point of view of learning, students are now required to have deeper levels of understanding and interpretation of the drives of their decisions, which includes the intention to direct their projects beyond the boundaries of traditional segmental practice (Lloyd, Jones, 2013: 247-263).

Achieving this goal requires a systematic approach to thinking, the learning process, and evaluating results. The main issue is the factor that informs a holistic, complex and multi-level approach to identifying and solving problems, such as the task of promoting the assimilation of a model of qualitatively creative thinking among students. Creativity is possible in all areas of human activity, including art, science, professional activity, play, and other areas of life. Every person has creativity and the ability to be creative, everyone reveals them individually. When people discover their creative side, it has a huge impact on their self-image and overall personal achievement (Mickunas, 2011: 7-16).

Creativity is not just a matter of an arbitrary line of movement and chaos. Serious creative achievements are based on knowledge, control of material and goal setting of ideas. Creative education provides a balance between learning knowledge, skills and encouraging innovation. It is important to say that the development of creativity is directly related to cultural education. We live in times of rapid cultural changes and growing cultural diversity, so we should understand and be tolerant of different cultural values and traditions, including the fact that the engine of cultural modifications is the ability to think creatively and to act (Kyaga et al., 2011: 373-379).

Creativity, with all its positive and useful properties, must have an ethical framework. From an unbiased point of view, creativity has no boundaries, so it is important to consider some “dark” aspects of creativity and the role of ethics in informed and responsible design practice. The intention is to study the future prospects on the non-constructive side of creativity in recognition of its naturalness, which is a condition for the reflective use of knowledge by people, to offer the value of perceived “good and evil”, which is achieved through creativity and is in balance. From this follows the conclusion that the understanding that different worldviews and abuse of socio-economic and technological opportunities can disrupt the balance of benefit and harm in the process of creative activity, which will create the need to correct the situation by stopping or redirecting the practice (Morris, 2017).

It is believed that the level of creativity is partially physiologically determined, to date, some correlations between the structure of the brain and the degree of creative potential have been found. The brains of creative individuals tend to show increased gray matter, especially in the posterior cingulate gyrus, an area associated with the process of awareness. Increased gray matter volume is also associated with increased intelligence (David, Stjerne, 2013).

The neurotransmitter serotonin increases the function of communication between cells. Creative people, as a rule, have an increased level of serotonin, which can explain their ability to generate practically endless associations.

The co-called corpus callosum works as a connection between two opposite parts of the brain, its reduced size is usually found in creative individuals, which means reduced connectivity between both sides of the brain. It can be said that the corpus callosum acts as a narrow bridge between two areas, each hemisphere of the brain, thus it can develop thoughts and ideas more comprehensively without excessive interference from the other hemisphere, this property is called advanced hemispheric specialization. However, there are moments when the brain “allows” impulses to flow through the corpus callosum between two areas of the brain, with the synchronized work of the hemispheres at the moment of connection, the so-called “aha” moment (insight) occurs, which is part of the innovative stage of creativity (Palmer et al., 2015: 1-20).

In order to fully understand how creativity affects large-scale productive transformations and what its character is in the present and future contexts, it is important to approach the phenomenon of creativity from a broader historical and interdisciplinary perspective. In the psychology of creativity, there has been a movement towards shortening the traditional concept of creativity (emphasizing novelty, utility and value). For a complete picture, the definition of creativity should be expanded in a number of critical relationships and considered as an interdependent and interconnected phenomenon. It is also appropriate to focus attention on the hidden subtexts of gender that underlie how creativity has been socially constructed. A contextual approach to creativity should also be proposed, which requires taking into account both its individual and social aspects, their relationship with the phenomenon that is called a partnership, not a dominant social model (Acharya et al., 2019: 3631-3640).

In recent years, a more complex picture of the phenomenon of creativity has begun to emerge, which transforms many existing assumptions about

creativity. Scientific studies of gender differences in the perspective of creativity have not confirmed the formed stereotype that men are more creative than women. Modern studies demonstrate the absence of significant differences in creativity indicators among women and men when conducting creative tests. Given this fact, the question arises why women's creative potential has not been recognized, which suggests biased opinions in connection with gender stereotyping (Cseh et al., 2019: 281-291).

The level of development of the creative vector in a global sense affects life success. In 1994, a scientific discussion began about how the concept of strategic planning was based on some opposition: the combination of strategy development is a synthetic and creative process, it is complex, holistic and creative, and planning is a more analytical and rational process, a conscious division of tasks and actions (NACCCE, 2019).

With this view on the concept of strategic planning, it became clear that many organizations need creativity and creative methods, and not only in the process of strategy development.

The other side of the coin is the lack of a guarantee from the side of developed creativity that the individual will do well in a strategic sense, since the factor of additional analysis and rational thinking should also be taken into account.

Creativity is a topic of great importance, which poses great challenges to scientists. The study of creativity from a scientific perspective, as opposed to an aesthetic one, raises a number of questions: how creativity can be defined, whether scientists should present it as a unitary construct, or whether it should be assumed that there is multiple creativity (Wenfu et al., 2014: 191-198).

Scientific interest in the study of the creativity factor is explained by the need for a perspective understanding of human potential and its qualities in relation to the positive aspects of personality. This indicator of creativity is an important component in ensuring individual well-being, both in personal and professional achievements, and also creativity should be considered as a significant contribution that it can add to the well-being of all mankind. The above reasons make creativity an increasingly valuable resource and characteristic perceived as a valuable source for individual and social progress (Zabelina et al., 2016).

Creativity should be understood as a multidimensional construct, which includes cognitive parameters, personal variables, environment, educational factors, as well as sociocultural aspects. These indicators interact with each other according to

personalized types of thinking and creative styles, so they can be detected and expressed in multiple scientific ways. The phenomenon of creativity is studied using different approaches, the objects of creativity can be a person, a process, a product, the environment or their interaction, so creative potential can be identified in several ways (Barron, Harrington, 2003: 239-276). The scientific study of human creativity includes both cognitive value and personality variables, cognitive aspects that are involved in the creative process, they are mainly related to various thinking skills (such as speed, flexibility, thoughtfulness, originality). Personal variables include curiosity, tolerance for the ideas of others, independence, imagination, motivation, persistence, and similar aspects. There are many different options and ways for a person to manifest his creative potential (Andreasen, Ramchandran, 2012: 49-54).

According to the interpretation from the humanistic perspective, a creative personality has the consciousness and ability to overcome the crisis in transformative ways. From this follows the conclusion that a creative individual is in the process of achieving self-realization and developing characteristics related to mental health (Benedek et al., 2017: 128-134). Creativity involves the interaction of a motivational vector with a specific field of knowledge, that is, people who have and operate creative readiness function creatively due to internal motivation, which is a key component affecting the ability to express personal talents. This procedural state is described in the scientific literature as "flow", a period of intense concentration and maximum involvement during the performance of a highly motivating task. The resulting products of creativity can be concrete, tangible, or intangible, such as learning or developing new experiences (Bishop, al-Rifaie, 2016: 1-6).

The main criteria for evaluating such products are novelty, method of solution and style, where novelty examines the originality of the product's contribution to the field, the aspect of the solution describes the productivity of solving the problem, the style is related to the development or the result of increasing the attractiveness of the product (Desmet, Saaksjarvi, 2016: 1-17).

Some scholars emphasize the influence of the environment on which productivity depends to some extent, stimulating or inhibiting creative expression. The importance of education and training is confirmed in numerous studies: parents and teachers play a certain role in the degree of disclosure of creative gifts and talents. The cultural context of creative expression, which requires not only the originality and relevance of tasks, but also

cultural values, should be considered separately. In the globalized world, innovations are evaluated in order of individual characteristics, innovative activity represents a concept of interdisciplinary interest. The term “innovation”, of course, is always associated with the introduction, implementation or development of an idea, product or service for use in society (Alves et al., 2014: 27-34).

Innovation involves the transformation or application of a concept into something that can have commercial value or can be used by a wide variety of people, it is seen as a phenomenon related to social impact, while innovation is optionally related to technological discovery. Among countries interested in innovative results, there is an increasing tendency to solve this task within the framework of a systemic approach to solving complex problems, rather than individual specific cases, since this modernization includes many variables (Chasanidou et al., 2014: 27-30).

There are two main areas that will be the focus of attention in the scientific world in the long term: creative and innovative thinking (including creative thinking, critical thinking, reflective thinking and decision-making). In connection with the recognition of creativity and innovation as key competencies for development, there is a need for relevant scientific research (Eisler et al., 2016).

There is a direct connection of creative potential as a predictor of innovative results. Studies of the correlation of creativity and innovation are of interest in the scientific world due to the importance of understanding these concepts and their possible interactions.

Although the study of creativity goes back to the origins of psychology, the application of psychological theories in understanding and explaining the relationship between creative readiness and innovation is relatively recent. Until recently, these two concepts were studied mainly separately. For this reason, the gap caused by research independence between the two concepts is only beginning to be explored. Overcoming a certain threshold of creativity is necessary for the generation of innovations, since creative efforts can give an advantage from exceptional originality, while innovative activity requires a certain originality and novelty of a high level, as the most important factor of efficiency and social utility (Andreasen, 2011: 42-53).

In various scientific works, creativity and innovation are considered as differentiated characteristics, as complementary phenomena and as synonyms. In the synonymous concept of creativity and innovation, scientists do not distinguish between

two stages of innovation: the stage of creativity as the generation of new ideas and the stage of implementation, which consists in the successful implementation of creative ideas into reality. In this model, creativity refers to the first phase of the innovation process and is considered as a sub-process of innovation (Flaherty, 2005: 147-153).

A differentiated approach to creativity and innovation is connected with the recognition that the creative factor is defined as the most important determinant of innovations, which is one of their sources of innovative results. That is, the difference between the two constructs is considered to be the fact that innovations are particularly related to the results of the process, which is tantamount to the implementation of the idea in practice in the context. The concept of the relationship between creativity and innovation appears to be the most consistent. In this model, innovation consists of two stages: the stage of a creative act as the generation of new ideas and the stage of implementation, a sequence of creative ideas (Ellamil et al., 2011: 1783-1794).

Both creativity and innovation require a break with traditional thinking, imply both divergence and convergence with the collective picture of the world, the connection between these two concepts cannot be considered simple and linear. It should also be noted that both creativity and innovation are historically complex phenomena that are subject to change under the influence of countless contextual and social factors. In the scientific world, it is accepted that the individual level of creativity of an individual depends on his intelligence, that is, the better developed cognitive abilities in a specific case, the higher the indicators of creative capabilities. It has been proven that intelligence indicators are dynamic during life, that mental abilities can be developed. Including, it is important to take into account that the structure of the human brain, no matter how genetically determined it is, is modified over a prolonged period of time, for example, the volume of gray matter changes during pregnancy, under the influence of long-term alcohol consumption, etc. (Haffeden, 2004) .

The thinking of an average person is limited by cognitive, behavioral templates and patterns of perception, therefore, his potential creative output is also limited and is unlikely to reach the level of innovation.

In recent decades, scientists have been busy developing methods of increasing creativity, ancient practices of entering into favorable states of mind for the generation of fundamentally new ideas are also known, but these methods are mostly considered in individual cases, the possibility of developing

programs in the future in which similar methods will be used in combination exercises and practical techniques to maximize the objective probability of increasing the creative potential of designers of a wide profile in order to increase the potential of the possibilities of implementing innovative results as solutions to the tasks set in reality.

Practices of going beyond the limits of thinking options that limit the image of thought, support functional fixedness, should positively affect the factor of creativity, and, as a result, the potential of innovation. Here, the author of this scientific article means going to the level of unconventional thinking, the so-called “outside-the-box”.

The author of this scientific article believes that the adoption of a specific creative task as a game activity, and not a professional necessity for infographic designers, will lead to a qualitative improvement of the creative product, and will also serve as a protector against burnout at work or during training. Therefore, here appears the need to develop and adapt a motivational system for people who are professionally engaged in creativity, which will differ from the classical method of incentives and punishments

An urgent task in the world's leading higher education institutions is the development and application of special learning styles designed to significantly reveal the creative potential of infographic designers.

Conclusions. Considering that the creative aspects of the personality are correlated with openness to

new experiences and curiosity, cultural tolerance, comprehensive development of the personality, the author of this scientific article emphasizes the need for the future development of a methodical compilation of recommendations for the development of creative potential for infographic designers, which will contribute to the discovery of new concepts in professional creativity, as similar characteristic psychological qualities can be deliberately developed in an individual over time by establishing certain habits of action.

Another window of opportunity opens to create the essence of optimized combined learning styles for metaskills that will be needed by infographic specialists in the future, having established which design students will learn to correctly formulate a problem, will have the skills of a creative approach to its solution and the implementation of inventions in a comfortable environment for the creative process, will learn to work with multidimensional arrays of information and acquire the skill of “learning to learn”, which is certainly necessary for successful design practice.

In general, the factor of creativity in the field of infographic design can be called a multifaceted topic for extended scientific research, there is a high probability that deepening the study of this topic will lead to the discovery of new facets of this phenomenon, the developments can be usefully applied not only in academic or professional design environment, but also, in general, in ordinary life.

BIBLIOGRAPHY

1. Acharya S., Bhatt A., Chakrabarti A., Nagai Y. Fostering Creativity in Design – An Empirical Study on Improvement of Requirement-satisfaction with Introduction of InDeaTe Tool. *Proceedings of the Design Society: International Conference on Engineering Design*. 2019. P. 3631-3640.
2. Alves J., Marques M., Saur I., Marques P. Creativity and Innovation through Multidisciplinary and Multisectoral Cooperation. *Creativity and Innovation Management*. 2007. Vol. 16(1). P. 27-34.
3. Andreasen N. A Journey into Chaos: Creativity and the Unconscious. *Mens Sana Monographs*. 2011. Vol. 9. P. 42-53.
4. Andreasen N., Ramchandran K. Creativity in Art and Science: Are There Two Cultures?. *Dialogues in Clinical Neuroscience*. 2012. Vol. 14. P. 49-54.
5. Barron F. Harrington D. Creativity, Intelligence, and Personality. *Annual Review of Psychology*. 2003. Vol. 32(1). P. 439-476.
6. Benedek M., Panzierer L., Jauk E., Neubauer A. Creativity on Tap? Effects of Alcohol Intoxication on Creative Cognition. *Consciousness and Cognition*. 2017. Vol. 56. P. 128-134.
7. Bishop M., al-Rifaie M. Autopoiesis in Creativity and Art. *Proceedings of the 3rd International Symposium on Movement and Computing, Greece*. 2016. P. 1-6.
8. Bishop R. What Is Innovation?. *2016 EDI*. 2016.
9. Chasanidou D., Gasparini A., Lee E. Design Thinking Methods and Tools for Innovation in Multidisciplinary Teams. *Workshop Innovation in HCI, Helsinki, Finland: NordiCHI*. 2016. P. 27-30.
10. Cseh G., Phillips L., Pearson D. Flow, Affect, and Visual Creativity. *Cognition and Emotion*. 2015. Vol. 29(2). P. 281-291.
11. David G., Stjerne T. *Cultures of Creativity. Nurturing Creative Mindsets Across Cultures*. LEGO Foundation, 2013. P. 1-47.
12. Desmet P., Saaksjarvi M. Form Matters: Design Creativity in Positive Psychological Interventions. *Psychology of Well-Being*. 2016. Vol. 6(7). P. 1-17.
13. Drucker P. The Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*. 1998. Vol. 76(6). P. 149-157.

14. Eisler R., Donnelly G., Montuori A. Creativity, Society, and Gender: Contextualizing and Redefining Creativity. *Interdisciplinary Journal of Partnership Studies*. 2016. Vol. 3, Issue 2, Article 3.
15. Engelberg S. Decision-making, Innovation and Organizational Change: The Need for New Paradigms. *Academia Letters*. 2021. Vol. 2. P. 1-6.
16. Flaherty A. Frontotemporal and Dopaminergic Control of Idea Generation and Creative Drive. *The Journal of Comparative Neurology*. 2005. Vol. 493(1). P. 147-53.
17. Kline S., Rosenberg N. An Overview of Innovation. *Studies on Science and the Innovation Process: Selected Works of Nathan Rosenberg*. 2010. P. 173-203.
18. Kyaga S., Lichtenstein P., Boman M., Hultman C., Långström N., Landén M. Creativity and Mental Disorder: Family Study of 300 000 People with Severe Mental Disorder. *The British Journal of Psychiatry: the Journal of Mental Science*. 2011. P. 373-379.
19. Lloyd P., Jones D. Everyday Creativity in Design Process. *Art, Design & Communication in Higher Education*. 2013. Vol. 12(2). P. 247-263.
20. Mickunas A. Creativity and Cosmic Fields of World Awareness. *Santalka: filosofija, komunikacija*. 2011. P. 7-16.
21. Morris J. *Creativity – Nature or Nurture? Creativity in the Primary Classroom*. University of Cumbria, 2017. URL: <http://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/3415/>
22. NACCCE. *All Our futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. London: DFEE, 1999. 243 p.
23. Palmer C., Cresswell A., Loveday R. Creativity: Using Creativity to Portray Reality. *Journal of Qualitative Research in Sports Studies*. 2015. Vol. 9(1). P. 1-20.
24. Razzouk R., Shute V. What Is Design Thinking and Why Is It Important? *Review of Educational Research*. 2012. Vol. 82(3). P. 330-348.
25. Wenfu I., Li X., Huang L., Kong X., Yang W., Wei D. Brain Structure Links Trait Creativity to Openness to Experience. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 2014. Vol. 10, Issue 2. P. 191-198.
26. Zabelina D., Colzato L., Beeman M., Hommel B. Dopamine and the Creative Mind: Individual Differences in Creativity Are Predicted by Interactions between Dopamine Genes DAT and COMT. *PLoS ONE*. 2016. Vol. 11(1).

REFERENCES

1. Acharya S., Bhatt A., Chakrabarti A., Nagai Y. Fostering Creativity in Design – An Empirical Study on Improvement of Requirement-satisfaction with Introduction of InDeaTe Tool. *Proceedings of the Design Society: International Conference on Engineering Design*. 2019. P. 3631-3640. [in English].
2. Alves J., Marques M., Saur I., Marques P. Creativity and Innovation through Multidisciplinary and Multisectoral Cooperation. *Creativity and Innovation Management*. 2007. Vol. 16(1). P. 27-34. [in English].
3. Andreasen N. A Journey into Chaos: Creativity and the Unconscious. *Mens Sana Monographs*. 2011. Vol. 9. P. 42-53. [in English].
4. Andreasen N., Ramchandran K. Creativity in Art and Science: Are There Two Cultures?. *Dialogues in Clinical Neuroscience*. 2012. Vol. 14. P. 49-54. [in English].
5. Barron F. Harrington D. Creativity, Intelligence, and Personality. *Annual Review of Psychology*. 2003. Vol. 32(1). P. 439-476. [in English].
6. Benedek M., Panzierer L., Jauk E., Neubauer A. Creativity on Tap? Effects of Alcohol Intoxication on Creative Cognition. *Consciousness and Cognition*. 2017. Vol. 56. P. 128-134. [in English].
7. Bishop M., al-Rifaie M. Autopoiesis in Creativity and Art. *Proceedings of the 3rd International Symposium on Movement and Computing, Greece*. 2016. P. 1-6. [in English].
8. Bishop R. What Is Innovation?. *2016 EDI*. 2016. [in English].
9. Chasanidou D., Gasparini A., Lee E. Design Thinking Methods and Tools for Innovation in Multidisciplinary Teams. *Workshop Innovation in HCI, Helsinki, Finland: NordiCHI*. 2016. P. 27-30. [in English].
10. Cseh G., Phillips L., Pearson D. Flow, Affect, and Visual Creativity. *Cognition and Emotion*. 2015. Vol. 29(2). P. 281-291. [in English].
11. David G., Stjerne T. *Cultures of Creativity. Nurturing Creative Mindsets Across Cultures*. LEGO Foundation, 2013. P. 1-47. [in English].
12. Desmet P., Saaksjarvi M. Form Matters: Design Creativity in Positive Psychological Interventions. *Psychology of Well-Being*. 2016. Vol. 6(7). P. 1-17. [in English].
13. Drucker P. The Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*. 1998. Vol. 76(6). P. 149-157. [in English].
14. Eisler R., Donnelly G., Montuori A. Creativity, Society, and Gender: Contextualizing and Redefining Creativity. *Interdisciplinary Journal of Partnership Studies*. 2016. Vol. 3, Issue 2, Article 3. [in English].
15. Engelberg S. Decision-making, Innovation and Organizational Change: The Need for New Paradigms. *Academia Letters*. 2021. Vol. 2. P. 1-6. [in English].
16. Flaherty A. Frontotemporal and Dopaminergic Control of Idea Generation and Creative Drive. *The Journal of Comparative Neurology*. 2005. Vol. 493(1). P. 147-53. [in English].
17. Kline S., Rosenberg N. An Overview of Innovation. *Studies on Science and the Innovation Process: Selected Works of Nathan Rosenberg*. 2010. P. 173-203. [in English].
18. Kyaga S., Lichtenstein P., Boman M., Hultman C., Långström N., Landén M. Creativity and Mental Disorder: Family Study of 300 000 People with Severe Mental Disorder. *The British Journal of Psychiatry: the Journal of Mental Science*. 2011. P. 373-379. [in English].

19. Lloyd P., Jones D. Everyday Creativity in Design Process. *Art, Design & Communication in Higher Education*. 2013. Vol. 12(2). P. 247-263. [in English].
20. Mickunas A. Creativity and Cosmic Fields of World Awareness. *Santalka: filosofija, komunikacija*. 2011. P. 7-16. [in English].
21. Morris J. *Creativity – Nature or Nurture? Creativity in the Primary Classroom*. University of Cumbria, 2017. URL: <http://insight.cumbria.ac.uk/id/eprint/3415/>. [in English].
22. NACCCE. *All Our futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. London: DFEE, 1999. 243 p. [in English].
23. Palmer C., Cresswell A., Loveday R. Creativity: Using Creativity to Portray Reality. *Journal of Qualitative Research in Sports Studies*. 2015. Vol. 9(1). P. 1-20. [in English].
24. Razzouk R., Shute V. What Is Design Thinking and Why Is It Important? *Review of Educational Research*. 2012. Vol. 82(3). P. 330-348. [in English].
25. Wenfu I., Li X., Huang L., Kong X., Yang W., Wei D. Brain Structure Links Trait Creativity to Openness to Experience. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*. 2014. Vol. 10, Issue 2. P. 191-198. [in English].
26. Zabelina D., Colzato L., Beeman M., Hommel B. Dopamine and the Creative Mind: Individual Differences in Creativity Are Predicted by Interactions between Dopamine Genes DAT and COMT. *PLoS ONE*. 2016. Vol. 11(1). [in English].

УДК 786.2:78.05

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-7>**Юлія ГРИЦУН,***orcid.org/0000-0003-4829-6608*

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри мистецьких дисциплін

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

(Чернігів, Україна) *yuliagritsun72@gmail.com***Ганна СОКОЛОВА,***orcid.org/0000-0003-0737-0322*

аспірантка кафедри хореографії та музично-інструментального виконавства

Сумського державного педагогічного університету,

викладач

Сумської дитячої музичної школи № 1

(Суми, Україна) *annasokolova73@gmail.com***Олена СПОЛЬСЬКА,***orcid.org/0000-0002-2397-2035*

аспірантка кафедри академічного і естрадного вокалу та звукорежисури

Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв,

провідний фахівець ректорату

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(Тернопіль, Україна) *olenadovbush84@gmail.com*

КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНЯ-ПІАНІСТА

Метою дослідження є здійснення теоретичного аналізу та виокремлення критеріїв та рівнів сформованості стану формування сценічно-виконавської культури учня-піаніста. Так як для характеристики сценічно-виконавської культури учнів важливого значення набуває визначення структурних компонентів досліджуваного явища, у статті було розкрито зміст і структуру сценічно-виконавської культури учня-піаніста. Використано структурний аналіз, який дозволяє побудувати алгоритм визначення критеріїв та рівнів з прив'язкою до кожного елементу структури. На основі визначеної структури сценічно-виконавської культури було розроблено низку відповідних критеріїв, які характеризують рівень сформованості культури, котрі були систематизовані і детально описані. Викладено сутність такого понятійного апарату, як «сценічна культура» та «виконавська культура», «критерії». Доведено, що критерій становить цілісне поняття, а показник – часткове. На основі теоретичного дослідження наукових робіт в музично-педагогічній галузі було окреслено сутнісні характеристики феномена, що вивчається, а також визначено аспекти, які демонструють сформованість сценічно-виконавської культури піаніста. Досліджено від чого залежить рівень сформованості сценічно-виконавської культури учня та визначено ознаки музичної обдарованості. Розкрито сутність та вплив музикальності на формування досліджуваної культури. Отже, за результатами дослідження розроблено структуру сценічно-виконавської культури (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, творчо-діяльний компоненти) та запропоновано критеріальний апарат дослідження (критерії та показники сформованості структурних компонентів даної культури).

Ключові слова: сценічна культура, виконавська культура, критерії, мотиваційно-ціннісний (афективний) компонент, когнітивно-аналітичний (інформаційний) компонент, творчо-діяльний (розвивальний) компонент.

Yuliia HRYTSUN,

orcid.org/0000-0003-4829-6608

PhD in Arts,

Associate Professor at the Department of the Art Disciplines

T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»

(Chernihiv, Ukraine) yuliagritsun72@gmail.com

Anna SOKOLOVA,

orcid.org/0000-0003-0737-0322

Postgraduate Student at the Department of Choreography and Musical-Instrumental Performance

Sumy State Pedagogical University,

Teacher

Sumy Children's Music School № 1

(Sumy, Ukraine) annsokolova73@gmail.com

Olena SPOLSKA,

orcid.org/0000-0002-2397-2035

Postgraduate Student at the Department of Academic and Popular Vocal and Sound Directing

National Academy of Managers of Culture and Arts,

Leading Specialist of the Administration

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) olenadovbush84@gmail.com

CRITERIA AND FORMATION LEVELS OF STAGE AND PERFORMANCE CULTURE OF A PIANO STUDENT

The purpose of the research is to carry out a theoretical analysis and identify the criteria and levels of formation of the state of formation of the stage performance culture of a student-pianist. Since the definition of the structural components of the phenomenon under study is important for the characterization of the stage and performing culture of students, the article revealed the content and structure of the stage and performing culture of a piano student. The author uses structural analysis, which allows you to build an algorithm for determining criteria and levels with reference to each element of the structure. Based on a certain structure of stage and performance culture, a number of relevant criteria were developed that characterize the level of culture formation, which were systematized and described in detail. The essence of such a conceptual apparatus as «Stage culture» and «performance culture», «criteria» is described. It is proved that the criterion is an integral concept, and the indicator is a partial one. Based on the theoretical research of scientific works in the music and pedagogical field, the essential characteristics of the phenomenon under study were outlined, as well as aspects that demonstrate the formation of the stage and performing culture of The Pianist were identified. The article examines what determines the level of formation of the student's stage and performance culture and identifies signs of musical giftedness. The essence and influence of musicality on the formation of the studied culture is revealed. So, based on the results of the research, the structure of stage-performance culture (motivational-value, cognitive-analytical, creative-active components) was developed and the criterion apparatus of the research was proposed (criteria and indicators of the formation of the structural components of this culture).

Key words: *stage culture, performance culture, criteria, motivational-value (affective) component, cognitive-analytical (informational) component, creative-activity (developmental) component.*

Постановка проблеми. Незважаючи на те, що аспекти музичного виконавства привертати до себе увагу впродовж всього їхнього розвитку і окреслювались у працях вчених починаючи від античних часів (трактати античних мислителів, філософські праці Д. Дідро, Ф. Гегеля, сучасні дослідження), сьогодні вони не втрачають своєї актуальності. Розвиток сценічно-виконавської культури учня-піаніста вважається одним із важливих питань, яке намагаються вирішити музично-педагогічні заклади освіти, одні з яких педагоги фортепіанного відділу. В «мистецькому

середовищі» під час вивчення мистецьких дисциплін відбувається формування культури особистості, але як відслідкувати рівень та критерії сформованості сценічно-виконавської культури? Для того, щоб відповісти на поставлене питання, необхідно здійснити теоретичний аналіз наукових робіт, застосовуючи структурний підхід до вивчення зазначеної категорії дослідження.

Сценічна культура, як складова частина музичної культури, може формуватися через процес виховання учня-піаніста. Цей процес є складним, багатоступеневим явищем, який об'єднує

становлення учня як компетентного піаніста та його духовні якості, що у нерозривній єдності існують та впливають на результат музичного навчання.

Аналіз досліджень. Робота над темою статті зумовила необхідність вивчення та аналізу наукової літератури, яка складає теоретичну базу дослідження. Н. Андрійчук та Н. Самохіна працювали над педагогічними умовами вдосконалення виконавської майстерності майбутнього музиканта. Сценічній культурі в педагогічній площині приділяв увагу Р. Валькевич, О. Горбенко розробляв напрями формування музично-виконавської компетентності. Значна частина науковців вважає, що вдосконалення сценічної культури є досить важливим аспектом у навчальній діяльності майбутнього піаніста.

Останнім часом все більш привертає увагу музикантів-науковців проблема формування виконавської культури учнів: у площині інструментального виконавства (О. Андрейко, Л. Гусейнова, Н. Згурська, Н. Мігунова, А. Михалюк, В. Федоришин та інші), сценічного (концертного) виконавства (Ген Цзінхен, Ю. Пономарьов та ін.), фундаментальні праці вчених різних галузей наук про роль мистецтва як засобу творення особистості та її духовного збагачення (Б. Асаф'єв, Ю. Боров, Л. Виготський, Г. Меднікова, Є. Назайкінський, О. Олексюк, Ю. Руденко, Г. Сотська, Б. Яворський та ін.).

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу та виокремлення критеріїв та рівнів сформованості стану формування сценічно-виконавської культури учня-піаніста.

Виклад основного матеріалу. Будучи найстарішою формою соціалізації, мистецтво є найпершим інструментом для надання підсвідомим образам форми, яка була б зрозуміла іншим людям, а також джерелом духовної культури особистості, творчих здібностей перетворювального відношення до себе, оскільки зміст мистецтва є проявом внутрішнього світу людини (Растрігіна, 2005: 41).

Впродовж розвитку виконавського мистецтва роль його головної дійової особи – музиканта-виконавця – сприймалася та оцінювалася неоднозначно. В кінці XVIII – початку XIX століття діяльність композитора і виконавця диференціювалася.

Лише в 50-х роках XX століття поступово розпочалося дослідження феномену «сценічна культура», однією з перших праць, яка була присвячена вивченню цього питання стала праця А. Гретрі. На його думку «кожен співрозмовник володіє своєю манерою. Як правило, почуття повинно міститися в співі, а саме рухи і вираз обличчя необхідно помістити в акомпанементі»

(збірник статей, 2014: 109). Саме ця думка має велике значення для подальших досліджень сценічно-виконавської культури більшості вчених.

Поняття «сценічна культура» являється містким і охоплює ряд різномірних процесів та окремих подій, художніх тенденцій та діяльності митців, пов'язаних із сценічним мистецтвом, тощо. Варто зауважити, що сценічна культура піаніста є складовою його музичної культури і реалізується у практиці концертно-музичної діяльності. Сценічна культура майбутнього піаніста – складне та багатогранне явище, яке включає мистецьку ерудованість, сукупність фізичних, моральних і духовних якостей, знання та усвідомлення мистецьких традицій, наявність фортепіанної практики, що забезпечує успішність транслявання змісту музичних творів до глядацької аудиторії у процесі концертної музично-виконавської діяльності.

Отже, аналіз наукових праць дозволяє зробити висновок, що поняття сценічно-виконавської культури трактують як одну з найважливіших складових культури, що обумовлено специфікою музично-навчальної діяльності учня, спрямованої на формування особистості, здатної надалі збагачувати культуру особистості.

Метою формування сценічно-виконавчої культури учнів в процесі художньої творчості є професійне становлення і розвиток емоційного, ціннісного, публічно-регулятивного, організаційного компонентів майстерності у складі художньо-творчої діяльності (Валькевич, 2011, Горбенко 2010).

Сучасна музична педагогіка та естетика виконавського мистецтва приділяє велику увагу питанням виконавської майстерності. Теорія естетики та мистецтвознавства представляє виконавську діяльність як динамічну систему, яка формує своєрідний трикутник взаємовідносин: композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачка взаємодія, де виконавець і слухач повинні оперувати системами уявлень про інтонацію, найпростішими виразно-образотворчими засобами, а також такими засобами, які викликають певні настрої, образи та відчуття.

Сценічно-виконавська культура – поняття багатоаспектне. Вітчизняний педагог М. Давидов, одним з перших, виокремив та конкретизував виконавську майстерність. Він вважав, що «виконавська майстерність є вільним володінням інструментом і собою, емоційно яскраве, артистичне, співтворче, технічно досконале втілення музичного твору в реальному звучанні» (Давидов, 1990: 15). Тобто, музичне виконавство спрямовується на відтворення музичного твору у реальному

звучанні, а виконавська культура розглядається як його підсистема, яка має свої технології, характеристики, методи, норми, орієнтації та ціннісні аспекти. Звідси робимо висновок, що виконавська культура учня-піаніста являє собою інтегровану властивість особистості, яка характеризується високим рівнем культурологічних знань, оволодіння виконавською діяльністю в результаті опанування ідейно-образного змісту музичного твору фортепіанного виконання, віднайдення способів втілення композиторського задуму і самореалізації власного творчого потенціалу. Сценічна культура учнів-піаністів – відповідність виконуваного репертуару виконавським і віковим можливостям, якість фортепіанного виконання виступу, реалізація художнього задуму на основі усвідомлення музичного твору тощо (Менабени, 1985).

На основі аналізу науково-педагогічних ресурсів ми трактуємо сценічно-виконавську культуру в музичній діяльності як результат апробації комплексу форм, методів і педагогічних прийомів, спрямованих на її розвиток у процесі практичної діяльності учня, а саме тренувальні вправи, репетиційний процес, концертна діяльність.

Для того, щоб визначити рівень сформованості сценічно-виконавської культури учня-піаніста, спочатку окреслимо сутнісні характеристики феномена, який вивчається: сценічно-виконавська культура є показником музичної практики учня, проявляється в різних формах музичної діяльності, виконавська культура є частиною загальної культури і виконує функцію особливого проектування загальної культури у сфері музичної діяльності; сценічно-виконавська культура – системне утворення, що складається з ряду взаємозалежних структурних компонентів: мотиваційної спрямованості, когнітивного аналізу, творчої діяльності; сценічно-виконавська культура визначає рівень профільної підготовки учня-піаніста.

Рівень сформованості сценічно-виконавської культури залежить від: спрямованості і стійкості соціально значущих мотивів діяльності (потреби, інтереси, цінності, погляди); психофізичних властивостей особистості (здібності, спроможності), які забезпечують необхідний рівень і ефективність музично-педагогічної діяльності; ступеня розвитку психічних процесів (мислення, пам'ять, почуття, емоції, воля); повноти і глибини засвоєних психолого-педагогічних і спеціальних знань, виконавських умінь, навичок, а також набутого музично-виконавського досвіду.

Дослідження теоретичних праць дало змогу визначити наступні якості, які демонструють сформованість сценічно-виконавської культури

учня-піаніста: загострена мистецька чутливість, контекстова та внутрішньоконтекстова творчість як стиль мислення учня і, відповідно як стиль виконання; володіння широким діапазоном семантичних зв'язків, виявляються в асоціативності та метафоричності позамузичних уявлень; ставлення до виконання творів на фортепіано як звукотворчості, транслювання певної художньої інформації засобами звукових образів, в яких відкриваються зв'язки між виконавцем і твором, виконавцем і композитором, виконавцем та слухачем.

У контексті музичної діяльності рівень сформованості сценічно-виконавської культури учня-піаніста пов'язаний із досягненням оптимального концертного стану, тобто полягає в готовності і умінні зобразити та передати емоцію твору грою на клавішах, в артистизмі та акторському перевтіленні.

Виконавська діяльність учня-піаніста спрямована на розкриття задуму композитора, створення художнього образу, а інтерпретація твору вже пов'язана із внутрішнім світом виконавця.

Дослідивши праці учених, визначено наступні ознаки музичної обдарованості учня-піаніста: задатки до музичної діяльності (уміння відчувати висоту звуків, їх тембр, звуковий об'єм, музичну динаміку тощо); запам'ятовування музично-звукових елементів та комплексів, музичного тезаурусу та його постійного поповнення; присутність інтелектуально-емоційного інтересу та відгуку на музику, потребу та здатність переживати її зміст; здатність до диференціювання, інтегрування та аналізу музики і музичних творів; інтонаційний, мелодійний, ладогармонійний, фактурний та динамічний слух; відчуття динаміки та ритму музики; сценічно-виконавські здібності; самовираження та самореалізація у процесі сценічно-виконавської діяльності.

Провівши теоретичний аналіз, виявлено, що наявність сценічно-виконавської культури учня-піаніста є одним із ключових показників якісної музично-педагогічної роботи музичного закладу освіти і передбачає не лише досягнення високого рівня техніки фортепіанного виконання та знання музичних творів, а й музично-естетичний, творчий і духовний розвиток особистості.

Основною ланкою у формуванні сценічно-виконавської культури учня-піаніста є інтелектуально-емоційний інтерес до фортепіанного виконання творів та потреба їх переживати, а також здатність до самореалізації у виконавській діяльності, тобто музикальність. Психолог та засновник школи диференціальної психології Б. М. Теплов стверджував, що вона є «здатністю відчувати емоційну виразність звуковисотного

руху, здатність мимовільно оперувати музично-слуховими уявленнями; здатність відчувати емоційну виразність музичного ритму та точно відтворювати останній» (Теплов, 1947: 304). «Мене хвилює все, що відбувається на білому світі, – політика, література, люди, про все це я розмірковую на свій лад, і потім все це просить назовні, шукає свого вираження в музиці» – так писав про себе німецький композитор, педагог та впливовий музичний критик Р. Шуман (Ткаченко, 2016: 28).

Оскільки сценічно-виконавська культура учня-піаніста являє собою інтеграцію певних компонентів (Рис. 1), розглянемо їх значення детальніше.

Мотиваційно-ціннісний (афективний) компонент демонструє рівень сформованості мотиву та прагнень учня до культурного саморозвитку, вироблення ціннісних орієнтирів у галузі музичної культури. Мотивація в навчальній діяльності піаніста процес динамічний, підкреслимо лише той факт, що внутрішня мотивація завжди буде превалювати над мотивацією зовнішньою, яка буде завжди змінюватися з виникненням нових потреб та академічних викликів. Так як основу мотивації становлять потреби (динамічно-активні стани особистості, які виражають її залежність від конкретних умов існування і породжують діяльність), то саме музичні потреби учня-піаніста виступають в ролі стимулятора емоційно-ціннісної сфери. Отже, чим більша музична потреба, тим сильніше розвинений мотиваційно-ціннісний компонент.

Когнітивно-аналітичний (інформаційний) структурний компонент охоплює володіння такими знаннями, які необхідні учневі для оволодіння виконавською культурою та ефективного здійснення сценічного фортепіанного виконання та наявність умінь аналізувати явища музичної культури. Багаторазове сприйняття фортепіанних музичних творів орієнтує учня на виявлення

важливих для нього думок, почуттів та настроїв, відтворених у виконавських діях. Саме постійна когнітивна діяльність формує фонд знань піаніста, що є важливим чинником формування сценічно-виконавської культури учня. Когнітивно-аналітичний компонент характеризує наявність раціонального в усвідомленні та переживанні музично-художнього образу, здатність учня до відтворення змісту творів, розуміння закономірностей образів музики, наявність певного об'єму знань, прагнення втілення музичного образу у власному виконанні.

Формування сценічно-виконавської культури учня – це творчий процес, який характеризується здатністю до використання набутого досвіду спілкування з мистецтвом фортепіанного виконання у практичній діяльності, створення нових образів на основі набутих знань та умінь. Тому важливим компонентом сценічно-виконавської культури визначаємо *творчо-діяльнісний (розвивальний)*, який реалізується через здатність до яскравого художньо-образного виконання фортепіанних творів на основі музично-виконавського досвіду, сформованість музично-виконавських умінь та навичок, здатність до фортепіанного виконання музичних творів для широкої аудиторії.

Внутрішнім системоутворюючим чинником сценічно-виконавської компетентності є художньо-інтерпретаційні вміння, які мають складну інтегративну структуру і відповідно до певних структурних компонентів сценічно-виконавської компетентності проявляються у видах музично-виконавської діяльності (Падалка, 1998: 7).

Дослідивши вищезазначені структурні компоненти сценічно-виконавської культури учня-піаніста, виокремимо критерії сформованості досліджуваної категорії. Хоча автори більшості науково-педагогічних досліджень визнають, що розробка критеріїв та їх якісних характеристик по відношенню до предмета, що вивчається, є основоположними, проте немає чіткого пояснення поняття «критерій». І. Зязюн стверджує, що «критерії оцінювання є основою для класифікації і оцінки на основі виокремлення сукупності ознак показників. Критерії, показники та індикатори, за допомогою яких здійснюється оцінка стану та розвитку досліджуваного предмета, входять у критеріально-оцінювальний апарат» (Зязюн, 2004: 42). І. В. Когут вважає, що «критерій (від грец. criterion) – це ознака, по якій оцінюється відповідними показниками досягнення певного результату функціонування або розвитку особистості. Критерієм є підстава для оцінки, визначення або класифікації» (Когут, 2015: 12). Таким чином, у музично-педагогічній інтерпретації

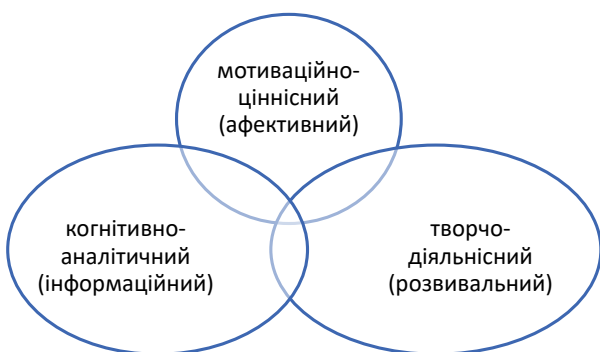


Рис. 1. Компоненти структури сценічно-виконавської культури

показник визначається як характеристика критерію певної здатності, уміння, компетентності тощо, що відповідає певному компоненту у структурі професійної чи особистісної якості. Критерій становить цілісне поняття, а показник – часткове. Відповідно кожному критерію відповідає набір показників, що дозволяє об'єктивно визначити ступінь вияву певної якості за допомогою відібраного методичного інструментарію.

Отже, критерії сформованості сценічно-виконавської культури учня-піаністів визначаємо відповідно до структурних компонентів досліджуваної категорії (таблиця 1).

Мотиваційно-афективний критерій, що відповідає мотиваційно-емпатичному компоненту сценічно-виконавської культури, характеризує мотиви учня-піаніста до власного формування сценічно-виконавської культури, ступінь усвідомленості ціннісних орієнтацій, що обумовлюють необхідність відтворення сценічного образу,

насамперед в навчально-музичній діяльності, що виражає цінності певної культури; наявність інтересу до декодування образів фортепіанних творів на основі авторського задуму; формування спонукальних мотивів розвитку власних інтерпретаційних, виконавських, сценічних умінь; наявність потреби в розвитку артистизму, комунікативності, емпатії, творчої активності, профільного саморозвитку у музичній, сценічній та виконавській діяльності. Розвиток сценічно-виконавської культури визначає здатність учня-піаніста до ціннісно-регулятивного осмислення музичних творів, передачі ідейного задуму шляхом інтерпретації смислової палітри образів та їх сценічного відтворення. Тому, до показників варто віднести: потребу у формуванні сценічно-виконавської культури; сформованість здатності до самооцінки власної сценічно-виконавської культури; ступінь сформованості ціннісних орієнтацій щодо формування сценічно-образної культури.

Таблиця 1

Структурні компоненти та критерії сформованості сценічно-виконавської культури учня-піаніста

Структурний компонент	Критерій	Відповідний показник
Мотиваційно-ціннісний (емпатійний)	міра особистісної цілеспрямованості учня до формування сценічно-виконавської культури	Потреба в формуванні сценічно-образної культури
		Сформованість здатності до самооцінки власної сценічно-виконавської культури
		Ступінь сформованості ціннісних орієнтацій щодо формування сценічно-виконавської культури
		Інтерес до музично-виконавської діяльності
		Зацікавленість у розширенні культурологічних знань, удосконаленні фахових умінь та навичок
		Ціннісне ставлення до музичної діяльності
Когнітивно-аналітичний (пізнавальний)	ступінь культурологічної ерудованості та музичної обізнаності	Сформованість знань про сутність сценічно-виконавської культури
		Міра володіння тезаурусом з проблем сценічно-виконавської культури
		Загальнокультурна ерудованість
		Знання у галузі музичної культури, фортепіанного виконавства
		Усвідомлення значення музичного виховання та духовного розвитку особистості
		Сформованість здатності до збагачення знань про сценічно-виконавську культуру на міждисциплінарній основі
Творчо-діяльнісний (розвивальний)	міра сформованості інтерпретаційних умінь, навичок щодо виразного відтворення художньо-образного змісту музичних творів у власному виконанні.	Міра володіння фортепіанним виконанням
		Міра сформованості сценічних умінь
		Наявність інтерпретаційних умінь

Когнітивно-інформаційний критерій сценічно-виконавської культури учня-піаніста відповідає когнітивно-пізнавальному компоненту відповідної якості, який формується в процесі фортепіанної підготовки. Цей критерій визначає сформованість рівня знань щодо специфіки сценічно-виконавської культури, розуміння сутності художнього образотворення фортепіанного твору, усвідомлене трактування сценічного образу за допомогою невербальних засобів, техніки виконання творів на фортепіано, театральних методів; сформованість здатності теоретично застосовувати інтерпретаційний аналіз музичного твору; ступінь володіння знаннями образної структури, композиції музичних зразків; розуміння цілісності та художньо-смыслового наповнення образів; сформованість здатності до синтезу знань з виявлення сценічно-виконавської культури на основі міждисциплінарного матеріалу. Відповідно до показників критерію визначено: сформованість знань про сутність сценічно-виконавської культури; ступінь володіння тезаурусом з проблем сценічно-виконавської культури; сформованість здатності до збагачення знань про сценічно-виконавську культуру на міждисциплінарній основі.

Діяльнісно-розвиваючий критерій визначає сутність творчо-діяльнісного компонента сценічно-виконавської культури учня-піаніста, який формується в процесі фортепіанної підготовки. Цей критерій дозволяє виявити ступінь сформованості відповідних умінь (сценічних, інтерпретаційних, виконавських), які забезпечують декодування сценічного образу музичної діяльності, його відтворення перед аудиторією, вміння відтворювати образи фортепіанних творів за допомогою техніки гри на фортепіано, художньої виразності, комунікативності, емпатійності, експресії і т. п.; здатність з допомогою сценічно-виконавської інтерпретації образів впливати на почуття або ж викликати їх певною технікою виконання музичного твору; здатність адекватно оцінювати і коригувати власні виконавські, сценічні, інтерпретаційні вміння. До показників діяльнісно-розвиваючого критерію відносимо: ступінь володіння фортепіанним виконанням творів; ступінь сформованості здатності до виявлення сценічних умінь; наявність інтерпретаційних умінь. Отож, діяльнісно-розвиваючий критерій виявляє рівень дієвої здатності учня-піаніста впливати на емоційний стан аудиторії слухачів.

Сценічно-виконавська майстерність, яка стверджується переростаючи у культуру, визначається вмінням «увійти в образ» задля кращої реалізації задуму композитора, рівень розвитку якої зале-

жить від рівня психічних пізнавальних процесів особистості. Відповідно до структури сценічно-виконавської культури учня-піаніста, визначених критеріїв та показників охарактеризуємо рівні сформованості даної якості, що формується в результаті фортепіанної підготовки: високий, середній, низький.

Високий рівень визначається наступними характеристиками: володіння стійкою мотивацією щодо формування власної сценічно-виконавської культури; усвідомлення потреби у розвитку музичних, сценічних, інтерпретаційних умінь, що забезпечують високий ступінь вираження символічно-смыслового навантаження образів музичних творів; чітко виражена здатність самооцінювання результатів власної сценічної діяльності у напрямі інтерпретації образної системи музичних творів; цілеспрямованість на розвиток власної акторської майстерності, виконавської техніки, комунікативних, творчих умінь, що забезпечують розвиток професіоналізму, артистизму, емпатійності у сприйманні і відтворенні образності творів; висока здатність до співвіднесення власних ціннісних орієнтацій з цінностями культури, спрямованість на їх передавання через інтерпретацію музичного твору, відтворення авторського задуму для аудиторії; володіння ґрунтовними знаннями з теорії і практики формування сценічно-виконавської культури, розуміння і спрямованість на збагачення теоретичними знаннями, володіння широким спектром понять (тезаурусом) з проблем сценічно-виконавської культури учня-піаніста, усвідомлення шляхів самовдосконалення і саморозвитку щодо розвитку цієї якості, насамперед на основі використання теорії і практики різних наукових напрямів на міждисциплінарній основі; здатність до рефлексивного оцінювання необхідності удосконалення власної сценічно-виконавської культури, сценічних, інтерпретаційних умінь; прогностичність у пошуку форм, засобів і методів розвитку сценічно-виконавської культури у майбутній професійній діяльності.

Середній рівень має такі характеристики: володіння достатньо чіткою мотивацією щодо формування власної сценічно-виконавської культури; практично виражена потреба у розвитку сценічних, інтерпретаційних умінь, що забезпечують високий ступінь декодування символічного навантаження образів музичних творів; здатність до самооцінювання результатів власної сценічної діяльності у напрямі інтерпретації образної системи творів; достатньо аргументована позиція щодо розвитку власної акторської, виконавської майстерності, творчих умінь, що

забезпечують розвиток професіоналізму, артистизму, емпатійності у сприйманні і відтворенні образності музичних творів; ґрунтовне володіння здатністю до співвіднесення власних ціннісних орієнтацій з цінностями культури, виявлення чіткої спрямованості на їх передавання через інтерпретацію музичного твору, відтворення авторського задуму для аудиторії; володіння достатніми знаннями з теорії і практики формування сценічно-виконавської культури учня-піаніста, аргументована позиція щодо розуміння і спрямованості на збагачення теоретичними знаннями, достатнє володіння широким спектром понять (тезаурусом) з проблем сценічно-виконавської культури учня-піаніста, більш-менш усвідомлене розуміння щодо шляхів самовдосконалення і саморозвитку цієї якості, насамперед на основі використання теорії і практики різних наукових напрямів на міждисциплінарній основі; яскраво виражена здатність до рефлексивного оцінювання щодо удосконалення власної сценічно-виконавської культури, сценічних, інтерпретаційних умінь; аргументоване бачення прогностичності у пошуку форм, засобів і методів розвитку сценічно-виконавської культури у майбутній професійній діяльності.

Низькому рівню характерно: наявність неаргументованих мотивів щодо формування власної сценічно-образної культури; нечітко виражена потреба у розвитку умінь, що забезпечують декодування символічно-сміслового навантаження образів музичних творів; недостатньо цілісне виявлення здатності до самооцінювання результатів власної діяльності, недостатньо послідовна позиція щодо розвитку власної виконавської техніки, творчих умінь, неґрунтовне володіння здатністю до співвіднесення власних ціннісних орієнтацій з цінностями культури, виявлення чіткої спрямованості на їх передавання через інтерпретацію музичного твору, недостатнє володіння зна-

ннями з теорії і практики формування сценічно-виконавської культури учня-піаніста, нечітка позиція щодо розуміння і спрямованості на збагачення теоретичними знаннями, фрагментарне володіння спектром понять (тезаурусом), нечітке розуміння шляхів самовдосконалення і саморозвитку цієї якості, насамперед на основі використання теорії і практики різних наукових напрямів на міждисциплінарній основі; недостатньо виражена здатність до рефлексивного оцінювання необхідності удосконалення власної сценічно-виконавської культури.

Висновки. Таким чином, визначення сутності сценічно-виконавської культури учня-піаніста дозволило охарактеризувати досліджуваний феномен з позицій структурного аналізу. Виявлення структурних компонентів виконавської культури, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-аналітичного і творчо-діяльнісного, стало основою розробки критеріального апарату дослідження.

Цей апарат дослідження використовується для визначення стану сформованості структурних компонентів сценічно-виконавської культури учнів-піаністів протягом фортепіанної підготовки. Критерії сформованості зазначеної культури узагальнюють: міра особистісної цілеспрямованості учня до формування сценічно-виконавської культури; ступінь культурологічної та музично-педагогічної обізнаності учня; міра сформованості інтерпретаційних умінь учня щодо виразного відтворення художньо-образного змісту музичних творів у власному виконанні.

Отже, розроблена структура сценічно-виконавської культури (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-аналітичний, творчо-діяльний компоненти) та запропонований критеріальний апарат дослідження (критерії та показники сформованості структурних компонентів даної культури) дозволяють визначити методичний напрямок формування та діагностики досліджуваної категорії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Валькевич Р. Сценічна культура та виконавська діяльність. Р. Валькевич. *Зібрання статей з питань культури сценічно-виконавської діяльності майбутнього вчителя. Наукове видання.* Кіровоград, 2011. С. 50-53.
2. Горбенко О. Б. Формування музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки: автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Олена Борисівна Горбенко. Кіровоград, 2010. С. 106.
3. Давыдов Н. А. Теоретические основы формирования исполнительского мастерства баяниста: Автореф. дис. д-ра искусствоведения: спец. 17.00.02 Н. А. Давыдов. К., 1990. С. 29.
4. Зязюн І. А., Кравченко І. Ф., Кривонос І. О. *Педагогічна майстерність: підручник. 2-ге вид.* Київ. 2004.
5. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Полтава. 2015. 20 с.
6. Менабени А. Г. Вокальные навыки. *Вопросы профессиональной подготовки студентов на музыкально-педагогическом факультете. А. Г. Менабени. М., 1985.*
7. Падалка Г. М. Українська філармонія для дітей та юнацтва: проблеми модернізації музично-педагогічної освіти. Г.М. Падалка. *Мистецтво та освіта.* 1998. № 3. С. 7-11.

8. Растрюгіна А. М. Самореалізація на уроках музики як засіб становлення внутрішньої свободи особистості школяра. А. М. Растрюгіна. *Наукові записки Ніжинського держ. педагогічного ун-ту*. № 2. 2005. С. 41-43.
9. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень: *Навчально-методичний посібник*. К., 1998. 143 с.
10. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. Вип. 6 (21). Частина 1. К., НПУ, 2014. С. 68-71.
11. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Б. М. Теплов. М.Л., АПН РСФСР, 1947. 335 с.
12. Ткаченко Т. В. Монографія. *Формування вокально-сценічної культури студентів мистецького факультету педагогічних вузів. ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*. 2016. 308 с.

REFERENCES

1. Valkevuch R. Stsenichna kultura ta vukonavska diialnist R. Valkevuch. Zibrannia statey z pytan kultyru stsenichno-vukonavskoi diialnosti [Stage culture and performance activities]. *Naykove vudannya. Khirovograd*, 2011. s. 50-53. [in Ukrainian].
2. Ghorbenko O. B. Formyvania muzumno-vukonavskoi kompetentnosti maimytniogo vchutelia myzuku v protsesi fahovoї pidgotovku [Formation of musical and performing competence of a future music teacher in the process of professional training]: avtoref. dus. na zdob. nayk. styp, kand. ped. nayk: spets. 13.00.04 teoriia i metoduka profesijnoi osvitu. Olena Borusyvna Ghorbenko. *Khirovograd*, 2010. s. 106. [in Ukrainian].
3. Davydov N. A. Teoreticheskie osnovy formirovaniia ispolnitelnogo mastertva bayanista [Theoretical foundations of the formation of the bayanist's performing skills]: Avtoref. dis. d-ra iskustvovedeniia: spets. 17.00.02 N. A. Davydov. K., 1990. S. 29 [in Russian].
4. Ziaziun I. A., Khravchenko I. F., Khrvonos I. O. Pedagogichna maisternist [Pedagogical skills]: pidrychnuk. 2-ge vud. *Kuiv*. 2004. [in Ukrainian].
5. Koghyt I. V. Formuvannia profesijno-pedagogichnoi komynikativnoi kompetentnosti majbytniogo vchutelia [Formation of professional and pedagogical communicative competence of the future teacher]: avtoref. dus. na zdobytta nayk. stypennia kand. ped. nayk. *Poltava*. 2015. 20 s. [in Ukrainian].
6. Menabeny A. G. Vokalnye navuki. Voprosy profesionalnoj podgotovky studentov na myzumno-pedagogicheskom fakultete [Vocal skills. Questions of professional training of students at the Faculty of Music and Pedagogy]. A. G. Menabeny. M., 1985 [in Russian].
7. Padalka G. M. Ukrainska filarmoniiia dlia ditej ta junatstva: problemu modernizatsii myzumno-pedagogichnoi osvitu [Ukrainian Philharmonic Society for children and youth: problems of modernization of music and pedagogical education]. G. M. Padalka. *Mustetstvo ta osvita*. 1998. № 3. s. 7-11. [in Ukrainian].
8. Rastrugina A. M. Samorelizatsia na yrokah myzuku jak zasib stanovlennia vnytrishnoi svobodu osobustosti shkoliara [Self-realization in music lessons as a means of establishing the inner freedom of the student's personality]. A. M. Rastrugina. *Naykovi zapuski Nighunskogo dergh. pedagogichnogo yn-ty*. №2. s. 41-43. [in Ukrainian].
9. Rydnutska O. P., Bolgharskuj A. G., Svustelnikova T. Ju. Osnovy pedagogichnuh doslidgen: *Navchalno-metoduchnuj posibnuk* [Fundamentals of pedagogical research: an educational and methodical manual]. K., 1998. 143 s. [in Ukrainian].
10. Theoria i metoduka mustetskoї osvity [Theory and methodology of art education]: *Zbirnik naykovuh prats*. Vup. 6 (21). Chastuna 1. K., NPU, 2014. s. 68-71. [in Ukrainian].
11. Theplov B. M. Psyhologiiia myzumnih sposobnostej [Psychology of musical abilities]. B. M. Teplov. M.L., APN RSFSR. 1947. 335 s [in Russian].
12. Tkachenko T. V. Monografiiia. Formuvanniiia vokalno-stsenichnoi kultyru studentiv mustetskogo fakultety pedagogichnuh vyziv [Formation of vocal and stage culture of students of the Art Faculty of pedagogical universities]. *HNPU im. G. S. Skovorodu*. 2016. 308 s. [in Ukrainian].

УДК 75

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-8>

Марія ДЯКІВ,

orcid.org/0000-0003-3857-0466

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації
Навчально-наукового Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *mariyadyakiv@gmail.com*

Олена ДЯКІВ,

orcid.org/0000-0003-2519-5986

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва та реставрації
Навчально-наукового Інституту мистецтв Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
(Івано-Франківськ, Україна) *olenacyulynyk.dyakiv@gmail.com*

ПОСТМОДЕРНІСТИЧНИЙ ЖИВОПИС ЕДУАРДА НІКОНОРОВА

Українське мистецтво останньої третини ХХ ст. становить зацікавлення з огляду на процеси, що відбулись паралельно зі світовими художніми тенденціями. Зокрема, західноєвропейський модернізм увійшов у 1980-х рр. у творчість багатьох митців Івано-Франківська. На тлі новітніх змін мистецтво Івано-Франківська останньої третини ХХ ст. переорієнтовується в концептуально-філософську рефлексію художнього творення. Залучення до мистецьких процесів дає можливість митцям реалізувати себе в творчій діяльності за межами України. Саме в цей час вільні митці починають опановувати постмодерністичний простір сучасного мистецтва – із захопленням експериментують, інтерпретують, шукаючи індивідуальну нішу у мистецтві. Чимало митців виїждить до країн ближнього зарубіжжя, в тому числі Польщі та Чехії, де вони асимілюються в мистецьке середовище.

Виставкові проекти в країнах Європи відбулись у Едуарда Ніконорова в Бельгії, Нідерландах, Франції, Празі, Польщі та у Івана Марчука в Чикаго та Нью-Йорку. Все це стало можливим завдяки змінам у мистецтві розпочатим у 80-х рр. ХХ ст. колом односторонців – художників, літераторів та критиків, що призвело до появи «вільних» митців, так званої неформальної мистецької спілки Івано-Франківська. Подальша ідентифікація художньої авторської мистецької думки поширилася у формі проведення «Імпрези» і таким чином спільнота івано-франківських митців вкотре доєдналась до світової практики новітнього мистецтва.

Найвідомішим з них був Едуард Ніконоров, який іще за життя радикально змінив творчі орієнтири та запропонував варіант полістилістики конфліктно-колажного підходу, коли в одному творі співставляються предмети різних часів, архетипічні елементи різних культур, стилів, навмисно вивертаються на зовні несумісні форми, щоб продемонструвати нове світосприйняття (вислів Анатолія Звіжинського). Філософія живопису Едуарда Ніконорова – багатогранна вертикаль, що складена з ідей (задумів), авторської інтерпретації алегоричних, історичних, соціальних сюжетів, стильових ознак та особливої живописної мови.

Ключові слова: постмодернізм, мистецтво, зображення, сюжет, композиція, твір.

Mariia DIAKIV,

orcid.org/0000-0003-3857-0466

Candidate of Art history,

Associate Professor at the Department of Decorative Applied Art Restoration
Scientific Research Institute of Arts of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *mariyadyakiv@gmail.com*

Olena DIAKIV,

orcid.org/0000-0003-2519-5986

Candidate of Art history,

Associate Professor of Decorative Applied Art Restoration
Scientific Research Institute of Arts of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
(Ivano-Frankivsk, Ukraine) *olenacyulynyk.dyakiv@gmail.com*

POSTMODERNIST PAINTING OF EDUARD NIKONOROV

Ukrainian art of the last third of the 20th century it becomes interesting considering the processes that took place in parallel with world artistic trends. accordingly, in the 1980s, Western European modernism entered the works of

many Ivano-Frankivsk artists. Against the background of new changes, the art of Ivano-Frankivsk in the last third of the 20th century. is reoriented into a conceptual and philosophical reflection of artistic creation. Involvement in artistic processes gives artists the opportunity to realize themselves in creative activity outside of Ukraine. It is at this time that free artists begin to master the postmodern space of modern art - they enthusiastically experiment, interpret, looking for an individual niche in art. Many artists travel to the countries of the near abroad, including Poland and the Czech Republic, where they assimilate into the artistic environment.

Exhibition projects in European countries were held by Eduard Nikonorov in Belgium, the Netherlands, France, Prague, Poland and by Ivan Marchuk in Chicago and New York. All this became possible thanks to the changes in art that began in the 1980s. a circle of like-minded artists, writers and critics, which led to the emergence of «free» artists, the so-called informal artistic union of Ivano-Frankivsk. Further identification of the author's artistic thought spread in the form of the «Impresa» and thus the community of Ivano-Frankivsk artists once again joined the global practice of modern art.

The most famous of them was Eduard Nikonorov, who even during his lifetime radically changed creative orientations and proposed a variant of polystylistics of the conflict-collage approach, when objects from different times, archetypal elements of different cultures and styles are juxtaposed in one work, deliberately turned into seemingly incompatible forms in order to demonstrate a new world perception (quoted by Anatoly Zvizhynskiy). Eduard Nikonorov's philosophy of painting is a multifaceted vertical consisting of ideas (ideas), the author's interpretation of allegorical, historical, social subjects, stylistic features, and a special pictorial language.

Key words: postmodernism, art, image, plot, composition, work.

Постановка проблеми. Новітня мистецька концепція, що стала провідною у творчості митців Івано-Франківська, набула прикметних ознак авторських підходів до візуалізації зображень. Період останньої третини ХХ ст. позначений експериментами художників над композицією, формою та кольором. До зазначеного періоду в українському мистецтві спостерігалось панування художніх традицій реалізму та академізму. Тому учасники івано-франківського руху (Володя Мулик, Анатолій Звіжинський, Ростислав Котерлін, Мирослав Король, Ярослав Яновський, Мирослав Яремак, Ігор Панчишин, Василь Красьоха, Богдан Бринський, Володимир Лукань, Микола Джичка, Ярема Проців, Едуард Ніконоров та інші) стали першими на арені мистецьких змін в Західній Україні.

Аналіз досліджень. Існує чимало наукових праць, що містять аналіз мистецтва постмодернізму, таких дослідників як Ж. – Ф. Ліотар, Ж. Дельоз, Ф. Гваттарі, К. Харт, Ч. Дженкс, З. Бауман, Д. Белл, У. Еко, Ю. Хабермас. Доповнення сучасної мистецтвознавчої критики інформацією про образотворче мистецтво Івано-Франківська є доцільним, адже знайомить читачів з ширшим ареалом поширення постмодернізму та конкретизує на художніх особливостях розвитку цього явища на периферійному рівні.

Мета наукового дослідження полягає в питанні ідентифікації творчості Едуарда Ніконорова як постмодерністичного митця, чий творчий доробок заслуговує на мистецтвознавчу увагу.

Виклад основного матеріалу. Індивідуалізація творчих вмінь Едуарда Ніконорова відбувалось в різні періоди становлення. Тут важливо відмітити навчання в Київському державному художньому інституті (1978–1985 рр.) в майстерні монументального живопису професора М. А. Стороженка. Талановитий учитель передав

учню естетичну основу світобачення художнього образу, що існує поза реальним часом в інтерпретаціях та метафорах авторських задумів. Мистецька школа знаного в Україні М. А. Стороженка, започаткована на основах філософського ставлення до вирішень завдань живопису. Натурна дійсність візуалізується у спосіб надчуттєвої духовності, де поєднується тілесна основа та її перебування в метафоричному середовищі. Цю парадигму творення в свій час сприйняв Едуард Ніконоров. М. А. Стороженко в акті творчості спонукав своїх учнів до відкриттів, до матеріалізації небесного, непізаного світу. Можна стверджувати, що між вчителем та учнем відбувся цикл передачі знань, не тільки на рівні звичайного вивчення законів рисунку та живопису, а й в сфері роздумів про сутність мистецтва. М. А. Стороженко не був формальним вчителем, він запаливав серця молодих художників естетикою високого мистецтва, давав можливість розвиватись і при цьому скеровував їх до розкриття власного творчого потенціалу.

Однією з перших робіт, з якої розпочинається відлік творчості, став портрет з дружиною «Ми», датований 1987 р. Про значення цієї роботи свідчить той факт, що навіть в наш час, глядач може спостерігати її на виставках художника і вона є відправною точкою початку творчого шляху. Автор взяв ідею твору з вислову – жінки люблять вухами, а чоловіки очима, тому на портреті чоловік дивиться, а жінка закривши очі і приклавши руку до вуха слухає. В портреті Едуард Ніконоров зафіксував найціннішу для нього людину – дружину, зображення якої можна спостерігати в наступних творах. Сім'я художника стала для нього предметом натхнення, бо саме разом з дружиною та дітьми він пережив найбільш хвилюючі моменти свого життя. На портреті поряд з дружиною він зображує і себе в цікавому композиційному рішенні – чоловіче обличчя наполовину

перекрите жіночим профілем. Відчутне торкання двох облич одне до одного, подано через тональне увиразнення світлого блакитно-сріблястого жіночого образу та насичено-тьмяного чоловічого. Митець в такій трактовці намагається виявити своє трепетне ставлення до дружини, розкрити її нижній лик, який навіть на живописній площині оберігає своїм пильним поглядом. Автопортрет митця з дружиною є фрагментарний по композиційному задуму, в невелику площину вміщено укрупнені зображення двох облич, що символізують ідилію двох почуттів. Щодо манери творення то в цьому творі є очевидними задатки до стилізації, незначного спрощення натурної форми до площинної естетизації – це перехід від реалізму до «нового реалізму».

Прослідковуючи за творчістю Едуарда Ніконорова можна виділити наступні хронологічні етапи становлення художника, і це зокрема:

1980-ті рр. – пошуки основ авторського живопису в модерністичному напрямі;

1990-ті рр. – празький період (сюрреалізму, абстракціонізму, супрематизму тощо);

2000 рр. коли найбільш яскраво проявилась творча харизма митця в серії робіт «Любофф брутальна».

Знаковими для першого етапу творчості стала твори «Прощання» Едуарда Ніконорова, що експонувалась у 1987 р. на Республіканській виставці і придбана міністерством культури України та «Художник і муза» 1989 р. Другий твір був представлений на виставці «Імпреза» в Івано-Франківську та відзначений дипломом і придбаний в приватну колекцію м. Ужгорода (Панчишин, 2012: 43). Ще його чотири роботи в цей період були також закуплені керівництвом Івано-Франківського художнього музею для фондів. Відбувся своєрідний прорив для української культури, що не залишилось не поміченим (Звіжинський, 2014: 60).

Домінантними ознаками творів 1980-х рр. стали модерністичні експерименти митця з перевтілення реалістичної натурності в напрямку узагальнення форми (відхід від реалізму). Прояви критичного художнього мишлення чітко виражені в портреті сестри художника, де зображення молодої жінки подане з очевидним трансформування образу – світло тональне обличчя, як тло для очей, носа, вуст, зливається з шиєю та оголеними руками; обрамлене хвилястою масою волосся в темно-червоних відливах. Довкола персонажу невизначений простір, що поглиблює ідею істоти всесвіту, її існування поза межами реальності. В творі помітні дві ознаки використання текстури фарбового шару, а саме розлєсована поверхня

самого портрету та дещо грубіше накладання фарб на тло. Едуард Ніконороф робить спробу вийти за стандартне розуміння візуалізації образу, в той же час дотримується натурності в передачі овалу та деталей обличчя позбавляючи форму об'єму.

Чимало творів митець створив в еміграції, коли з 1995 р. працює в Празі малюючи та продаючи картини. Празький період є цікавим з огляду на розвиток зовсім нового живописного бачення, посилюється неомодерністичний концептуалізм кольородинаміки та індивідуалізація до підходів творення композиційної будови. Цьому сприяло мистецьке середовище старого міста, що наповнене творчістю багатьох європейських художників та Івано-Франківських митців Володимира Цвілинюка, Тараса Лободи і Тараса Пліща. Перебуваючи в атмосфері міста-галереї митець виводить нові знакові для його творчості моменти, розкриває авторську фразеологію розуміння сюрреалізму, абстракціонізму, супрематизму тощо. Виразними художніми ознаками його творчості в цей період, стають складні композиційні зображення вибудовані за принципом асоціативного сприйняття сюжету.

Художник розпрацьовує в своїй творчості жанри натюрморту, портрету, пейзажу, часто поєднуючи їх в композиціях як взаємодоповнюючі структурні частини. Домінантою більшості живописних творів художника є жіночий образ, а саме перед глядачем у різних іпостасях постає муза митця – дружина. Він концентрує увагу на персоніфікації, надає явних натурних ознак постаті та обличчю і таким чином виводить формулу авторського образу. Сцена в композиції «Очікування» (1998 р.) є яскравим доказом тієї чуттєвої прив'язаності митця до дружини, де фіксується стан внутрішньої рівноваги та спокою перед народженням дитини. У повний зріс та в нижній блакитній сукні жінка граційно охоплює руками опуклий живіт, її погляд направлений в сторону, контрастно окреслено світлотінь на фігурі згущеними темно-синіми та жовтуватоблакитними відтінками. Постать розміщена в одній половині композиції, таким чином відкривається більше просторового середовища для глядача, в якому існує чітка лінія горизонту та частина простого натюрморту на невеличкому столику. Визначити чи це пейзаж, чи інтер'єр кімнати неможливо, адже тло має ознаки відкритого простору не обмеженого стінами, а передній план є фрагментом місця (з меблями), де жінка сидить на стільчику. Можна стверджувати про підміну понять природного середовища на уявне, яке існує тільки в даному живописному творі. Застиглість фігури

у напіввагомому стані вторить очікуванню, здійсненню сокровеного дійства. Ніжна та лірична композиція передає істинність почуттів митця, ним створений образ мадонни з не народженою дитиною.

Пишучи в Празі картини, Едуард Ніконоров отримує визнання своєї творчості поціновувачами сучасного мистецтва, зокрема Іванна Трамп придбала дві картини художника з серії «Оголені жіночі акти» у галереї Le Sants Galerie в Празі (Ojrzpanowski, 2016: 100). Художня естетика творів празького періоду попри збереженні основи реалізму та стилізації направлена в русло абстрактних експериментів. Виділяються декілька творів («Мелодія» 1992 р., «Психея» 1999 р., «Без назви» 1999 р.), в яких здебільшого монохромне зображення позбавлене очевидної формотворчої основи. Інтерпретація сюжетів відбувається на рівні мистецьких відчуттів, які ведуть Едуарда Ніконорова від очевидних форм сприйняття дійсності до безпредметного, конфігуративного самовираження. Площину творів заповнюють сріблясто-блакитні переливи зі зміною світлотності та тональності, з яких виокремлюються певні абрисы безформних мас. Динаміка зміни, невпинний рух дрібних часток заповнює по діагоналі площину твору «Мелодія», де в схемі не розрізненого зображення виділяється силует голови та рук музиканта – трансформовані антропоморфні частини є єдиними виразно зрозумілими формами. Усе решта (тло та дрібні елементи) тільки наповнюють та підсилюють сюжет. Щось подібне можна спостерігати і в роботі «Психея», де зображення міфологічної богині швидше нагадує ілюзію ніж реальний образ. Крилатий силует проступає зі світлого тла міражним тремтінням ахроматичної кольородинаміки, створюючи візуальні текстурні ефекти.

Саме в празькому періоді з'являється текстурна імітація кольорових ефектів, що нагадують водянисту субстанцію зі штучно створеними рефlekсами, світлотінню та бликами. Основне зображення твору здебільшого перебуває в такому середовищі, в якому розчинені кольорові відтінки, що густиною мас та пластичністю плям нагадують живі створіння. Їхня помітна гіпердинаміка огортає жіночі тіла, так як це є у творі «Мадонна» (1999 р.). Це зумовлене насамперед тим чуттєвим станом буття Едуарда Ніконорова, його естетичними векторами смаку та безперечним обоженням жіночого тіла.

Можна з впевненістю говорити й про те, що відбувається дія художника над жіночим образом, який є в малюнках центральним та яскраво вира-

женим. Тема материнства близька автору і він із захопленням та піднесенням зображує безлику діву з немовлям у незвичній композиції (помітно видовжена жіноча фігура з розведеними ногами, в руках якої знаходиться маленьке життя), фіксує момент появи на світ дитини. Буремність, розхристаність простору навколо асоціативно підтверджує факт народження. Особливе аркоподібне завершення картини імітує портал, через який матір випускає в світ свою дитину. В кольоровому діапазоні художник користується тональним та світлотним контрастами, виділяє досить масивну постать оголеної жінки світлими відтінками сірого та охристого, натомість тло розпрацьоване насиченими тонами.

В 1999 р. створено ще одну цікаву за задумом роботу під назвою «Гора». Сюжетом для натхнення стала справжня скеля, за припущенням, яку митець побачив в реальному часі, і яка вразила його величчю.

Підрамник у формі трикутника став тією художньою площиною, де спроектовано пейзаж. Едуард Ніконоров мислить в цьому творі від малого до великого, тобто подає хронологію появи «велетня» на різних рівнях галькового каміння, валунів і самої скелі. Думка автора ґрунтується на порівнянні природних форм з гранями людських особистостей – одні тендітні відшліфовані, а інші масивні не обтесані. Естетика текстури каміння передана через холодну гамму місячного сяйва нічного пейзажу. Відтворено структурну будову скельного моноліту, увінчаного гострим завершенням, а каміння у його підніжжя увиразнено масивними рубаними формами на противагу гладкій гальці розкиданій в низу композиції. Саме в цій роботі спостерігаємо за виокремленням авторської манери живописного письма – світло на предметах прописує своєрідним мереживом, що візуально породжує відчуття кам'яної текстури.

Шукаючи подібні прийоми живопису, серед відомих сучасних українських митців, щось дуже подібне знаходимо у Івана Марчука, західноукраїнського митця (родом з Тернопільщини, сусідньої області з Івано-Франківщиною) званого на весь світ майстра особливої живописної техніки, яку він сам називає «пльонтанізмом». Сплітаючи та переплітаючи форми та лінії митець отримує ефект живописного мережива, завдяки чому зображення набуває складнішої візуалізації, але при цьому не позбавлене ознак натурності та реалістичності. В живописних прийомах Едуарда Ніконорова також знаходимо використання графічної виразності світлотіні, що з'являється в результаті текстурного увиразнення площин.

Еміграція Едуарда Ніконорова в Прагу мала позитивний вплив на формування художнього світогляду митця та стала періодом переходу до наступного етапу, який став завершальним та основним. Повернувшись в рідне місто Івано-Франківськ, художник продовжив роботу над циклом «Любофф брутална» (розпочату в 2000 роках): «Викрадення Європи», «Кентавр і русалка», «Юдиф 1», «Юдиф 2», «Юдиф 3» та інші. В серії робіт автор використав міфологічні сюжети, які стали основою для творення такого циклу. В назві відображається зміст теми - одвічного та безперечно людського почуття любові – змальованого Едуардом Ніконоровим, як бруталного акту, в якому любов стає засобом насилля або ж навіть смерті.

Міфологічний сюжет «Викрадення Європи» опрацьовується художником чотири рази, і тому в різних варіантах композиції головна героїня постає перед глядачем в різних образах.

В наступних творах з циклу «Любофф брутална», бачимо ту ж велику любов митця до живопису, до емоційної насиченості композицій кольором. Жінка як джерело спокуси або зброя до помсти постає в композиціях «Юдиф 1», «Юдиф 2», «Юдиф 3». Історія про Юдиф настільки захопила митця, що він створив три різні композиції, в яких розкрив історію про те як сміливий вчинок цієї героїні позбавила Іудею та Єрусалим від вавилонського воеводи Олоферна. Усі три композиції статичні, в першій та другій принцип побудови зображення однаковий – героїня з широко розведеними ногами сидить та на рівні голови тримає тацю з головою Олоферна. Відвертий показ жіночого тіла не вперше зустрічається у роботах митця, в такий спосіб стверджується природна міць, сила духу до рішучого вчинку. Натомість гіпертрофована голова на таці, яка в рази перебільшена в розмірах замальовується Едуардом Ніконоровим в потворному вигляді із жахливою гримасою («Юдиф 1»). Дещо іншою є «Юдиф 2», тут помітні ознаки сьогодення – героїня у чорних панчохах та туфлях, а Олоферн скептично посміхається і як і в першій композиції простір навколо них заповнюють потоками динамічні метафізичні елементи. Третя композиція позначена еротизмом, що виявляється в деталях – оголена жінка вже не сидить з широко розставленими ногами, але її статуарна осанка гордовито випростана, тендітними пальцями правої руки стискає вишню та відводить в сторону задоволений погляд. На таці немає голови, натомість чітко виділяється силует чоловічого органу, що домінує над фруктовим натюрмортом. Барвиста гамма привертає увагу насиченістю

та чистотою відтінків. Накладання, перетинання, дотикання є тими методами, якими користувався митець в процесі роботи. Його твори є сумішшю формальних і конкретних зображень, доповнені віртуозним колористичним виконанням, акцентуванням на світлотних ефектах. Водночас художник позбувається плановості, площина твору містить основне зображення та елементи довкола у невизначеному просторі. Останні є на кшталт частин атома, які притягуються до ядра полотна та співдіють композиційно в структурі твору. За цими ознаками можна виділити декілька напрямків модернізму – це насамперед дадаїзм, сюрреалізм та футуризм. Едуард Ніконоров творить на межі реального та підсвідомого, висловлюючи емоційні відчуття у художніх формах і при цьому робить це засобами близькими по значенню до модерністичних. Не можливо не помітити баланс статичних та динамічних форм, останні завжди перебувають у русі, який спричинений персонажами, цей потік оживлює сцени зображення, означає динаміку вже того, що відбулось та створює своєрідну кінетичну вібрацію (рух тіл у просторі).

До числа творів, що створені в останні роки життя Едуарда Ніконорова входять два полотна – «Сім'я» (2011–2016 рр.) та «Двоє» (2019 р.), що композиційно та колористично схожі між собою. В першій композиції бачимо антропоморфні маси чоловіка, жінки та дитини, об'єднані обіймами та міцно композиційно скріпленні в одну форму. Постаті трансформовані в образні інтерпретації чоловічої сили, жіночої ніжності та дитячої грайливості. Подекуди масивні формозміни частин тіл подаються автором з очевидною естетикою авангарду. Дроблення мілкими елементами та тональними плямами призводить до зародження динаміки всередині самих фігур, відбувається своєрідна імплементація (наповнення) новою художньою виразністю сюжету сімейної ідилії. Митець виводить парадигму авторського світобачення трьох компонентів (трьох героїв) на тлі двох чотирикутників накладених один на одного, як своєрідних просторових зон, ареалів життя. Робота над цим твором тривала впродовж 2011–2016 рр., що свідчить про любов художника до пізнання та розкриття глибинного змісту художнього образу. Прикметна кольорова гамма з охристо-коричневих та сіро-фіолетових відтінків контрастно вирізняє насичене зображення великою кількістю світлотних та тональних кольорових переходів. Фарба накладається митцем рівномірними, локальними площинами в контрасті з експресивними мазками, розмивками та протирками. Тонально насичені місця композиції – це

найгустіше пророблені кольором та дрібними частинками зображення фігури, зокрема чоловіча, з якої розповсюджується фарбовий потік, що посилює відчуття життєвих ритмів.

За прикладом попереднього твору виконано композицію «Двоє», в якій використано принцип трансформації жіночого та чоловічого образу в структурне злиття двох тіл. Сюприматичне середовище навколо персонажів подане за допомогою трикутників, квадратів різних розмірів та білої кулі. Натомість футуристична динаміка текстурних площин фігур додатково подрібнює та порушує композиційну цілісність. Силуети нахилених та міцно притиснутих один до одного людей, метафізично демонструють реальні стосунки між чоловіком та жінкою. В постаті чоловіка художник зафіксував свою сутність, що складається з безлічі абстрактних та геометричних форм. В жіночому образі панує чітка лаконічність жовто-охристого тіла та подрібненого пластичними елементами волосся. Едуард Ніконоров утверджує емоцію, завдяки сюжету закоханої пари – прототип стосунків митця та його дружини.

Окрім роботи над циклом «Любофф брутална» митець паралельно працює над жанром натюрморту, який представлений у неомодерністичній різноманітності подачі предметів побуту. Тут варто згадати про Івана Марчука та започатковану ним стильову естетику «пльонтанізму» – передачу зображення дрібними елементами, що в цілому складають одне зображення. Не можливо не помітити у творах Едуарда Ніконорова ту ж філософсько-художню виразність, яка характерна для композицій Івана Марчука. Зокрема, зміни світогляду на буденні речі відбуваються у митців на рівні чуттєвого сприймання предмету, як живої субстанції існуючої в просторі твору. Звичайний глечик чи грушка набувають незвичного значення, стають основою для художніх міркувань авторів. Так з'являється натюрморт Едуарда Ніконорова, в якому глечик є вмістилищем для інших предметів і має зруйновану цілісність структури вирізаними шматками поверхні, через які спостерігаємо за вмістом середини. Три камінці випали з глечика – випали із загальної системи влади, що обмежує свободу дій. Засохла гілочка в глечику, свідчить про руйнівний вплив системи, на будь яку живу істоту. Поверхня глечика вкрита хаотичною графічною сіткою, що візуалізує фактурність в рожево-фіолетових тонах. Таким же прийомом користується Іван Марчук, наносить на поверхні предметів світліше по тону від основи плетінчасте світло.

Іншими по манері виконання та композиційній будові є натюрморти, де поєднано предметну

реалістичність із сюрреалістичним та сюрреалістичним сприйняттям середовища. В них Едуард Ніконоров з притаманною йому естетикою добре промальованих предметів, змінює природне розташування речей, руйнує логічні зв'язки з навколишнім середовищем, вводить геометризовані форми – протилежні до об'ємних. Накопичення предметних мас демонструється в динаміці руху, що відчутний в найменшому прояві зміни розташування пляшки, глечика, фруктів в скляній вазі, драперії тощо. Митець зупиняє мить падіння, скочування, перевертання предметів у площині абстрактного середовища, яке не обмежене інтер'єром, але при цьому вказує на підставку-стіл. Драпірує відрізок світлої тканини в елегантні ритмічні складки, що виринають з під предметів та є спроектовані митцем, як абсолютно досконалі форми. Серед предметів з'являються невеличкі трикутники, смуги та куля – елементи психоделічного перезавантаження внутрішнього світу автора. Едуард Ніконоров поєднує реальне з надреальним, переводить звичне розуміння буденності в площину метафор та символів, позбавляє мистецтво контролю розуму. Принципи сюрреалізму помітні у творі «Пам'яті Чарлі Чапліна» 2004 р., де збережено завдяки ряду предметів образну характеристику людини-епoxy. На червоному стільчику з високою спинкою власником залишено пару черевик та тростину, а внизу ще й капелюх – три незмінні атрибути Чарлі Чапліна, вдало підмічені художником і ретельно промальовані на тлі небесного простору. Останній вказує на вічність, де існує пам'ять актора в світлих хмаринках сріблястого середовища. Також в композиції помічаємо смугу білої тканини чи навіть паперу, що граціозно драпірується у звивисті складки і цей елемент є лейтмотивом багатьох композицій, символом чистоти та шляху безкінечності, який опредметнений як і багато інших змістовних значень.

Висновки. Представлене явище висвітлює невелику частину загальної картини розвитку образотворчого мистецтва в Івано-Франківську на початку XXI ст. – періоду, що є мало висвітлений у мистецтвознавстві і потребує ґрунтовного розгляду. В цьому процесі виявлено талановиту, неординарну особистість Едуарда Ніконорова, що в моделі художнього творення пересікається з філософією художників модерністів минулого та постмодерністів сучасного, визнаного не тільки в Україні, а й в світовому мистецтві. Живопис Едуарда Ніконорова містить характерні художні ознаки постмодернізму і серед основних – використання вже відомих форм та образів, які застосовували митці минулого. Автор сюжетно поєднав

різні культурні епохи, накладаючи на очевидне трактування зображення підтекст глибинних міркувань. Митець виводить зображення в площини невизначеного простору, заповнюючи його об'єктами реалістичними та ірреалістичними. Динамічні композиції підсилює контрастним звучанням кольору. Едуард Ніконоров – це приклад талановитого митця, який модерністично нівелює формою, часовими станами, кольоровою тексту-

рою зображень. Його творчість є знаковою для розвитку сучасного мистецтва невеличкого міста Західної України, а також ми сподіваємось увійде до спадщини сучасного світового мистецтва.

Тому можна стверджувати, що серед представників постмодерністичного мистецтва Івано-Франківська, Едуард Ніконоров є тим, кому вдалось створити нове мистецьке світобачення в потоці віртуальної реальності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нові надходження: каталог. / авт.-упоряд. А. Звіжинський. Івано-Франківськ, 2014. 60 с.
2. Панчишин І. ІМПРЕЗАЗА міжнародна бієнале. Івано-Франківськ: «ЛІЛЕЯ-НВ», 2012. 183 с.
3. Ojrzanowski J. Cave, cave, Deus videt. Pila.: Korporacja Romaniszyn Sp. zo. o. Centrum Edukacji, 2016. 115 с.

REFERENCES

1. Novi nadkhozhenia: katalog. [New arrivals: catalog] / avt.-uporiad. A. Zvizhynskiy. Ivano-Frankivsk, 2014. 60 p [in Ukrainian].
2. Panchyshyn I. IMPREZAZA mizhnarodna biienale. [IMPREZAZA international biennial] Ivano-Frankivsk: «LILEIA-NV», 2012. 183 p [in Ukrainian].
3. Ojrzanowski J. Cave, cave, Deus videt. [Cave, cave, Deus videt.] Pila.: Korporacja Romaniszyn Sp. zo. o. Centrum Edukacji, 2016. 115 p [in Polish].

УДК 008:793.38

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-9>**Оксана ЗАХАРОВА,***orcid.org/0000-0002-2143-7020*

доктор історичних наук, професор

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

ДИПЛОМАТИЧНА КУЛЬТУРА ПОЧАТКУ 1920-х – ПОЧАТКУ 1930-х р.р. ДІЯЛЬНІСТЬ Д.Т. ФЛОРИНСЬКОГО

У дослідженні розглядається місце та роль у формуванні дипломатичної культури початку 1920-х – початку 1930-х років одного з визначних протоколістів ХХ століття, уродженця Києва, Дмитра Тимофійовича Флоринського (1889-1939).

У 1920 році Флоринського було запрошено Г.В. Чичеріним до Наркомату закордонних справ (НКЗС), де він займався питаннями протоколу.

Флоринський очолив перший структурний підрозділ НКЗС – протокольну частину, перетворену 1923 року на Протокольний відділ. Одночасно у 1922-1929 роках Дмитро Тимофійович – завідувач Відділу Скандинавських країн НКЗС СРСР.

У 1923 Д.Т. Флоринським була затверджена «Коротка інструкція про дотримання правил прийнятого в буржуазному суспільстві етикету» (Флоринський, 1923:20-25).

У перші роки після Жовтневого перевороту нормам протоколу, і насамперед у галузі проведення прийомів, приділялася особлива увага з боку протокольного відділу НКЗС, і насамперед з боку його керівника – Д.Т. Флоринського.

До середини 20-х стає очевидним – протокол не партійний, міжнародний протокол «прийнятий» радянською дипломатією.

Партійна ідеологія не могла не впливати на утримання нормативно-правових документів радянського протоколу, але водночас саме протокол, відповідно до світової практики, заперечував і не визнавав так званого вождізму.

У 1928 році Д.Т. Флоринський брав активну участь у підготовці та проведенні першого візиту до СРСР глави зарубіжної держави – падишаха Афганістану Аманули-хана, який у 1921 році уклав з РРФСР дружній договір, а в 1926-му – договір з Радянським Союзом про нейтралітет і взаємний ненапад.

Багато співробітників закордонних справ не були підготовлені до дипломатичної діяльності, яка передбачає в тому числі вільне володіння іноземними мовами та нормами протоколу. Тому Флоринський у своїх інструкціях для представників НКЗСу детально розписує всі деталі прийому іноземних делегацій.

Парадокс сталінських репресій у НКЗС і в Червоній армії, якщо взагалі доречно говорити про парадокси, коли йдеться про безвинно засуджених, полягає в тому, що, знищуючи дипломатичну та військову еліту, режим відкриває кордони, обеззброював країну на дипломатичному та військовому фронтах.

Ключові слова: мистецтво, дипломатія, культура, міжнародні відносини, протокол, етикет.

Oksana ZAKHAROVA,*orcid.org/0000-0002-2143-7020*

Doctor of Historical Sciences, Professor

Independent researcher

(Pryluky, Chernihiv region, Ukraine) *irinamak67@ukr.net*

DIPLOMATIC CULTURE OF THE EARLY 1920s – EARLY 1930s. ACTIVITIES OF D.T. FLORYNSKYI

The study considers the place and role in the formation of diplomatic culture of the early 1920s – early 1930s of one of the prominent protocolists of the 20th century, a native of Kyiv, Dmytro Tymofiyovych Florynskyi (1889-1939).

In 1920, Florynskyi was invited by G.V. Chicherin to the People's Commissariat of Foreign Affairs (PCFA), where he dealt with protocol issues.

Florynskyi headed the first structural unit of the PCFA – the protocol part, transformed in 1923 into the Protocol Department. At the same time, in 1922-1929, Dmytro Tymofiyovych was the head of the Department of Scandinavian Countries of the PCFA of the USSR.

In 1923 D.T. Florynskyi approved "Brief instructions on observing the rules of etiquette adopted in bourgeois society" (Florynskyi, 1923:20-25).

In the first years after the October overturn, a special attention by the protocol department of the PCFA, and primarily by its head, D.T. Florynskyi was paid to protocol standards, and foremost in the field of receptions.

By the mid-20s it became obvious that the protocol was not a party protocol, an international protocol "accepted" by Soviet diplomacy.

Party ideology could not help but influence the content of normative legal documents of the Soviet protocol, but at the same time, the protocol itself, in accordance with world practice, denied and did not recognize the so-called leaderism.

In 1928 D.T. Florynskyi took an active part in the preparation and conducting of the first visit to the USSR by the head of a foreign state – Padishah Amanula-Khan of Afghanistan, who in 1921 concluded a friendship treaty with the Russian Soviet Federative Socialist Republic, and in 1926 – a treaty with the Soviet Union on neutrality and mutual non-aggression.

Many employees of foreign affairs were not prepared for diplomatic activity, which included fluency in foreign languages and rules of protocol. That is why Florynskyi in his instructions for the representatives of the PCFA described in detail all the details of the reception of foreign delegations.

The paradox of Stalin's repressions in the PCFA and in the Red Army, if at all it is appropriate to talk about paradoxes when it comes to innocent convicts, is that, destroying the diplomatic and military elite, the regime opened the borders, disarmed the country on the diplomatic and military fronts.

Key words: art, diplomacy, culture, international relationships, protocol, etiquette.

Предмет дослідження полягає у вивченні процесу формування дипломатичної культури початку 1920-х – початку 1930-х років Д.Т. Флоринським.

Історіографія роботи представлена працями П.Ф. Лядова (Лядов, 2004) та О.Ю. Захарової (Захарова, 2018).

В основі джерелознавчої бази – матеріали АЗП РФ (Флоринський, 1923), а також опубліковані джерела – спогади К. Озолса (Озолс, 2021) та В.В. Карягіна (Карягін, 1994).

Мета дослідження – доказати, що дипломатичний протокол є одним із найважливіших засобів міжнародного спілкування, у якому особливе місце посідає особистість дипломата, його моральні та професійні якості.

Дмитро Тимофійович Флоринський народився у Києві 2 червня 1889 року. Старший син заслуженого професора-візантолога Тимофія Дмитровича Флоринського закінчив 1907 року 1-ю гімназію. Вищу освіту Флоринський здобув на юридичному факультеті університету Святого Володимира.

Військову службу відбував у 14-му саперному батальйоні, у 1912 році звільнений у запас у званні прапорщика запасу інженерних військ.

На службу до МЗС Дмитра Тимофійовича прийнято в 1913 році.

У 1913-1914 роках він – аташе російського посольства в Константинополі, в 1914-1915 роках – аташе місії в Софії, а з 1915 по 1918 рік займав посаду російського віце-консула в Нью-Йорку.

Після революції Флоринського звільнено з дипломатичної служби. 2 травня 1919 року в Києві був розстріляний більшовиками батько Дмитра Тимофійовича, а наприкінці 1920 року Флоринського запрошено Г.В. Чичеріним до Наркомату закордонних справ, де, будучи секретарем заступника наркома М.М. Литвинова, займався питаннями протоколу. Флоринський очолив перший структурний підрозділ НКЗС – протокольну частину, перетворену 1923 року на Протокольний відділ. Одночасно у 1922-1929 роках Дмитро

Тимофійович – завідувач Відділу Скандинавських країн НКЗС СРСР.

Карліс Озолс знав Д.Т. Флоринського як російського віце-консула у Нью-Йорку. На той час Флоринського сприймали як типового та привілейованого чиновника із Санкт-Петербурга. «Завжди чепурно одягнений, з моноклем, верх акуратності, дуже попереджувальний, особливо до осіб, що стоять вище за нього <...>. Вишуканий спорт, верхова їзда, оскільки вона надавала витонченого лоску. <...> Прекрасні, м'які, вкрадливі манери доповнювали образ старанно вишколеного дипломатичного чиновника. Він їздив верхи в Нью-Йоркському Центральному парку, завжди супроводжуючи якусь цікаву даму. Любив і погуляти. Тоді його політична фізіономія визначалася ненавистю до більшовиків, які розстріляли його батька, відомого професора Флоринського» (Озолс, 2021).

У листопаді 1920 року, коли К. Озолс побачив Флоринського серед представників Комісаріату закордонних справ, що зустрічали його в Москві, він не зміг приховати свого здивування.

Через якийсь час Флоринський запросив дипломата до себе і розповів, що був у Денікіна, потім Швеція, Копенгаген, де «проїв» останні гроші, отримані за дорогоцінну шпильку до краватки. У Копенгагені зустрівся з Литвиновим та попросив прийняти його на службу. У Москві він одружився, але встиг розлучитися.

Як шеф протоколу, Флоринський для більшовиків був просто знахідкою. <...> Флоринський був першим шефом протоколу, який наважився проводити у Наркомінсправ європейські порядки» (Озолс, 2021).

У 1923 році Д.Т. Флоринським була затверджена «Коротка інструкція про дотримання правил прийнятого в буржуазному суспільстві етикету» (Флоринський, 1923:20-25). У ній містився головний ідеологічний принцип радянського протоколу – представники робітничо-селянського уряду, дотримуючись «необхідного мінімуму,

нижче якого не можна йти», не повинні ставати рабами «чужого нам за духом етикету», якому вони зобов'язані слідувати через сучасну політичну ситуацію, але водночас, підкоряючись буржуазному етикету, не надавати «ніякого значення всім цим церемоніям і намагатися їх спростити» (Флоринський, 1923:20).

В інструкції наголошувалося, що необхідність контактів з дипломатичними, урядовими та громадськими діячами зарубіжних країн зобов'язує до дотримання прийнятого «у цих колах мінімуму етикету, без якого неможлива підтримка відносин і різкий відступ від якого може навіть призвести до небажаних конфліктів, через те значення, яке надається у буржуазному суспільстві зовнішнім умовам» (Флоринський, 1923:20).

Прийоми поділялися на три категорії:

– невеликі сніданки та обіди, що сприяють, на думку Флоринського, встановленню добрих відносин. На ці прийоми гості запрошувалися телефоном, приватними листами, запрошеннями;

– офіційні обіди або сніданки для членів уряду та Дипкорпусу (офіційні запрошення);

– прийоми для уряду та Дипкорпусу. У день Жовтневої революції час прийому від 3 до 5 години, а інших випадках – о 10 годині. Сніданок або вечеря сервіруються "a la fourchette" (всі стільці забираються і закушують стоячи) (Флоринський, 1923:25).

Особлива увага в інструкції приділяється візитним карткам. Повноважний Представник залишає офіційним особам візитні картки, на яких вказується лише його титул без прізвища, або картки, на яких спочатку друкується його ім'я та прізвище, потім титул. Жінкам залишають картки без титулу (на них вказані тільки ім'я та прізвище).

По остаточному від'їзді з країни повпреди та дипсклад залишають картки тим особам, яким нанесли візити при приїзді, і тим, з ким підтримувалися стосунки. На картках у лівому нижньому куті ставляться літери «р.р.с.» (pour prendre conge), а лівому верхньому кутку – прізвище адресата.

Повпред просить про прощальну аудієнцію у глави держави для вручення відзивної грамоти та робить візит до міністра закордонних справ. (Вручення вірчих грамот відбувається згідно з церемоніалом, встановленим у цій країні) (Флоринський, 1923:21).

У день національного свята Повпред та дипсклад присутні на прийомі у глави держави, якщо прийому не було, то залишають картки з літерами «р. f» (pour feliciter). Для вираження співчуття щодо національної жалоби залишають картки з літерами «р. с» (pour condolance) (Флоринський, 1923:23).

На особисті візити слід відповідати протягом 24 годин особистим візитом або залишати картку

із загнутим правим кутком. На картки відповідають протягом 24 годин, надписуючи олівцем у лівому верхньому кутку прізвище адресата (кут не загинається) (Флоринський, 1923:24).

Жінкам при від'їзді картки привозять додому. Якщо новоприбулий повпред або співробітник неодружені, або прибули без дружин, то залишають дві картки: одна з титулом (для чоловіка) і друга – (для дружини), якщо співробітник прибув з дружиною, то залишають так само дві картки: одна з титулом (для чоловіка), та друга, на якій пишеться Monsieur et Madame Pierre Semenoff.

Якщо на офіційних запрошеннях на прийомі – обіди та сніданки – вказані літери «R.S.V.P» (Reponses `ilvousplait), то на них слід відповідати у найкоротший термін. Запрошення на великі прийоми, на яких не представлено «R.S.V.P», не вимагає відповіді (Флоринський, 1923:24).

Відмова від присутності на прийомі вимагає пояснення, наприклад – «через наявне вже запрошення», «через нездужання» і т.д. (Флоринський, 1923:24).

При організації прийому неприпустимі розкіш і екстравагантність, але не треба впадати в крайності. Так, даючи сніданок або обід, не слід прагнути вразити іноземних гостей великою кількістю страв та вин, але при цьому «скромно» складене меню має бути приготовлене так, щоб «його можна було їсти» (Флоринський, 1923:21).

Співробітники повинні бути «пристойно та чисто одягнені, але не надміру. Неприпустимі надто видні туалети жінок, кутежі працівників у ресторанах тощо» (Флоринський, 1923:21).

При оформленні інтер'єрів рекомендувалося уникати золочених меблів або «надміру пишних у стилі «модерн», а купувати зручні, але прості меблі. Для бланків, візитних карток, меню використовувати гладкий білий папір гарної якості (простий шрифт) (Флоринський, 1923:21).

При складанні тексту запрошень виникла проблема зі «зверненням». Звернення до посла Великобританії «товариш» могло розцінюватися як образа для гостя, а звернення «пан» було образливим для господарів. Тому в запрошеннях на прийомах з радянської сторони (в цей період) звернення відсутні: «Сьогодні, о 9-й годині вечора відбудеться обід на честь литовського міністра закордонних справ в особняку на Софійській набережній, 14. Форма одягу – піджак».

Таким чином, у перші роки після Жовтневого перевороту нормам протоколу, і насамперед у галузі проведення прийомів, приділялася особлива увага з боку протокольного відділу НКЗС, і насамперед з боку його керівника – Д.Т. Флоринського.

У 1924 році постановою Президії ЦВК було затверджено Керівні вказівки повноважним представникам за кордоном, які містили рекомендації з питань протоколу. У документі наголошувалося, що слід заздалегідь усувати непорозуміння, спричинені відмовою наших дипломатів від участі в церемоніях, що мають монархічний характер, пояснюючи, що цей крок пов'язаний з ідеологією і не повинен заважати міжнародним відносинам.

У 1926 році завідувачам відділів був направлений циркуляр, у якому наказувалося узгоджувати всі питання, що стосуються спілкування з дипломатичними представниками, з Протокольним відділом НКЗС.

До середини 20-х стає очевидним – протокол не партійний, міжнародний протокол «прийнятий» радянською дипломатією.

Партійна ідеологія не могла не впливати на утримання нормативно-правових документів радянського протоколу, але водночас саме протокол, відповідно до світової практики, заперечував і не визнавав так званого вождізму.

На офіційних дипломатичних церемоніях протокольне старшинство було наступним: Голова ЦВК, Голова Раднаркому, Народний комісар із закордонних справ, інші наркоми, секретар ЦВК, заступник Наркомзаксправ СРСР, наркоми РРФСР, інші заступники наркомів СРСР, члени колегії наркоматів СРСР, члени Реввійськради, заступники наркомів РРФСР.

Перша офіційна регламентація привілеїв та імунітетів іноземних дипломатичних представників міститься у постанові від 27 серпня 1926 року «Про порядок відносин урядових установ та посадових осіб Союзу РСР та союзних республік з урядовими установами та посадовими особами іноземних держав», а також постанові від 14 січня 1927 року про дипломатичні та консульські представництва на території СРСР.

1928 року Д.Т. Флоринський брав активну участь у підготовці та проведенні першого візиту до СРСР глави зарубіжної держави – падишаха Афганістану Аманули-хана (Захарова, 2018), який у 1921 році уклав з РРФСР дружній договір, а в 1926-му – договір з Радянським Союзом про нейтралітет і взаємний ненапад.

НКЗС ніс головну відповідальність за гідну, тобто таку, що відповідає всім нормам європейського протоколу, організацію візиту падишаха до СРСР. Водночас дотримання суспільно-європейських норм і традицій не мало суперечити ідеологічним догмам Радянської держави. У самому НКЗС вирішенням цього непростого завдання безпосередньо займався Протокольний відділ на чолі з його завідувачем Д.Т. Флоринським.

Підготовча робота з підготовки візиту падишаха розпочалася у січні та завершилась до 1 травня 1928 року. До цього часу було надруковано перською та російською мовами остаточно узгоджену з афганськими представниками московську програму перебування, розраховану на сім днів, зроблено запрошення на два прийоми (3 травня – урядовий, 4 травня – від імені колегії НКЗС), виконано «розклад столу обох наших обідів», складене за німецьким зразком (обід Гінденбурга на честь падишаха).

Для прийому падишаха у Москві було підготовлено особняк на Софійській набережній. Будинок відремонтували, «поповнили» меблями, порцеляною, бронзою, килимами, прикрасили прапорами Афганістану та СРСР, ілюмінували. Мосрада упорядкувала Софійську набережну, яку засипали піском. До 1 травня особняк був «очищений» від мешканців, залишився лише Литвинов із родиною. Для решти свити був підготовлений Морозівський особняк, для прийомів – Вторівський. Обстановку всіх трьох будинків складали предмети із фондів московських музеїв.

1 травня для зустрічі падишаха на польський кордон виїхав Карахан у супроводі Флоринського, а також афганський посланець та інші офіційні особи.

2 травня делегація прибула до Мінська. На прикордонній станції спеціальний поїзд, призначений для падишаха, зупинився, і біля вагону падишаха стала почесна варта. У цьому ж вагоні Флоринський чекав від поляків повідомлення про церемоніал, але, як виявилось згодом, польська сторона жодних вказівок щодо цього не отримувала. В результаті афганський посланець разом із Флоринським у супроводі місцевої влади вийшли на перон, де було вишикувано почесну варту. Слід зазначити, що червоноармійська форма Флоринського настільки «зацікавила польських солдатів», що начальник варти був змушений закликати їх до порядку (Захарова, 2018: 67).

Флоринський супроводжував падишаха практично на всі протокольні заходи, в деяких йому доводилося відстоювати честь мундира радянського дипломата.

Так, 4 травня у Москві відбувся раут, на який було запрошено весь дипкорпус (форма одягу – фрак). Начальники місій представляли падишаху та його дружині свій персонал. «Наших» жінок королеві представляла Коллонтай. Після маленького концертного відділення джаз-банд заграва фокстрот. Однак танцювати ніхто не наважувався, і щоб «врятувати» танцювальну частину прийому, Флоринському довелося відкрити бал із дружиною посла Франції – мадам Ербетт. Близько 24 години падишах із сім'єю залишив вечір, але багато його міністрів і більшість гостей були до 2 години ночі (Захарова, 2018: 71).

Подорож до Криму супроводжувалася цілою низкою курйозних випадків, пов'язаних з порушенням протокольних правил з боку місцевої влади.

Зустріч в Орлі стала повною несподіванкою не тільки для падишаха, але і для всіх осіб, які його супроводжували. Звикнувши бачити всюди «очищені» від публіки вокзали, пасажери спеціального поїзда були сильно здивовані, помітивши на пероні вишикувану варту і «натовп, що завмер». Серед тиші оркестр почав виконувати попури на східні мотиви, що, на думку місцевих організаторів, було заміною афганського гімну. У цей час Флоринський буквально метався вагонами, намагаючись зібрати разом афганських і радянських пасажирів поїзда.

Своїм ставленням до дружини, яка, незважаючи на старання Аманули-хана, не була допущена на прийомі, своїми манерами падишах викликав роздратування. Те, що було нормою у Європі, на Сході сприймалося як загроза усталеним традиціям. У Тегерані його дорікали за самотійну купівлю тубель, у самотійному керуванні автомобілем і так далі. У Решті на бою бугаїв, влаштованому на честь падишаха губернатором, побачивши, що бики не бажають сходитися, падишах зауважив: «Навіть тварини стали настільки культурними, що не бажають займатися таким диким спортом». На відміну від Реза-шаха падишах не відповідав прийнятому на Сході образу ідеального монарха.

Вже з Кабулу на ім'я Калініна було отримано телеграму від падишаха з вдячністю за дружнє ставлення. Унікальність цього документа полягає в тому, що, ймовірно, він підписаний не тільки Аманулою, а й його дружиною королевою Сорайєю. На це звернув увагу й Флоринський. Ймовірно, це перший випадок в історії, щоб дружина монарха в мусульманській державі, усунена відповідно до законів від політичної діяльності, зверталася із заявою до глави іншої держави. Тим більше, як слушно зазначає завідувач Протокольного відділу НКЗС Флоринський, відправивши телеграму з борту «Полуяна», падишах виконав усі протокольні формальності.

Підбиваючи підсумки візиту Аманули-хана до СРСР, слід зазначити, що він став знаковою подією в історії відносин СРСР з Афганістаном, що, своєю чергою, позначилося і на розвитку радянського дипломатичного протоколу.

Багато співробітників закордонних справ не були підготовлені до дипломатичної діяльності, яка передбачає в тому числі вільне володіння іноземними мовами та нормами протоколу. Тому Флоринський у своїх інструкціях для представників НКЗСу детально розписує всі деталі прийому іноземних делегацій.

Але жодні інструкції не могли навчити окремих представників московської військової та партійної еліти добрим манерам.

Так, на прийомі 13 березня у перського посла з нагоди приїзду до Москви перського міністра двору Персії, на якому був присутній весь дипкорпус, представник Реввійськради генерал Іванов, неабияк випивши, «поводився потворно. Зокрема, своїми п'яними люб'язностями та фамільярностями він переслідував турецького та афганського послів, які всіляко намагалися від нього позбутися. <...> Під час роз'їзду гостей, коли я (Д.Т. Флоринський. – *Авт.*) сидів із перським послом, до нас підійшов Іванов, ледве стояв на ногах, промовив безладне вітання на адресу посла, випив за його здоров'я черговий келих вина і ретувався <...>». На думку Флоринського, генерал Іванов поводився «потворно», і він вважає своїм обов'язком довести відомості про цей випадок до Відділу зовнішніх зв'язків Реввійськради.

Документи Фонду протокольного відділу за 20-ті та 30-ті роки написані не сухим канцелярською, а «живою» і здебільшого літературною мовою, вони наповнені історією людських відносин, у яких можуть виникнути різні ситуації, у тому числі й неприємні.

Флоринський ретельно розбирає кожен випадок не з метою покарати тих, хто провинився, а щоб надалі офіційні особи на протокольних заходах не дискредитували радянську владу в очах іноземних представників. Слід зазначити, що до кожної делегації було приставлено спеціального агента, який складав звіт про її перебування. У більшості цих документів засуджується поведінка гостей, котрі без дозволу владних структур відступали від затвердженої програми. Наприклад, відвідування у жовтні 1931 року датською делегацією балу у концесіонера Снау-Кельдсена після офіційного банкету радянська сторона сприйняла як «певне хамство» (Захарова, 2018:119).

Коли говорять і пишуть про Флоринського, часто посилаються на характеристику, яку дав йому публіцист і телевізійний оглядач Мелколм Маггерідж у мемуарах «Хроніка втраченого часу»: «Шефом протоколу був Флоринський, карикатурна подоба дореволюційного аристократа прямо зі сторінок «Мертвих душ». У роки чисток його теж було інквізовано, але не з політичних мотивів, а за... гомосексуалізм» (Карягін, 1994:137).

Цей вислів дозволив В.В. Карягину зробити висновок, що протокольній службі «не дуже щастило на керівників із самого початку радянського періоду». Важко повірити, що заступник Ф.Ф. Молочкова не знав про існування «Інструкції...» 1923 року та

інших документів, розроблених Флоринським. Але як би там не було, вирок винесено.

Мимоволі постає питання, хто саме з персонажів «Мертвих душ» нагадував відомому англійському розвіднику і за сумісництвом кореспонденту «Манчестер Гардіан» у Москві завідувача Протокольного відділу НКЗС.

Д.Т. Флоринський не міг бути «карикатурною подобою дореволюційного аристократа», оскільки він був насправді дореволюційним аристократом.

Історія дипломатії нерозривно пов'язана з історією розвідслужб. Так, можливо, в Москві на початку 30-х років зіткнулися професійні інтереси двох яскравих особистостей, одна з яких, зазнавши поразки, створює непримний портрет свого опонента.

У біографії Д.Т. Флоринського і нині міститься низка нез'ясованих фактів. Так, у низці досліджень ми знаходимо дуже суперечливу інформацію про членство Флоринського в партії. Зокрема, К. Малапарте пише, що Флоринський перебував у партії більшовиків до 1917 року, Н. Громова та М. Одеський стверджують, що його було прийнято до членів ВКП(б) лише 1921 року, а 1928 року – виключено. (Малапарте, 2019:295). У той самий час, П.Ф. Лядов наголошує у своїй книзі (посилаючись на архівні документи), що Д.Т. Флоринський очолював Протокольну службу НКІС СРСР, будучи членом Комуністичної партії (Лядов, 2004:164).

У 1934 році відбулася «справа Флоринського» – сталінська «чистка» НКЗС, в результаті якої за звинуваченням у «мужеложстві» було репресовано багато його працівників.

Важко сказати, чи це було єдиною причиною арешту. У ході допитів Флоринський нібито зізнався, що у 1918 році був німецьким шпигуном, будучи завербованим секретарем посольства Німеччини у Стокгольмі. Але з послужного списку дипломата випливає, що у 1918 році Флоринський у Стокгольмі не працював.

Дмитро Тимофійович був ув'язнений у Соловецькому таборі, у 1937 році засуджений до вищої міри покарання, був включений до списку другого соловецького ліміту на розстріл, але вирок не був виконаний, Флоринський етапований до Москви. 1939 року за повторним вироком Військової колегії Верховного суду СРСР Дмитра Тимофійовича Флоринського розстріляли за «шпигунство». 1992 року реабілітований Головною військовою прокуратурою РФ.

Молодший брат Дмитра Тимофійовича, Михайло Флоринський, закінчив Колумбійський університет у США, став професором, одним із засновників американської русистики. «Середньо-азіатським Третяковим» називали племінника Флоринського (сина сестри) – художника та етнографа Ігоря Віталійовича Савицького, засновника Музею мистецтв у Нукусі, столиці Каракалпакії.

У процесі діяльності Д.Т. Флоринський змусив дипломатичну Європу ставитись до СРСР не як до країни, що перемогла варварів, а як до держави, яка може впливати на світову політику.

Парадокс сталінських репресій у НКЗС і в Червоній армії, якщо взагалі доречно говорити про парадокси, коли йдеться про безвинно засуджених, полягає в тому, що, знищуючи дипломатичну та військову еліту, режим відкривав кордони, обеззброював країну на дипломатичному та військовому фронтах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Захарова О.Ю. Как в СССР принимали высоких гостей. Москва: Центрполиграф, 2018. 495 с.
2. Карягин В.В. Дипломатическая жизнь за кулисами и на сцене. Москва: «Международные отношения», 1994. 320 с.
3. Лядов П.Ф. История Российского протокола. Москва: «Международные отношения», 2004. 280 с.
4. Малапарте К. Бал в Кремле. Москва: Издательство «АСТ», 2019. 347 с.
5. Озолс К. Мемуары посланника. <http://loveread.ec/biography-author.php?author=Karlis-Ozols>. Дата обращения 21.09.2021.
6. Флоринский Д.Т. Краткая инструкция. Москва, АВП РФ (Архив внешней политики РФ). Ф.057, Оп.3, П.101, Д.1, 1923.

REFERENCES

1. Zakharova O.Y. *Kak v SSSR prinyimali vysokikh gostej. [How honorable guests were received in the USSR]*. Moscow: Centropoligraph, 2018. 495 p. [in Russian].
2. Karyagin V.V. *Diplomaticheskaya zhizn za kulisami i na scene. [Diplomatic life behind the scenes and on stage]*. Moscow: "International relations", 1994. 320 p. [in Russian].
3. Lyadov P.F. *Istoriya Rossijskogo protokola. [History of the Russian protocol]*. Moscow: "International relations", 2004. 280 p. [in Russian].
4. Malaparte K. *Bal v Kremle. [Ball in the Kremlin]*. Moscow: ACT Publishing House, 2019. 347 p. [in Russian].
5. Ozols K. *Memuary poslannika. [Memoirs of an envoy]*. <http://loveread.ec/biography-author.php?author=Karlis-Ozols>. Access date 09/21/2021. [in Russian].
6. Florynskyi D.T. *Kratkaya instrukciya. [Brief instructions]*. Moscow, AFP RF (Archive of Foreign Policy of the Russian Federation). F.057, I.3, F.101, C.1, 1923. [in Russian].

УДК 792.97.01:688.721.25](100)(045)
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-10>

Дар'я ІВАНОВА-ГОЛОЛОБОВА,
 orcid.org/0000-0002-2277-5240

кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри мистецтва театру ляльок
 Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого
 (Київ, Україна) panidariya@gmail.com

АВТОРСЬКІ МОДЕЛІ ОСМИСЛЕННЯ СПЕЦИФІКИ ТЕАТРУ ЛЯЛЬОК

Дана стаття є спробою здійснити аналіз трьох існуючих концепцій осмислення специфіки мистецтва театру ляльок, авторами яких виступають представники різних мистецтвознавчих шкіл світу – М. Корольов, А. Фюльбір, С. Тіліс. Авторка ставить собі за мету розглянути монографії зазначених практиків і теоретиків театру ляльок, відповідно: “Мистецтво театру ляльок. Основи теорії”, “Музей театру ляльок міста Любек” та “До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва”. Аналіз зазначених праць здійснюється з точки зору розбору ученими унікальної сценічної природи театру ляльок, зокрема його наріжних, так званих, специфічних засобів виразності, що мають бути, на думку дослідників, константами для будь-якої лялькової постановки. Наявність комплексу саме цих засобів виразності у виставі визначає її як приналежну до мистецтва театру ляльок. У статті виокремлено та проаналізовано авторські класифікації театральних ляльок, запропоновані М. Корольовим, А. Фюльбір та С. Тілісом. Здійснено їхній порівняльний аналіз. Визначено ключові параметри, які стали для учених відправною точкою для обґрунтованого розподілу величезного розмаїття ляльок на окремі “рухомі системи” (М. Корольов), “категорії” (А. Фюльбір), “принципові системи” (С. Тіліс). Доведена певна синонімічність підходу М. Корольова та А. Фюльбір до розв'язання проблеми систематизації театральних ляльок, оскільки обидва учених схилилися до думки, що визначним елементом кожної лялькової фігури є її матеріально-художня анатомія і, відповідно, принципи і методи приведення її до руху. Своєю чергою наголошено на суттєвій відмінності поглядів С. Тіліса щодо цього питання, котрий був переконаний, що чинником для класифікації ляльок має виступити своєрідна “троїчна система знаків”, до якої входять: «дизайн», «рухи» та «манери словотворення» ляльки.

Ключові слова: театр ляльок, театральна лялька, специфіка, естетика, авторська концепція, класифікація, засоби виразності.

Daria IVANOVA-HOLOLOBOVA,
 orcid.org/0000-0002-2277-5240

Candidate of Study of Art,
 Associate Professor at the Department of Puppet Theatre Art
 Kyiv National Karpenko-Kary University of Theatre, Cinema and Television
 (Kyiv, Ukraine) panidariya@gmail.com

AUTHOR'S MODELS OF RETHINKING OF THE SPECIFICS OF PUPPET THEATRE

This article is an attempt to analyse three existing concepts of understanding the specifics of the art of puppet theatre, authored by representatives of different art schools of the world – M. Koroliiov, A. Fulbier, S. Tillis. The author of the article aims to review the monographs of these practitioners and theorists of puppetry art, respectively: "The Art of Puppet Theatre. Fundamentals of Theory", "Museum of Theatre Puppets. Lubeck: Theater figuren museum Lubeck" and "Toward an aesthetics of the puppet : puppetry as a theatrical art". The analysis of these works is carried out from the point of view of scientists' analysis of the unique stage nature of puppet theatre, in particular its cornerstone, so-called specific means of expression, which, according to researchers, should be constants for any puppet production. The presence of a complex of these expressive means in the performance defines it as belonging to the art of puppet theatre. The article identifies and analyzes the author's classifications of theatrical puppets proposed by M. Koroliiov, A. Fulbier and S. Tillis. Their comparative analysis is carried out. The key parameters that have become the starting point for scientists to reasonably divide the huge variety of puppets into separate "moving systems" (M. Koroliiov), "categories" (A. Fulbier), "principal systems" (S. Tillis) are determined. A certain synonymy of M. Koroliiov's and A. Fulbier's approach to solving the problem of systematisation of theatrical puppets is proved, since both scientists were inclined to believe that the defining element of each puppet figure is its material and artistic anatomy and, accordingly, the principles and methods of setting it in motion. In turn, the significant difference in the views of S. Tillis on this issue was emphasised, who was convinced that the factor for the classification of puppets should be a kind of "triple system of signs", which includes: "design", "movements" and "manners of word formation" of the puppet figure.

Key words: puppet theatre, theatrical puppet, specificity, aesthetics, author's concept, classification, expressive means.

Постановка проблеми. Сьогодні у світовому театральному процесі театр ляльок все активніше й сміливіше демонструє свою креативну потужність, а його засоби виразності вийшли далеко за межі лялькової вистави. Зокрема театральна лялька не лише суттєво вплинула на видовищну культуру ХХ ст. в цілому, але й почала активно функціонувати як у просторі інших видів театру, так і в індустрії шоубізнесу, медіа та комерційній сфері. Трансформаційних змін також зазнали умови використання театральної ляльки. Йдеться, проте, не лише про перенесення ляльки до інших сфер видовищної культури (шоубізнес, медіа, реклама та ін.), а про зміну міри і якості її смислового навантаження, котре актуалізується у її метафоричному сприйманні. Останнім часом ляльку розглядають як поліфункціональний та полісенсовий феномен людської творчості. Це дає підстави для значного збільшення діапазону інтерпретаційних вимірів використання ляльки не тільки в театрі, але й у сучасній культурі. Завдяки цьому театральна лялька як предмет матеріальної та духовної природи людини постає у широкому спектрі своїх інтерпретаційних вимірів, межі яких коливаються від артоб'єкта художньої культури та декораційно-прикладного мистецтва до філософського осмислення ляльки як символічного двійника людини. Одночасно з цим може виникнути справедливе питання стосовно можливості самостійного існування ляльки, тобто поза межами мистецтва театру ляльок, що продукує серйозні передумови для формування маргінального положення лялькового театру у сучасному театральному процесі. В останні десятиліття подібні застереження щодо статусу перебування мистецтва театру ляльок на межі маргінесу театральної культури неодноразово підіймалися як практиками, так і теоретиками театру. Аналогічні процеси відбуваються і з ляльковими постановками останніх театральних сезонів, в якій лялька все частіше трактується режисерами та сценографами не як сценічний персонаж, повноцінний учасник театрального дійства, а як образ, символ, знак, багатовимірний об'єкт тощо. Все частіше у професійних театральних колах звучить слухне питання, чи можна вважати виставу "ляльковою", чи дотична вона до природи мистецтва театру ляльок, чи відповідає постановка естетиці, тобто загальним законам цього різновиду театрального мистецтва? Однак, станом на сьогодні в українській науковій думці відсутнє всебічне вивчення естетики театру ляльок. Відсутність в українському театрознавстві цілісного аналізу та узагальнення такого "склепіння законів" лялькового

театру як окремого різновиду театрального мистецтва і зумовлюють **актуальність** відповідного спеціального дослідження, яким і є дана стаття. Результати дослідження нададуть можливість не лише заповнити відповідну лакуну в галузі мистецтвознавчої науки, але й розширити уявлення щодо місця і значення театру ляльок у театральному процесі сучасності.

Аналіз досліджень. Вивчення кола питань, пов'язаних із проблемами теоретичного осмислення специфічної природи театру ляльок як окремого виду театрального мистецтва, зокрема, аналіз його специфічної природи дослідження таких видатних учених як Б. Хайбергер (Австрія), М. Байрон, О. Блекхем, С. Бомонд, Г. Спайт, П. Фрейзер (Англія), П. Табрізі (Іран), Дж. Маккормік (Ірландія), А. Айюсо, Р. Сільва (Іспанія), А. Багно, В. Подрека (Італія), М. Бон, А. Фюльбір (Німеччина), Х. Юрковський (Польща), М. Жираскова, П. Жирасек, І. Хледікова (Словаччина), Б. Бейрд, Дж. Белл, П. МакФарлін, К. Сміт, С. Тіллс, К. Фолей, О.Р. Філпott (США) та ін.

В українському театрознавстві питання специфіки лялькового театру розглядалося у контексті дослідження історії та розвитку вертепу (Б. Завітій, Т. Зінов'єва, Р. Пилипчук, Д. Поштарук, О. Приходько, С. Смілянська, Й. Федас та ін.), творчої спадщини професіональних театрів ляльок України (П. Горбенко, С. Єфремов, Р. Коломієць, О. Рубинський), профільної підготовки лялькарів та новітніх практик акторської техніки (О. Бучма, Л. Попов, С. Фесенко), новаторських режисерських пошуків в українському театрі ляльок (Я. Грушецький, Є. Русабров, Ю. Щукіна) та ін. Спільним знаменником для праць зазначених авторів було виявлення художніх характеристик та естетичних властивостей театру ляльок, які давали б підстави для його розгляду як самостійного виду театрального мистецтва та підтвердження його значимих видових відмінностей від інших різновидів театру – драматичного, оперного, балетного та ін. Таким чином, у зарубіжних та частково в українських дослідженнях ХХ – початку ХХІ століть сформувалися певні авторські моделі, що представляють різні підходи до визначення специфіки театру ляльок. У цьому контексті особливий інтерес становлять праці М. Корольова («Мистецтво театру ляльок. Основи теорії», 1973), А. Фюльбір («Музейтеатру ляльок міста Любек», 2009) та С. Тіллса («До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва», 1992), присвячені виключно дослідженню специфічних особливостей лялькового театру. Аналіз двох останніх теоретичних

розвідок в українському мистецтвознавстві здійснено вперше у дисертаційному дослідженні «Український театр ляльок 1920-х років: організаційні та художні засади» авторки даної статті.

Виклад основного матеріалу. М. Корольов, А. Фюльбір та С. Тілліс висловили власне бачення специфіки мистецтва театру ляльок, визначивши в межах своєї авторської концепції його найсуттєвіші художні параметри, естетичні принципи, а також класифікувавши різновиди театральних ляльок як основних образотворчих інструментів цього виду театрального мистецтва. На останньому аспекті дослідники зосереджували особливу увагу. Кожен із теоретиків узагальнив головні характерологічні особливості, зокрема технологічні параметри анатомічної побудови, основні прийоми маніпулювання та сценічні властивості кожного з різновидів ляльок, що дало вагомий підстави запропонувати власну класифікацію театральних ляльок.

Так, М. Корольов, видатний режисер та педагог другої половини ХХ століття, засновник радянської вищої професійної школи підготовки лялькарів, спрямовував свої зусилля на обґрунтування незалежного статусу театру ляльок серед інших видів театру, спростовуючи усталену позицію своїх сучасників, радянських дослідників 60–70-х років минулого століття, котрі «визначали мистецтво театру ляльок як жанр» (Корольов, 1973: 27). Учений, не погоджуючись з подібною думкою, аргументує це тим, що театр ляльок як окремий вид театру повноцінно «використовує у своїй практиці не один, а різноманітні жанри», як-от «комедії», «ревю», «пародії» (Корольов, 1973: 27) та ін. Доречно відзначити, що монографія дослідника «Мистецтво театру ляльок. Основи теорії» з моменту виходу її друком тривалий час була єдиним теоретичним підґрунтям як для практиків, так і дослідників лялькового мистецтва, «представляючи перший у <...> театрознавстві досвід осмислення <...> театру ляльок» (Корольов, 1973: 112). Однак, для остаточного ствердження самостійного статусу лялькового театру як окремого виду театрального мистецтва М. Корольов пропонує визначити межі його «природної специфіки», тобто виокремити такі риси та властивості, що є «стійкими», «постійними», «невід’ємними» та «первородними» його ознаками (Корольов, 1973: 28). Керуючись такою логікою, вчений йде шляхом виключення, шукаючи ту особливу «відмінність», яка принципово «відрізняє» театр ляльок від «інших видів видовищних мистецтв» (Корольов, 1973: 28). Вихідною позицією у пошуку таких специфічних ознак для

М. Корольова стає «особливий спосіб створення сценічного образу» у ляльковій виставі (Корольов, 1973: 28), що полягає у свідомій заміні «натуральних фізичних засобів актора», які використовуються в інших видах театру, а саме: пластика, голос, вокал виконавця, особливим «художнім інструментом» (Корольов, 1973: 30) – театральною лялькою.

Він стверджував, що принцип «актор грає лялькою» (Корольов, 1973: 28) є ключовим та непорушним для цього виду театрального мистецтва, а його збереження у театральній практиці лялькарів упродовж багатьох століть забезпечує повнокровне та незалежне існування театру ляльок у загальній системі сценічної творчості. Оскільки подібний спосіб створення сценічного образу у театрі ляльок, відзначає М. Корольов, був і залишається незмінним, він стає основою його авторської концепції аналізу специфіки мистецтва театру ляльок. Досліджуючи особливості лялькового театру як самостійного виду театрального мистецтва, М. Корольов був переконаний, що саме в способі створення сценічного образу – «актор грає лялькою» – заковані «компоненти мистецтва театру ляльок» (Корольов, 1973: 28), що є характерними та притаманними лише для цього виду театру. Автор поділяв згадані компоненти на основні або «специфічні» та другорядні або «неспецифічні» (Корольов, 1973: 28).

До специфічних компонентів лялькового мистецтва М. Корольов включав саме ті визначальні засоби виразності, що повсякчас забезпечують виконання цього особливого способу створення сценічного образу. У такий спосіб до «специфічних компонентів» (Корольов, 1973: 28) або «специфічних засобів виразності» театру ляльок М. Корольов відносив «актора» з його необхідними професійними навичками виконавської техніки і «ляльку» з її унікальними образотворчими властивостями (Корольов, 1973: 30).

Окрему увагу дослідник приділив аналізу своєрідних взаємозв’язків та правил взаємодії на сцені цих специфічних компонентів театру ляльок: актора-лялькаря та ляльки. Певна річ, аналізуючи проблему специфічної природи лялькового театру, М. Корольов спирався не тільки на власний досвід постановника та педагогічну практику, а й розглядав її у широкому історичному контексті із залученням великого масиву фактів та матеріалів. Це дозволило йому знайти ідентичні для театральних культур багатьох регіонів світу риси лялькового театру та стало вагомим аргументом на користь ствердження статусу театру ляльок як окремого виду театрального мистецтва, а не

унікального культурного феномену певної національної культури. Як відомо з історії досліджень лялькового мистецтва, аналіз процесів виникнення та розвитку народного театру ляльок країни будь-якого географічного регіону світу завжди бере свій початок з вивчення згадок про оживлення скульптури чи ляльки людиною або богом, що зафіксовані в історичних документах. Це, наприклад, давньоіндійська легенда про оживлення богом Шивою гарної ляльки, яка належала його дружині Парваті (Франко, 1906: 1); давня китайська легенда про майстра Янь Ши, котрий, за підозрою імператора, змушував своїх ляльок, немов живих людей, залицятися до придворних дам (Образцов, 1957: 269); рання християнська легенда про доньку Адама та Єви, яка була першою дитиною на землі, котра взяла до рук ляльку аби оживити її задля дитячої гри (Голдовський, 2004: 278) та ін. Саме здатність ляльки до реалізації «міфу про статую, що оживає» (Лотман, 1992: 378) завдяки фізичній взаємодії з людиною є характерною для будь-якої народної культури світу. Отже, можемо зробити висновок, що з найперших моментів своєї появи та існування ще на стадії народного мистецтва для театру ляльок будь-якого регіону світу була характерною наявність двох первородних начал – лялькаря та ляльки, які у авторській концепції М. Корольова термінологічно позначаються як «специфічні засоби виразності театру ляльок» (Корольов, 1973: 28) та є принципово «нероздільними» (Корольов, 1973: 34). Вилучення одного з цих елементів, на думку дослідника, призвело б до руйнування цілісної, століттями відпрацьованої та закріпленої у практиці всіх театральних культур світу природи театру ляльок. Таким чином, принцип «актор грає лялькою» (Корольов, 1973: 28) залишився непорушним і для професійного театру ляльок сучасності. Для М. Корольова унікальність цієї складної взаємодії між лялькарем та лялькою як специфічними засобами виразності театру ляльок полягає у кінцевому результаті – у феномені «створення образу живої істоти» живою людиною «з неживого матеріалу» (Корольов, 1973: 34). Варто відзначити, що до антитези «живого – неживого» (Лотман, 1992: 380) як до невід'ємного принципу лялькового мистецтва звертатимуться і А. Фюльбір, і С. Тілліс в обґрунтуванні своїх авторських моделей визначення специфіки театру ляльок. Спираючись на вихідну позицію своєї концепції, – особливий спосіб створення художнього образу у ляльковій виставі – М. Корольов поділяє засоби виразності театру ляльок на специфічні та неспецифічні. Якщо до

специфічних засобів виразності, що є невід'ємними елементами театру ляльок, дослідник відносить актора-лялькаря та театральну ляльку, то до низки «неспецифічних», що не «складають основи» особливого процесу створення художнього образу у театрі ляльок, однак, разом із цим вони «породжені його основними елементами», (Fulbier, 2009: 42) він включає: «слово, що звучить» (Fulbier, 2009: 43), «барвістість» (Fulbier, 2009: 51), «музичність» (Fulbier, 2009: 53), «лялькар без ляльки» (Fulbier, 2009: 56), «актор у масці» (Fulbier, 2009: 59), «руки актора» (Fulbier, 2009: 61), «натуральний предмет» (Fulbier, 2009: 64). М. Корольов підкреслює, що «неспецифічні» засоби виразності займають позицію другорядних у зв'язку з тим, що жоден із них «не передбачає використання театральної ляльки» (Корольов, 1973: 55). Крім того, ці засоби виразності, також у різноманітних формах та нерівнозначною мірою, зустрічаються й в інших видах театру. Дослідник також зауважує, що театр ляльок «взагалі може обходитися і без їх використання» (Корольов, 1973: 42), але неспецифічні засоби виразності, в свою чергу, суттєво збагачують художні можливості мистецтва театру ляльок та розширюють його образний діапазон. Чільне місце у авторській моделі визначення специфіки театру ляльок М. Корольова займає театральна лялька як «художній інструмент» (Корольов, 1973: 33) актора-лялькаря. Розглядаючи численні види та форми театральних ляльок у національних театральних культурах та у професійних театрах ляльок світу, теоретик методично підійшов до вирішення проблеми класифікації їхнього розмаїття різновидів. Учений застосував метод порівняння, що дало йому підстави для виокремлення спільних та відмінних рис театральних ляльок, незалежно від їхнього походження та приналежності до театральної культури певного географічного регіону світу. Наразі М. Корольов відзначав, що у мистецтві лялькового театру існує ціла «низка систем ляльок», які відрізняються «різноманітними пристосуваннями» (Корольов, 1973: 72), що їхні технічні параметри та характеристики безпосередньо залежні від анатомічної будови ляльки. Головним призначенням технічних пристосувань ляльки є забезпечення процесів маніпулювання нею, а сукупність таких пристосувань учений визначав як «рухові системи» (Корольов, 1973: 72) театральної ляльки. Таким чином, М. Корольов увів до понятійного апарату мистецтва театру ляльок новий термін «система театральної ляльки» для позначення «технічного принципу, що приводить ляльку в рух і тісно

пов'язаний з її матеріально-художньою анатомією» (Корольов, 1973: 73). Варто заострити увагу на тому, що нині у практиці сучасних лялькарів поняття «система театральної ляльки» та різновид ляльки є тотожними. Як зазначалося вище, у авторській моделі визначення специфіки театру ляльок М. Корольова чільне місце займає окрема класифікація систем театральних ляльок. У такий спосіб з розмаїття видів і типів ляльок автор виокремив шість «основних» або так званих «традиційних» систем театральних ляльок (Корольов, 1973: 72): маріонетка, рукавична лялька, тростинна лялька, тіньова лялька, відкрито керована лялька, вертепна лялька (Корольов, 1973: 72). Свою позицію стосовно традиційності цих різновидів ляльок дослідник аргументує тим, що всі вони були винайдені до ХХ століття, тобто до початку процесу професіоналізації лялькового театру, а традиція їхнього використання обчислюється століттями. Також М. Корольов акцентував на тому, що всі наведені шість систем театральних ляльок є основою для «винаходу» сучасними лялькарями нових різновидів ляльок, так званих «гібридів» (Корольов, 1973: 72), які поєднують у собі технологічні параметри «класичних» систем ляльок та новітні механізми і пристрої, що, головним чином, слугують для урізноманітнення рухомих функцій ляльки, збільшення її пластичного діапазону. Визначені у монографії «Мистецтво театру ляльок. Основи теорії» М. Корольовим системи ляльок є актуальними і для практики сучасного театру. Запропонований лялькарем понятійно категоріальний апарат і дотепер використовується практиками та теоретиками лялькового театру, зокрема українського. Інша авторська модель визначення специфіки театру ляльок запропонована у монографії сучасної німецької дослідниці А. Фюльбір «Музей театру ляльок міста Любек» (2009 р.). Аналізуючи процеси розвитку лялькового театру Німеччини у різні історичні періоди, авторка вивчає специфічну природу мистецтва театру ляльок, доповнюючи свої висновки прикладами експонатів з експозиції Любекського музею. Так само, як і М. Корольов, А. Фюльбір наголошує, що театр ляльок – це «унікальний театр» і є всі підстави розглядати його як самобутній вид театального мистецтва (Fulbier, 2009: 108). Проте, на відміну від авторської моделі аналізу специфіки театру ляльок російського теоретика, що ґрунтується на позиції «особливість способу створення сценічного образу» у ляльковій виставі, А. Фюльбір вбачає «унікальну природу» (Fulbier, 2009: 108) лялькового мистецтва у «розмаїтті театральних форм», які він включає в

себе з притаманними їм засобами виразності. За А. Фюльбір, «окрема форма театру ляльок» зумовлюється обов'язковою наявністю «професійних інструментів» (Fulbier, 2009: 32), що формують та визначають її організаційні та художні принципи. Необхідно зауважити, що німецька вчена у своєму дослідженні часто-густо замість поняття «професійний» у згаданому вище словосполученні використовує синонім «ремісничий» (Fulbier, 2009: 85), що доводить її зацікавленість не лише теорією, але й практикою мистецтва театру ляльок. До категорії «професійних» («ремісничих») інструментів «будь-якої форми лялькового театру» А. Фюльбір відносить два «первородні компоненти» цього виду театального мистецтва: окремий «вид театральної ляльки» (те, що М. Корольов термінологічно позначав як «система театральної ляльки») та «сценічну конструкцію» (Fulbier, 2009: 32), в межах якої тому чи іншому різновиду ляльки забезпечено належні технічні умови та естетичні засади для її органічного існування. Слід наголосити, що у питанні визначення «первородних» начал мистецтва театру ляльок погляди М. Корольова та А. Фюльбір принципово різняться, оскільки для першого теоретика це є актор-ляльковод та лялька, а для німецької дослідниці – вид театральної ляльки та сценічна конструкція. Отже, авторська модель осмислення специфіки театру ляльок А. Фюльбір вибудовується на тісному взаємозв'язку таких ключових для лялькового мистецтва понять, як вид театральної ляльки та сценічна конструкція, необхідна для її демонстрації. Практичне поєднання цих понять дозволяє дослідниці виокремити самостійні, унікальні форми лялькового театру, зокрема: маріонетковий театр (Fulbier, 2009: 32), театр рукавичних ляльок (Fulbier, 2009: 34), тіньовий театр (Fulbier, 2009: 36), театр іграшок або театр у мініатюрі (Fulbier, 2009: 36), настільний театр (Fulbier, 2009: 36). Вважаємо за потрібне внести певні уточнення щодо специфіки функціонування наведених А. Фюльбір форм лялькового театру, особливо зважаючи на те, що практичний досвід використання останніх двох із них уже впродовж декількох століть взагалі не притаманні лялькарям України.

Так, за А. Фюльбір, форма маріонеткового театру є першою і «центральною» у системі сценічної творчості лялькового мистецтва (Fulbier, 2009: 32). Авторка пояснює, що така форма театру ляльок передбачає використання тільки ляльки-маріонетки або «ляльки на нитках» як «професійного інструменту» (Fulbier, 2009: 32). Щодо

другого професійного інструменту цієї форми театру, то її сценічна конструкція «імітує сценічний простір людського (драматичного) театру» (Fulbier, 2009: 32), але у значно зменшених пропорціях. Другою формою театру ляльок, згідно з роздумами А. Фюльбір, є «театр рукавичних ляльок» (Fulbier, 2009: 34), де, відповідно, використовується рукавична лялька, яка розміщується у спеціально обладнаній «коробці з просценіумом». Така сценічна конструкція оснащена лише трьома стінками. Натомість фронтальна стіна коробки відсутня, що дозволяє глядачам «слідкувати за рухами ляльок» (Fulbier, 2009: 34), одягнутих на руки лялькаря. Такий вид сценічної конструкції закріплюється на ширмі на відстані витягнутої руки ляльководи над його головою. Третя форма театру ляльок представлена «тіньовим театром», де використовуються тільки «двовимірні пласкі фігури» (Fulbier, 2009: 36). Демонстрація таких фігур відбувається «на тлі світлового екрану», який складається з цупкої рами, обтягнутої прозорою тканиною або проолієним папером (Fulbier, 2009: 36). За екраном обов'язково встановлюється джерело світла, що допомагає проектувати тінь від ляльки на екран та створювати ефект появи силуету ляльки на полотні екрану. Четверта форма лялькового театру дефінюється А. Фюльбір як «театр іграшок» або «театр у мініатюрі» (Fulbier, 2009: 36). Подібно до форми тіньового театру тут так само використовуються «пласкі двовимірні фігури», однак, порівняно з ляльками тіньового театру вони мають суттєві відмінності: художнього характеру – «оздоблені більш твердою основою (картон або дерево)» та організаційного – вистава розігрується при повноцінному освітленні, що дозволяє бачити не лише силует, а й повністю «промальовану фігуру лялькового персонажа» з «усіма мініатюрними нюансами та деталями» (Fulbier, 2009: 36). Щодо сценічної конструкції такої форми театру, то вона практично «дублює сцену маріонеткового театру», проте «зі значно зменшеними пропорціями» (Fulbier, 2009: 36). Остання форма театру ляльок, описана А. Фюльбір, термінологічно позначається авторкою як «настільний театр» (Fulbier, 2009: 36). Її характерологічною ознакою є використання «стола» або «спеціально облаштованого підвищення» (Fulbier, 2009: 39) у ролі сценічної конструкції. Настільний театр передбачає наявність «тривимірних мобільних фігур». А. Фюльбір, посилаючись на експонати Музею театру ляльок м. Любек, дослідження яких було покладено в основу монографії лялькарки, наводить точні «класичні» параметри розміру таких фігур – 20–30 см (Fulbier, 2009: 36).

Специфічною рисою таких ляльок є їхнє технічне оснащення «спеціальними важелями», які забезпечують «технічні функції ляльки» («хода», «сидіння», «оберти головою», «жестикуляція руками, долонями, пальцями») (Fulbier, 2009: 53). Відповідно до технологічних вимог такої форми лялькового театру актор «розташовується над лялькою» та впродовж розгортання сценічної дії вистави є «видимим публіці» (Fulbier, 2009: 53), тобто не ховається за ширму або декорації. Як вже було відзначено, крім детального аналізу форм лялькового театру, чие розмаїття свідчить про його унікальну природу та визначає його специфіку як особливого виду театрального мистецтва, німецька лялькарка, подібно до авторської моделі аналізу специфіки театру ляльок М. Корольова, в межах свого дослідження пропонує власну класифікацію різновидів театральних ляльок. А. Фюльбір пропонує розподілити всі існуючі різновиди театральних ляльок на «шість основних категорій» (Fulbier, 2009: 39). Якщо М. Корольов у своїй класифікації театральних ляльок кожний окремий вид ляльки термінологічно позначає як «рухому систему», то А. Фюльбір – використовує поняття «категорія» (Fulbier, 2009: 39). Однак, попри відмінності у доборі дефініцій, погляди теоретиків щодо підходу до класифікації різновидів театральних ляльок збігаються. Основними параметрами для виокремлення ляльок – чи то в самостійні системи, чи то у категорії для дослідників – є їхні технічні параметри та технологічні характеристики, які напряму залежать від анатомічної будови лялькової фігури та призначені для її урухомлення. Дотримуючись такої логіки дослідження, А. Фюльбір наголошує, що кожна категорія театральних ляльок вимагає «спеціальних способів керування» (Fulbier, 2009: 39) нею. Отже, класифікуючи різновиди театральних ляльок, А. Фюльбір, як і М. Корольов, надає перелік шести «основних категорій ляльок»: рукавична лялька, тростинна лялька, маріонетка (або лялька на нитках (уточнення А. Фюльбір), тіньова лялька, вивідна лялька, пласкі фігури. Як бачимо, незважаючи на тотожність у кількісних показниках, переліки основних різновидів театральних ляльок М. Корольова та А. Фюльбір мають суттєві видові відмінності.

Крім аналізу «форм театру ляльок», наявність яких, на думку А. Фюльбір, зумовлює його специфічну природу, та класифікації категорій театральних ляльок, дослідниця також розглядає питання щодо наявності певних «споріднених» для театру ляльок «засобів виразності» (Fulbier, 2009: 85). Вчена переконана, що такі «споріднені

засоби виразності» в межах специфіки лялькового мистецтва займають «ланку між театром ляльок та іншими формами мистецької виразності» (Fulbier, 2009: 85). Неможливо оминати увагою той факт, що і М. Корольов у своїй розвідці 1973 року робить аналогічний висновок, ба більше, – використовує аналогічне термінологічне позначення, а почасти перераховує ті ж позиції, що і його німецька колега через тридцять шість років. Отже, до кола «споріднених театральних форм виразності» театру ляльок А. Фюльбір відносить: маски, живого виконавця, вентрологічні манекени, швидкозмінні фігури, механічний театр, мініатюрний-казковий-театр, театр мішеней та тирів. У контексті дослідження авторських моделей осмислення специфіки лялькового театру неможливо оминати й фундаментальну монографію «До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва» (1992 р.) сучасного американського драматурга, режисера та дослідника С. Тілліса. Значення цієї теоретичної розвідки важко переоцінити – американський науковець чи не першим у західній театрознавчій думці представив всебічний аналіз природи театру ляльок, залучаючи не тільки театрознавчі праці попередніх генерацій та сучасників, але й достатньо вичерпний історичний фактаж, що висвітлює основні етапи становлення та розвитку світового лялькового театру, достатньо повно розкриває нюанси цього процесу у різних культурних регіонах світу. Варто відмітити, що С. Тілліс не обмежувався теоретичною спадщиною лише американських дослідників. Він представив широкий діапазон наукових розвідок учених, котрі представляли різні мистецтвознавчі школи. Серед авторів, на чій праці спирається С. Тілліс у своєму дослідженні, можна навести імена таких поважних зарубіжних учених, які серйозно досліджували проблеми історії та теорії лялькового мистецтва, як: О. Блекхем, С. В. Бомонт, (Англія), П. МакФарлін, Б. Берд, М. Фарно (США), І. Велтраскі (Чехія), Х. Юрковський (Польща), Н. Сімонович-Єфімова, С. Образцов (Росія) та ін. Однак, визнаючи вагомість теоретичного доробку кожного із зазначених дослідників, С. Тілліс зауважує, що його «цілісно не задовольняє жодна з представлених робіт» (Tillis, 1992: 1). Учений наголошує, що феномен театру ляльок потребує «суттєво нового осмислення» своїх «фундаментальних питань» (Tillis, 1992: 1). У передмові до монографії «До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва» науковець оприлюднює мету написання зазначеної театрознавчої розвідки, а саме – «закласти теоретичний базис» та

«створити точний словник» для «загальної естетики» мистецтва театру ляльок (Tillis, 1992: 1). Звертає на себе увагу поняття «загальна естетика», введене С. Тіллісом до термінологічно-категоріального апарату власного дослідження. Загалом, це поняття можна класифікувати як аналог визначень «специфіка» й «унікальна природа» театру ляльок, які відповідно запропонували у своїх працях М. Корольова та А. Фюльбір для з'ясування та теоретичного обґрунтування «загальних законів», сформованих та відпрацьованих упродовж кількох століть театральної практики лялькарів, законів, які, завдяки своїй єдності та непорушності, «відображають особливу природу» та «головні вирішальні властивості» (Корольов, 1973: 28) лялькового театру, а також є дотичними до театру ляльок будь-якого культурного регіону світу та історичного періоду його розвитку. Для С. Тілліса, як і для вищезазначених дослідників, безперечним був факт правомірності відокремлення лялькового театру як самостійного виду театрального мистецтва. На переконання американського вченого, задля визначення ключових принципів «загальної естетики» або специфічної природи цього виду театру необхідно знайти його «базові елементи» (Tillis, 1992: 6), що були і залишаються «константами для лялькової вистави» (Tillis, 1992: 7) театральної культури будь-якого регіону світу. Варто знову наголосити, що для М. Корольова такими константами театру ляльок були лялька та актор-ляльковод, для А. Фюльбір – вид театральної ляльки та необхідна для її демонстрації сценічна конструкція. З метою виокремлення та надання точних термінологічних позначень «базовим елементам» (Tillis, 1992: 6) театру ляльок С. Тілліс обирає «крос-культурний» підхід (Tillis, 1992: 6), тобто йде шляхом порівняння традицій лялькового мистецтва театральних культур світу. Потрібно відзначити, що для театрознавчих розвідок М. Корольова та А. Фюльбір також був характерним подібний підхід, однак, діапазон джерельної бази дослідження С. Тілліса значно ширший, що підносить його наукову працю на принципово вищий рівень. Так, уже у першому розділі монографії «До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва» задля з'ясування непорушних принципів та законів лялькового мистецтва автор наводить приклади шести різних сцен із давніх лялькових вистав, досвід демонстрації яких було зафіксовано в історичних документах, що висвітлюють певні етапи розвою цього виду театру у різних культурах світу. Зокрема, для самого С. Тілліса «найпоказо-

вішим» (Tillis, 1992: 6) є уривок з давньоіндійського епосу «Медитації Арджуна», де наводиться опис «яванського (тіньового) театру». Видовище такого ґибу розігрувалося за допомогою «доволі простих» ляльок, «вирізаних зі шматків шкіри», якими «маніпулювали люди», по черзі «рухаючи їх», «плачучи» та «говорячи» за них (Tillis, 1992: 6). Цитуючи цей документ, С. Тіліс також акцентує увагу на тому, що все театралізоване дійство, «викликало чуттєве задоволення», ніби переносило і тих, хто розігрував виставу, і тих, хто спостерігав за дійством, до «світу ілюзій», особливого світу «магічної галюцинації» (Tillis, 1992: 6). Результатом аналізу наведеного поетичного уривку стало декларування С. Тілісом «базових елементів мистецтва театру ляльок» (Tillis, 1992: 6), що ідентифікують певну виставу або видовище як приналежне до сфери мистецтва лялькового театру. Науковець налічує три «базових елементи» лялькового театру: «спеціально призначена фігура для маніпулювання», тобто театральна лялька, «рухи та мова, які передаються ляльці актором», «аудиторія», яка «ототожнює ляльку зі спеціальним художнім інструментом» та «бере участь у створенні ілюзії» (Tillis, 1992: 7). У такий спосіб, зазначений тріумвірат «базових елементів» театру ляльок, на глибоке переконання С. Тіліса, визначає специфічну природу цього виду театального мистецтва. Так само як і М. Корольов, який був переконаний, що вилучення з вистави одного з двох основних елементів специфіки театру ляльок (ляльки або актора-ляльководи) автоматично позбавляє її видових ознак лялькового спектаклю, С. Тіліс уважав, що тільки єдність «базових елементів театру ляльок» (Tillis, 1992: 7) у канві вистави визначає її приналежність до цього виду театру. Варто наголосити, що левову частку дослідження С. Тіліс приділив театральній ляльці, визнаючи її як перший «базовий елемент» театру ляльок або «фігуру призначену для маніпулювання» (Tillis, 1992: 6). Не викликає сумнівів той факт, що два інші «базові елементи» («рухи та мова ляльки, що передаються їй актором» та «аудиторія», яка «ототожнює ляльку зі спеціальним художнім інструментом» (Tillis, 1992: 6) також нерозривно поєднанні з ляльковою фігурою. Таким чином, у авторській моделі визначення специфіки театру ляльок, запропонованій С. Тілісом, лялька займає домінуючу позицію. Виходячи з такої логіки міркувань, американський учений докладає чималих зусиль для осмислення феномену театальної ляльки. Як й інші дослідники, чий розвідки були розглянуті вище, С. Тіліс серйозно підходить до проблеми науко-

вої класифікації театральних ляльок. Однак перш, ніж запропонувати власне вирішення цієї проблеми, автор ретельно аналізує всі існуючі у західній науці академічні моделі класифікації ляльок. Таким чином, у своїй монографії С. Тіліс виступив як ініціатор «дискусії навколо цього питання», що вперше мала місце у західному театрознавстві (Tillis, 1992: 89). Глибоко опрацювавши матеріал, що висвітлював різноманітні підходи вчених до розв'язання проблеми класифікації театральних ляльок, американський науковець стверджує, що більшість розвідок теоретиків попередніх генерацій будувалися на «найпростішому методі аналізу – методі опису окремої ляльки» (Tillis, 1992: 89). Результатом такого підходу стало «саме лише розширення поля прикметників», дотичних до сфери театру ляльок, а не принципово нових понять та дефініцій, необхідних для розмежування різновидів театральних ляльок.

Ставлячись з глибокою повагою до теоретичної спадщини своїх попередників, С. Тіліс констатував «обмеженість» та «оманливість» (Tillis, 1992: 89) того методу роботи, що його дотримувалися його попередники. С. Тіліс зауважує, що зразків теоретичних праць, побудованих на використанні «методу опису» ляльок, чимало (Tillis, 1992: 89). Вчений ілюструє свою думку прикладом «детального» і «фахового» опису театальної ляльки, зафіксованого у монографії «Записки петрушечника» (1925 р.) відомого практика і теоретика театру ляльок першої половини ХХ ст. Н. Сімонович-Єфімової. Дослідниця наводить опис ляльки «циганської дівчинки», що відповідно до вимог зовнішньої характерності сценічного образу була художньо оздоблена «білим, сяючим обличчям» та «чорним, завитим кільця волоссям» (Сімонович-Єфімова, 1980: 267).

Також у монографії містилися детальні відомості стосовно технічних характеристик лялькової фігури, зокрема тих, що стосувалися її «майстерних рухів» (Tillis, 1992: 89). С. Тіліс відзначає «корисність» та «детальність» (Tillis, 1992: 90) інформації, представленої в описі російської лялькарки, однак, разом із цим американський учений слушно застерігає теоретиків і практиків театру від наслідування такого методу роботи, оскільки, на його думку, він є доволі «обмеженим» та не дає «простору для порівняння та співставлення» (Tillis, 1992: 89) тих чи інших видів ляльок. А відповідно – й виокремлення необхідних параметрів для систематизації ляльок та об'єднання їх у чітко визначені тематичні групи, категорії та ін. С. Тіліс акцентує увагу на принциповому для нього моменті: дотримання згаданої логіки дослідження

раз-у-раз приводитиме теоретиків до висновку, що «кожна театральна лялька є унікальною» [285; 90]. Автор сам погоджується, що цей висновок є неспростовним, оскільки кожна лялькова фігура – унікальний твір художника, проте, такий шлях, на думку науковця, виключає можливість перспективи «порівнювати та зіставляти ляльок», тим самим унеможливаючи здійснення «класифікації» (Tillis, 1992: 90) їхнього розмаїття. Задля розв'язання цієї наукової проблеми С. Тілліс обирає принципово інакший шлях, пропонуючи у використовувати «принципи та закони» такої «фундаментальної і динамічної» науки, як «таксономія» (Tillis, 1992: 90). Варто зауважити, що у колах науковців таксономія частіше визначається як «теорія класифікації та систематизації складноорганізованих галузей дійсності, які зазвичай мають ієрархічну будову» (Великий тлумачний словник, 2005: 1428). Попри те, що принципи і методи таксономії, зазвичай, застосовуються у галузі точних наук, С. Тілліс переконаний, що для теоретиків лялькового театру вкрай необхідно звернутися до методологічних засад цієї науки, головне завдання якої – «пояснення причин зв'язків та схожості між організмами» (Tillis, 1992: 90). Дослідник зі впевненістю декларує думку, що саме способи і підходи наукового осмислення, що їх використовують у таксономічній науці, нададуть серйозні підстави для започаткування «наукової класифікації» (Tillis, 1992: 90) всіх існуючих у світі видів театральних ляльок. Учений відзначає, що для вирішення аналогічних завдань театрознавці попередніх генерацій здебільшого керувалися «діахронічним» або «історико-географічним» підходом (Tillis, 1992: 90), що, на думку С. Тілліса, є «вкрай помилковим кроком» (Tillis, 1992: 94), оскільки «дотепер дослідження великого розмаїття ляльок різних театральних культур світу» розгорталося у «площині штучних історичних та географічних кордонів», а вчені фокусувалися виключно на «очевидних ментальних відмінностях» (Tillis, 1992: 93). Тобто осмислення мистецтва театру ляльок окремої країни або регіону на різних історичних етапах його розвитку відбувалося ізольовано, без урахування актуальних (станом на той час) процесів загального культурного контексту, ігноруючи реальні та потенційні взаємозв'язки і протиріччя між театральними культурами інших регіонів, що, підкреслює С. Тілліс, безперечно, мали місце та вагоме значення. На глибоке переконання науковця, принципова помилка досліджень, виконаних на основі застосування діахронічного або історико-географічного підходу,

полягала у нівелюванні «видимих рис подібності» (Tillis, 1992: 94) між народними театрами ляльок різних культурних регіонів світу (навіть географічно віддалених), тоді як технічні й художні характеристики ляльок цих театрів могли бути не тільки спорідненими, але й абсолютно ідентичними. З цієї позиції С. Тілліс пропонує вченим нові орієнтири для вирішення проблеми класифікації різновидів театральних ляльок. Вважаємо доречним ще раз наголосити, що С. Тілліс визнавав авторитет і вагомість теоретичної спадщини своїх попередників, однак, як відзначалося вище, у монографії «До естетики ляльки: театр ляльок як вид театрального мистецтва» автор запропонував наукову альтернативу діахронічному підходу, що використовувався дослідниками попередніх поколінь, надаючи перевагу синхронічному підходу. Головною перевагою цього підходу, на думку самого С. Тілліса, була принципова висхідна позиція аналізу театральної ляльки не як ізольованого предмету ментальної культури, що зазнавав змістовних перетворень протягом певних періодів історії окремої нації на обмеженій географічними кордонами території (як це пропонував діахронічний метод), а як артефакту, котрий належав до сфери матеріальної і духовної культури певного народу і водночас тісно пов'язаний зі змінами та культуротворчими процесами інших культур. Таким чином, С. Тілліс задекларував, що театральну ляльку будь-якої національної культури необхідно, насамперед, розглядати поза контекстом умов її виникнення та функційного призначення в тій чи іншій театральній культурі. Варто відмітити той факт, що погляди М. Корольова і А. Фюльбір суттєво відрізняються від поглядів С. Тілліса. Якщо для створення класифікації театральних ляльок М. Корольов, перш за все, розглядав їх з позиції «технічного принципу приведення до руху» (Корольов, 1973: 72), а А. Фюльбір – «методів маніпулювання» ними (Fulbier, 2009: 30), то, на думку С. Тілліса, не «тільки технічні характеристики і параметри» (Tillis, 1992: 112) ляльок можуть розглядатися як чинники для їхньої класифікації. Разом із «питанням манери контролю» лялькових фігур такими чинниками також виступають їхні «дизайн», «рухи» та «манери словотворення» (Tillis, 1992: 89), які є не менш важливими для аналізу театральних ляльок, а надто – для виокремлення їх у самостійні групи. Важливо, що окреслені три головні параметри театральної ляльки, на думку С. Тілліса, представляють «базові точки» для «розгляду» великого розмаїття ляльок та складають специфічну «троїчну систему знаків», що

необхідно застосовувати «аналізуючи ляльки» та «об'єднуючи їх у певні групи» (Tillis, 1992: 112). В контексті цих розмислів С. Тіліс доходить остаточного висновку, що розглядати будь-який різновид театральної ляльки необхідно «комплексно» (Tillis, 1992: 112), враховуючи не самі лише її технічні характеристики та манеру керування нею, а й «спільні риси системи знаків»: «дизайну», «рухів», «манери словотворення» (Tillis, 1992: 112). Таким чином, американський дослідник пропонує аналізувати не просто ляльку як механізм, а як конкретний сценічний образ. Американський учений декларує у монографії «До естетики ляльки: театр ляльок як вид театального мистецтва» власну авторську класифікацію театральних ляльок, в якій зафіксовано «три принципів системи», що сформовані автором з урахуванням «художніх властивостей», «характеру рухів», «манери словотворення» лялькового персонажу. За С. Тілісом, на теренах лялькового театру існують такі «принципові системи ляльок», як: «наслідувальні», «стилізовані», «концептуальні» (Tillis, 1992: 118). До кожної з наведених систем театральних ляльок автор надає точні визначення. Так, театральні ляльки, що належать до «наслідувальної системи» в художньому плані характеризуються «реалістичною манерою виконання». Їхня пластика утворюється «завдяки маніпуляціям оператора (актора-лялькаря)», який, практично майже фотографічно, дублює партитуру власних рухів у пластиці ляльки. Словотворення ляльки «відповідає зовнішній та внутрішній характерності» сценічного образу, створюючи ефект «реалістичного звучання» (Tillis, 1992: 119). Стосовно другої групи лялькових фігур, які належать до «стилізованої системи», то їхнє художнє оформлення характеризується «гіперболізацією» зі «значною мірою перебільшення», причому, як зазначає С. Тіліс, міра перебільшення визначається індивідуально художником. Прослідковуються суттєві відмінності й у пластичних властивостях ляльок такої системи. Якщо ляльки першої системи практично «дублюють рухи актора», утворюючи з ним «одне ціле», то характерологічною ознакою пластики ляльок, що належать до групи «стилізованих ляльок», є «відчуженість від ляльководи» (Tillis, 1992: 120). Партитура рухів персонажу все частіше тяжіє до «схематичності», «стислості», «рвучкості» (Tillis, 1992: 120). Словотворення ляльок цієї системи визначається С. Тілісом як «карикатурне» (Tillis,

1992: 120). Оскільки третя система театральних ляльок позначається дослідником як «концептуальна», то зрозуміло, що ляльки, які входять до неї, «виконують функцію певного концепту», якому передається значиме смислове навантаження. У виставі така лялька часто-густо може лише ілюструвати певне явище, поняття, ідею. «Міра художнього викінчення» ляльки такої системи напряму залежить від того контекстного змісту, що ним наділяють образ. Сам С. Тіліс визначає «дизайн» ляльок цієї системи як «нереалістичний», подекуди навіть «ефемерний» (Tillis, 1992: 120). Оскільки функціональне призначення таких ляльок може зводитися лише до ілюстрації або наочної демонстрації, то і пластика їхня зазвичай обмежена, навіть «статична». Всі фізичні дії «за ляльку виконує оператор» (Tillis, 1992: 122), внаслідок чого і словотворення лялькового персонажу у цієї системи ляльок здебільшого відсутнє. Ляльковод «перебирає на себе функцію озвучування» героя або цілої їх низки, «змінюючи голоси», а також виступаючи «як оповідач» (Tillis, 1992: 122). Таким чином, С. Тіліс представив власне вирішення проблеми класифікації різновидів театральних ляльок світу. Слід наголосити, що вчений, на відміну від своїх попередників, звертався не до аналізу характерологічних рис окремих видів ляльок, а розглядав конкретні риси і відзнаки ляльки як повноцінного сценічного образу, чийми складовими вважав «художні властивості» або «дизайн» ляльки, «характер рухів», «манеру словотворення» персонажу. Означені параметри осмислення ляльки С. Тіліс позначив як «троїчну систему знаків» (Tillis, 1992: 122).

Висновки. Отже, аналіз праць М. Корольова, А. Фюльбір та С. Тіліса дозволив узагальнити різні теоретичні позиції стосовно ключових питань специфіки театру ляльок, зокрема, щодо дефініції «театральна лялька», класифікації її різновидів та щодо засадничих принципів постановки лялькової вистави та специфічних засобів виразності тощо.

У новітній час існує чимало підходів до наукового осмислення театру ляльок, але найбільш завершеними серед них можна вважати авторські моделі А. Фюльбір, М. Корольова, С. Тіліса. Наголошуючи на унікальних художніх можливостях цього різновиду театру, дослідники у своїх концепціях репрезентують власне, науково обґрунтоване тлумачення головних естетичних принципів та базових засобів художньої виразності лялькового театру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 [слів] : [З дод. та допов.] / [Укл. і голов. ред. В.Т. Бусел]. К. : Ірпінь : Перун, [2005]. – VIII, 1719 с.
2. Голдовский Б. П. Куклы: Энциклопедия. М. : Время, 2004. 496 с.
3. Королев, М. М. Искусство театра кукол. Основы теории. Л. : Искусство, 1973. 112 с.
4. Лотман Ю. М. Избранные произведения в 3 т. Таллин 1: Александра, 1992. Т. 1 : Статьи по семиотике и типологии культуры. 1992. 377–380 с.
5. Образцов С. В. Театр китайского народа. М. : Искусство, 1957. 379 с.
6. Симонович-Ефимова, Н. Я. Записки петрушечника и статьи о театре кукол. М. : Искусство, 1980. 271 с.
7. Франко І. Я. До історії українського вертепа XVIII в. Записки наукового товариства імені Шевченка. Львів. 1906. Т.LXXIII. Кн.V. 176 с. [Репр. изд.: М. : Б-ка «Театра Чудесь», 1990. 182 с.].
8. Fulbier A. (2009). Museum of Theatre Puppets. Lubeck: Theater figuren museum Lubeck, 147 p.
9. Tillis S. (1992). Toward an aesthetics of the puppet : puppetry as a theatrical art. New York, NY : Greenwood Press, 181 p.

REFERENCES

1. Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Great explanatory dictionary of modern Ukrainian language] : 250000 [sliv] : [Z dod. ta dopov.] / [Ukl. i holov. red. V.T. Busel]. K. : Irpin : Perun, [2005]. – VIII, 1719 s. [in Ukrainian].
2. Goldovskiy B. P. Kuklyi: Entsiklopediya. [Puppets: Encyclopedia] .M. : Vremya, 2004. 496 s. [in Russian].
3. Korolev, M. M. Iskusstvo teatra kukol. Osnovy teorii. [The art of playing puppets. Fundamentals of the theory]. L. : Iskusstvo, 1973. 112 s. [in Russian].
4. Lotman Yu. M. Izbrannyye proizvedeniya v 3 t. [Selected works in 3 vols.] Tallin 1:Aleksandra, 1992. T. 1 : Stati po semiotike i tipologii kulturyi. [Articles on semiotics and typology of culture]. 1992. 377–380 s. [in Russian].
5. Obratsov S. V. Teatr kitayskogo naroda. [The theatre of the Chinese people]. M. : Iskusstvo, 1957. 379 s. [in Russian].
6. Simonovich-Efimova, N. Ya. Zapiski petrushechnika i stati o teatre kukol. [The adventures of puppeteer and articles about puppet theatre]. M. : Iskusstvo, 1980. 271 s. [in Russian].
7. Franko I. Ya. Do istorii ukrainskoho vertepa XVIII v. Zapysky naukovohto tovarystva imeni Shevchenka. [To the history of Ukrainian nativity scene of the XVIII century. Notes of Shevchenko Scientific Society]. Lviv. 1906. T.LXXIII. Kn.V. 176 s. [Repr. yzd.: M. : B-ka «Teatra Chudesъ», 1990. 182 s.] [in Ukrainian].
8. Fulbier A. (2009). Museum of Theatre Puppets. Lubeck: Theater figuren museum Lubeck, 147 p.
9. Tillis S. (1992). Toward an aesthetics of the puppet : puppetry as a theatrical art. New York, NY : Greenwood Press, 181 p.

Назжет КАРИМ,

orcid.org/0000-0002-0121-1753

*аспірантка кафедри теорії та історії мистецтва
Національної академії образотворчого мистецтва та архітектури
(Київ, Україна) karim.nazhet@naoma.edu.ua*

ІСЛАМСЬКА КАЛІГРАФІЯ В МУЗЕЙНИХ, БІБЛІОТЕЧНИХ ТА ПРИВАТНИХ ЗБІРКАХ УКРАЇНИ: ІСТОРІОГРАФІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті висвітлено існуючий масив наукових видань, пов'язаних із найціннішими творами декоративно-ужиткового мистецтва та рукописами, створених вітчизняними та зарубіжними митцями, які володіли ісламською каліграфією. Опрацьовано основні праці вчених, в яких надається перелік творів, короткий опис та виклад змісту, матеріалу й техніки виконання. Об'єкти досліджень знаходяться в українських приватних колекціях, музеях та в бібліотеках.

У ході наукового дослідження встановлено, що до масових репресій на початку ХХ століття, українські вчені, діячі освіти, науки та культури, приділяли поглиблену увагу феномену ісламської каліграфії. Вони колекціонували та ретельно вивчали твори, аналізували низку архівних матеріалів і наукової літератури. Лише через тривалий період часу, наукова діяльність була відновлена, у ХХІ столітті дослідження проводяться у двох напрямках: перший – уточнення напрацювань минулого століття, щодо робіт іноземних митців зі збірок музеїв та бібліотек України; другий напрям – введення до наукового обігу невідомих раніше пам'яток рукописної спадщини татар Волині та каталогізація рукописів татар Криму.

Мета статті – дослідити результати наукових розвідок щодо привезених з-за кордону творів мистецтва, що містять ісламські каліграфічні написи, та рукописів, створених татарами на території України.

Сьогодні вченим доступні каталоги, монографії, присвячені збіркам ісламського мистецтва з українських музеїв та бібліотек, де стисло викладено інформацію про художнє оздоблення та історію надходження творів. Досі залишається невідома доля рукописних, епіграфічних та архітектурних пам'яток кримськотатарського мистецтва, які потрапили під тимчасову російську окупацію. В теоретичному доробку науковців відсутня мистецтвознавча узгальнююча праця стосовно мистецтва ісламської каліграфії у творчості татар з України, де було б проаналізовано спільні та відмінні риси між каліграфічними особливостями кримських та волинських татар. Таким чином, розкрита необхідність у ретельному вивченні зазначеної проблематики.

Ключові слова: дослідники, ісламська каліграфія, колекції, волинські та кримські татари, зарубіжні митці, рукописи, предмети декоративно-ужиткового мистецтва.

Nazhet KARIM,

orcid.org/0000-0002-0121-1753

*Postgraduate student at the Department of Theory and History of Arts
National Academy of Fine Arts and Architecture
(Kyiv, Ukraine) karim.nazhet@naoma.edu.ua*

ISLAMIC CALLIGRAPHY IN MUSEUM, LIBRARY AND PRIVATE COLLECTIONS OF UKRAINE: RESEARCH HISTORIOGRAPHY

This article highlights the existing wide range of scientific publications associated with the most valuable handicrafts and manuscripts made by domestic and foreign artists with the command of Islamic calligraphy. We have studied key papers of scientists where a list of works, brief description, content, material and techniques are set out. Study objects are kept in Ukrainian private collections, museums and libraries.

In course of the scientific research it has been established that before mass repressions at the beginning of the 20th century Ukrainian academics, educationalists, scientists and artists had paid special attention to the Islamic calligraphy. They collected and studied works thoroughly, analyzed a wide range of archive materials and scientific literature. Only over years the scientific activity was resumed, in the 21th century there are two research directions: the first one consists in specifying best practices of the previous century in respect of works of foreign artists from Ukrainian museum and library collections; the second one involves introducing previously unknown monuments of the handwritten heritage of Volyn Tatars into the scientific community and catalogizing manuscripts of Crimean Tatars.

The purpose of this article is to study results of scientific investigations in respect of pieces of art with Islamic inscriptions brought from abroad and manuscripts made by Tatars in Ukraine.

Today, scientists have access to catalogues, monographs dedicated to the Islamic art collections from Ukrainian museums and libraries where the brief information about the decoration and history of receipt of works is available.

The destiny of handwritten, epigraphic and architectural monuments of the Crimean Tatar art under the temporary Russian occupation still remains unknown. Theoretical advances of scientists have no art generalized work related to the art of the Islamic calligraphy in the creative activities of Tatars from Ukraine where similarities and differences between calligraphic peculiarities of Crimean and Volyn Tatars would have been analyzed. Thus, the above problem requires to be thoroughly studied.

Key words: researchers, Islamic calligraphy, collections, Volyn and Crimean Tatars, foreign artists, manuscripts, handicrafts.

Постановка проблеми. На початку ХХ століття вітчизняна інтелігенція колекціонувала мініатюри, рукописи, керамічні вироби, килими та інші високої якості твори, привезені із закордонних подорожей, на основі яких створювались приватні колекції східного мистецтва, частина яких згодом передавалась до публічних музеїв. В навчальних закладах студенти мали змогу вивчати літературу, історію та каліграфію східних народів. В Україні жили та працювали сходознавці та каліграфи світового масштабу. Трагічні події, які спіткали українське суспільство у першій половині ХХ століття, спричинили занепад, як у каліграфічному мистецтві, так і зацікавленості ісламським мистецтвом в цілому. Задля відродження інтересу та збільшення обізнаності серед сучасного покоління до ісламського мистецтва, яке вважається досі чимось чужоземним, шістнадцять музеїв з різних міст України у 2016 році об'єдналися у семінарі, на якому було обговорено кримськотатарські та інші цінні експонати з ісламських країн які нині зберігаються у колекціях по всій Україні. Варто відзначити, що у 2021 році ЮНЕСКО внесла арабську каліграфію до списку нематеріальної культурної спадщини людства. Все це свідчить про актуальність даного дослідження.

Останні роки відзначаються веденням в науковий обіг писемних пам'яток волинських татар, систематизацією та вивченням рукописних Коранів та інших робіт, створених майстрами ісламської каліграфії в Криму. Але вивчення кримськотатарського мистецтва ускладнилось з 2014 року, через незаконне загарбання півострова, згодом повномасштабне військове вторгнення РФ в Україну, призупинило наукові розвідки на невизначений термін.

Аналіз досліджень. Огляд останніх опублікованих наукових праць дозволив встановити, що головну увагу українських сходознавців було зосереджено на вивченні творів ісламського мистецтва, які знаходяться в українських музеях, бібліотеках та приватних колекціях. Серед дослідників найпошлюбніше цьому питанню приділяли увагу кураторка колекції мистецтва ісламу Національного музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків Г. Рудик та вчений-сходознавець

М. Якубович. Результати ретельного вивчення кримськотатарських рукописів XVII–XIX ст. з Львівського музею, НБУ ім. В. І. Вернадського та з приватної колекції були опубліковані в праці «Коран в Україні: рукописи, коментарі, переклади» (Якубович, 2020).

Мета статті: розглянути джерельну базу досліджень стосовно вивчення ісламських каліграфічних написів на творах з українських державних та приватних зібрань; окреслити прогалини у сучасному вітчизняному мистецтвознавстві; окресли подальші напрями мистецтвознавчих досліджень.

Виклад основного матеріалу. Після Першої світової війни та низки подій пов'язаних із становленням української державності, відбувся злет у вітчизняній культурі та науці. З 20-х років по всій території України проводились археологічні відкриття (в Криму здійснювались розвідки, археологічні розкопки пам'яток архітектури та епіграфіки кримськотатарського народу); організовувались сходознавчі конференції; викладалась низка сходознавчих дисциплін (історія, палеографія, ісламознавство, епіграфіка, каліграфія тощо); колекціонувались предмети ісламського мистецтва, на основі яких в музеях створювались експозиції.

Експонати з ісламською каліграфією які потрапили до українських колекцій з-за кордону, представляють собою рукописи, мініатюри та різноманітні предмети декоративно-ужиткового мистецтва. Переважна більшість ісламських творів, виконаних авторами з України, є рукописні Корани та інші експонати, пов'язані з коранічними науками. В даній статті розглядається вивченість музейних, бібліотечних, приватних зібрань ісламської каліграфії в Україні, у творчості іноземних, кримських та західних татар. Праці належать вченим: В. Крачковській, М. Вязьмітній, А. Савченко, Я. Полотнюку, Л. Дзєндзелюк, Е. Тимошенко, Г. Рудик та М. Якубовичу.

Ісламське мистецтво займає гідне місце в збірці Національного музею імені Богдана та Варвари Ханенків (колишній Київський музей західного та східного мистецтва). Великий інтерес викликають твори декоративно-ужиткового мистецтва, створені іракськими, іранськими, сирійськими та турецькими талановитими митцями минулих століть.

В. Крачковська належить до радянських науковців, які започаткували вивчення творів з ісламських країн в колекції Національного музею імені Богдана та Варвари Ханенків; в її праці «Мусульманское искусство в собрании Ханенко» (Крачковская, 1927), містяться короткі відомості про іракську мініатюру «Приготування ліків» XIII ст. та іранський кахель з сюжетом «Шахнаме» XIII ст.

Сторінка з мініатюрою «Приготування ліків», є одним з аркушів книги з перекладом трактату грецького лікаря Педанія Діоскорида, який на початку нашої ери досліджував рослини, які мають лікарські властивості. На папері закомпонований фрагмент трактату, написаний арабською мовою іракським каліграфом Абдаллаг ібн аль-Фадл у 1224 році. Каліграфічні написи доповнюються кольоровою ілюстрацією, на якій зображені дві постаті: лікар з помічником у процесі приготування лікувального вина. Прекрасно збережений фаянсовий з люстром кахель, був створений взимку 1227 року в Ірані, ймовірно для оздоблення світської споруди. Три невеликих вірша про невзаємне кохання виписані перським каліграфічним почерком на світлій смузї по краях кахля, тим самим створюючи рамку та композиційно підтримуючи світлі фрагменти центрального малюнку. Озброєна луком чоловіча постать верхи на верблюді є ілюстрацією до одного з епізодів поеми «Шахнаме», видатного іранського поета X століття Фірдоусі.

Досі залишається актуальним в науковому обігу каталог «Мистецтво країн ісламу» (Вязьмітіна, 1930) систематизований та опублікований в 1930 році видатною українською мистецтвознавицею Вязьмітіною Марією Іванівною (1896–1994), яка у 1920-х роках брала активну участь у створенні в музеях Харкова (Харківському художньо-історичному музеї) та Києва (Музею імені Богдана та Варвари Ханенків) відділу, присвяченому мистецтву Близького Сходу. В каталозі є опис скляної посудини, призначеної для зберігання природних запашних речовин. Даний експонат має форму краплі зі звуженою догори горловиною. Декоративні медальйони прикрашають поверхню обох основних сторін, у центрі майстерно виписані арабські каліграфічні написи, навкруги яких зображені прості за формою трилисники. Доповнюють цю композицію проставлені між тонкими червоними смужками темні крапки. Смарагдова каліграфія у поєднанні з зеленими листями та синіми крапками, виконана емаллю на тонкому шарі позолоти. Маленьку вишукану пляшку створив середньовічний майстер з Сирії (бл. XIII–XIV ст.).

З самого початку XX століття сповнене трагічних подій для корінних народів України: голодомори 1921–1923 рр. та 1932–1933 рр.; політичні репресії. Художників, письменників, археологів, істориків та студентів арештовували, саджали за ґрати, примусово депортовували та засуджували до розстрілу. Всеукраїнська наукова асоціація сходознавців (ВУНАС), діяльність якої з 1926 року була зосереджена на підготовці спеціалістів, фінансовій підтримці та налагодженні міжкультурних відносин, була закрита у 1931 році (Водотика, 2006). Під тотальну заборону потрапила будь яка діяльність, спрямована на вивчення ісламської культури.

Активну участь в діяльності ВУНАС приймала М. Вязьмітіна, творча діяльність якої надихнула сучасних науковців у 2016 році вийти на новий рівень осмислення спадщини ісламського мистецтва в музеях України. Наслідком цього стала участь представників 16 українських музеїв, які мають у своїх колекціях твори з усього ісламського світу, у науковому семінарі на честь 120-річного ювілею Марії Вязьмітіної. За результатами колективної праці учасників семінару, кураторкою мусульманської колекції Музею мистецтв імені Богдана та Варвари Ханенків Г. В. Рудик, був упорядкований збірник матеріалів під назвою «Мистецтво ісламу в музеях України» (Мистецтво ісламу, 2017). Також за її авторством у 2017 році було видано каталог «Харизма Ірану. Перське мистецтво XII–XIX століть з колекцій музеїв України» (Рудик, 2017).

Серед експонатів Національного музею імені Богдана та Варвари Ханенків, ісламською каліграфією також оздоблені: турецькі шаблі XVIII століття (Прокопенко, 2016); кілька аркушів з Корану, текст яких написаний іранськими каліграфами XV ст.; мініатюра до відомої легенди «Зулейха хапає Юсуфа за полу одягу», також належить перу іранського майстра XVII ст. Через повномасштабне вторгнення російського війська на Україну, експозицію східного мистецтва було демонтовано та сховано співробітниками музею, аби не спіткати подібні втрати, які відбулись під час Другої світової війни.

З кінця 70-х рр. XX століття в Кагарлицькому районному державному історико-краєзнавчому музеї, що на півдні Київщини, зберігається кругла мідна посудина, яка оздоблена ісламськими каліграфічними написами, рослинними та анімалістичними малюнками, створеними іранським майстром чеканником. Даний експонат (Іранський казан), мистецтвознавцями до сих пір не вивчений, хоча це унікальний предмет

декоративно-ужиткового мистецтва періоду розквіту ісламського мистецтва (бл. XI–XII ст.).

В Уманському краєзнавчому музеї зберігаються меблі в мавританському стилі (Кравцов, 2021). На офіційному сайті музею, науковим співробітником Сергієм Кравцовим, були опубліковані фотознімки цих експонатів, серед яких цікавими для нас є шафа, стілець та стіл. Дерев'яна шафа розділена на дві частини, верхній рівень має відкриту аркаду, що підтримується дрібними колонами. У центрі є арочна заглибина, по боках якої знаходяться ніші з дверцятами. Відкрита конструкція внизу, надає легкості шафі. Фасадний корпус та горизонтальна поверхня шафи посередині, оздоблені складним різьбленням ісламської каліграфії в гармонійному поєднанні з рослинним орнаментом. Все це доповнюється вмонтованими перламутровими зірками. За характерними особливостями даний експонат ймовірно був створений майстром-різьбярем по дереву в Сирії близько дві сотні років тому. Дослідницької роботи, де б проводився мистецтвознавчий аналіз даної колекції Уманського краєзнавчого музею, досі немає.

Арабські, перські та турецькі рукописи різних часів, зберігаються у фондах Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. У 1988 році А. В. Савченко опрацював та систематизував у каталог (Савченко, 1988) арабські рукописи з фонду бібліотеки ім. В. І. Вернадського. В каталозі містяться короткі відомості про вісім Коранів (бл. XIV–XVIII ст.), текст яких написаний у каліграфічному стилі насх. Для написання рукописів та проставлення крапок між аятами було використано чорні, червоні та золоті чорнила. Для кількох примірників використаний шовковий «самаркандський папір», для інших європейський папір з поздовжніми філігранями. Деякі захисні обкладинки зі шкіри обрамлені рослинними орнаментами, які створені у процесі тиснення. У переліку рукописних підручників з граматики, є стисла інформація про примірники написані почерком насталік, каліграфами з Кримського півострова (бл. XVII–XVIII ст.).

Ісламська культура на українських землях почала формуватися серед татар у Криму ще з часів середньовіччя та поступово розповсюдилася на південь України. У 2021 році татарам надано статус корінного народу України (Прийнято Закон). Чимало архітектурних, епіграфічних та писемних пам'яток залишились на тимчасово окупованому півострові, відомі факти навмисного знищення та вивезення творів мистецтва кримських татар за межі Криму. Але деяка частина прикладів рукописної традиції татар зберігаються

і доступні для вивчення в бібліотеках та музеях України.

У 2018 році став доступний для вивчення каталог, упорядкований українським вченим М. Якубовичем «Кримськотатарська рукописна спадщина в бібліотеках материкової частини України» (Якубович, 2018). Це джерело не є повним зібранням всіх арабомовних рукописних пам'яток з бібліотек України, адже не всі матеріали нині доступні для вивчення. Саме на початку XXI століття більшість рукописів з Львівського музею історії релігії було повернено на півострів, що ускладнило подальші уточнення та дослідження.

Останнім узагальнюючим дослідженням з історії Корану на території України стала книга «Коран в Україні. Рукописи, коментарі, переклади» (Якубович, 2020). В праці зафіксовано перелік рукописних Коранів, які зберігаються в музеях України, серед яких вказані найдавніші примірники з Криму, створені у каліграфічних традиціях XVI–XVII ст. Вченим повідомляється історія розвитку переписування, каліграфічні стилі якими виконані рукописи, вказані імена кримських каліграфів які працювали в Україні і закордоном.

У період занепаду Золотої Орди на землях Великого князівства Литовського оселились татари, переважна більшість яких походила з Криму. В сучасній українській термінології за даним населенням закріплена назва «західні татари». З XVI століття західні татари використовували арабську графіку для фіксування інформації на старобілоруській мові разом з польськими словами. Традиція переписування Священної книги проіснувала до подій Другої світової війни (Конопацький, 2007; Якубович та ін., 2018). Нам відомі приклади рукописної спадщини західних татар, невелика кількість яких зберігається в бібліотеці Львова; історико-культурному заповіднику в Острозі; приватній колекції.

Протягом останніх двох десятиліть, виник певний інтерес вчених до рукописної спадщини татар з України. Вагомий внесок у вивчення писемних пам'яток західних татар, здійснив український сходознавець М. Якубович, його статті, монографії, каталоги, ґрунтуються передусім на матеріалах натурних досліджень, архівних та на літературних джерелах. Монографія «Іслам в Україні: історія і сучасність» (Якубович, 2016), містить важливу історичну інформацію про «Острозький Коран» та «Ювківецький хамаїл».

Сури «Острозького Корану» (1804) написані чорним чорнилом, каліграфічним стилем насх, з легким нахилом вліво, текст закомпонований

у рамки накреслені червоним чорнилом, таким самим кольором проставлені між аятами крапки та нумерація частин Корану. Відомо ім'я переписувача – Адам Алі Мустафа Лебедзь, представник знатного роду волинських татар. Він віддав перевагу паперу, виготовленому в Острозькій папірні. Вчений М. Якубович зазначив (Якубович, 2016), що у деяких місцях літери зливаються, що порушує читабельність тексту, даний випадок свідчить про занепад ісламської традиції вже на початку XVIII століття. «Острозький Коран» з 1992 року є частиною колекції Острозького державного історико-культурного заповіднику.

«Ювківецький хамаїл» зберігається в приватній колекції родини сучасних представників ювківецьких татар. Рукопис містить декілька сур з Корану, перекладаних на волинський говір, текст записаний арабською графікою, чорнилом чорного та червоного забарвлення, захисна обкладинка книжки створена у східній традиції. Автор монографії надав стислу характеристику стилістичним особливостям рукопису, насамперед акцентуючи увагу на змісті (Якубович, 2016).

В монографії «Татари Волині: історія, культура, контакти», розглядається хамаїл з Острога (Якубович та ін., 2018). Ця знахідка цікава тим, що демонструє занепад каліграфічної традиції у татар Західної України в XX столітті, адже текст написаний арабською графікою але має граматичні помилки, та загалом зовнішнє оформлення хамаїлу демонструє зникнення традицій ісламського мистецтва каліграфії.

В Львівській національній науковій бібліотеці ім. В. Стефаника зберігається рукописний хамаїл, переписаний західними татарами на початку XIX століття, перша згадка про хамаїл належить праці львівського сходознавця Яремі Полотнюку у роботі «Арабський рукопис еміра В. Жевуського чи гамаїл литовських татар» (Полотнюк, 1969). Зауважимо, що у статті Я. Полотнюка розглянуто рукописну пам'ятку лише частково. Поглиблене вивчення цієї пам'ятки демонструє спільна праця науковців Л. Дзендзелюк і Е. Тимошенко, під назвою «Хамаїл литовських татар з фондів Львівської національної наукової бібліотеки України» (Дзендзелюк, 2008), дане джерело містить опис паперу, чорнила та загальне оздоблення тексту. Текст в молитовнику написаний арабськими літерами, однак почерк не є каліграфічним, для тексту писар використовував чорнила червоного та коричневого кольору. Сури не мають декоративного оздоблення, лише за східною традицією вписані у прямокутну рамку, недосконалі за формою унви, обрамляють початкові аркуші, а кінець

молитовника прикрашений колофоном, підкреслений з обох боків лініями, які акцентують на формі конуса. Поміж східних елементів, хамаїл має деякі особливості західного оформлення книг, зокрема, використано західноєвропейський папір та спосіб з'єднання книжкового блока з палітуркою.

Втрата кращих властивостей в мистецтві ісламської каліграфії у кримських та західних татар, спричинений політичними кризами, які вже тривали з початку XVIII століття, репресії в 20-х та 30-х рр. XX століття, а згодом Друга світова війна, під час якої відбувся геноцид кримськотатарського народу, спричинив великі втрати серед мирного населення. Утиски, знищення пам'яток культури та історії корінного народу України, тривають по сьогоднішній день.

Висновки. Твори ісламського мистецтва в Україні почали колекціонувати та вивчати ще на початку XX століття. Українські зібрання містять книжкові мініатюри, Корани та художньо оздоблені рукописи, різноманітні предмети декоративно-ужиткового мистецтва, створені у різні століття митцями Ірану, Іраку, Сирії, Туреччини та України. Але політичні репресії призупинили сходознавчу діяльність на довгі роки, лише на початку XXI століття у науковців відродилась зацікавленість до сходознавства, публікуються наукові статті, монографії стосовно історії ісламу на території України. Сфера кораністики у вітчизняній науці вивчена добре, проте бракує наукових розвідок з вивчення рукописної спадщини кримських татар. Роботи з колекцій музеїв та бібліотек України, які оздоблені ісламською каліграфією, здебільшого лише коротко описані в каталогах, що вказує на відсутність ґрунтовних мистецтвознавчих праць. В ході дослідження виявлено майстерно оздоблені каліграфією експонати з Уманського краєзнавчого музею та Кагарлицького музею, які у сучасній науковій літературі досі не висвітлені, відсутні відомості стосовно точного походження та способу їх створення. Таким чином, подальша робота з колекціями може сприяти введенню до наукового обігу маловідомих пам'яток ісламського мистецтва.

Більша кількість збережених рукописних пам'яток, нині знаходяться на окупованих територіях України. Дана ситуація не дозволяє ґрунтовно вивчити художні та стилістичні особливості творчих пошуків майстрів ісламської каліграфії та творів каліграфічного мистецтва у повному обсязі. Через низький рівень фінансування, відсутності попиту на результати дослідження в галузі культури і мистецтв кримських татар та ісламського мистецтва загалом, остаточною причиною

занепаду наукових розвідок стала окупація та повномасштабна загарбницька війна проти України.

Перспективою подальших досліджень є відновлення археологічних натурних досліджень та проведення ґрунтового мистецтвознавчого аналізу музейних, бібліотечних та приватних

збірок на територіально цілісній Україні з метою введення в науковий обіг раніше не відомих творів, підвищення зацікавленості та обізнаності щодо ісламської каліграфії у творчості кримських, західних татар та іноземних митців різних поколінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водотика С. Всеукраїнська наукова асоціація сходознавства (ВУНАС). 2006. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=30019 (дата звернення: 21.09.2022).
2. Дзендзелюк Л., Тимошенко Е. Хамаїл литовських татар з фондів Львівської національної наукової бібліотеки України. *Орієнт в суспільній традиції Великого князівства Литовського: татари і караїми*. Вільнюс : Vilniaus universiteto leidykla, 2008. С. 132–136.
3. Іранський казан на полицях Кагарлицького музею. Історія одного експоната. 2021. URL: <https://kagarlyk.city/articles/121952/iranskij-kazan-na-policyah-kagarlickogo-muzeju-istoriya-odnogo-eksponata> (дата звернення: 21.09.2022).
4. Каталог арабських рукописів з ЦНБ ім. В.І. Вернадського АН УРСР / упоряд. А. В. Савченко. Київ, 1988. 67 с.
5. Конопацкий И. Белорусские татары: историческая судьба народа и культуры. 2007. URL: <https://web.archive.org/web/20120729213032/http://kumukia.ru/article-9186.html> (дата звернення: 21.09.2022).
6. Кравцов С. Меблі мавританського стилю з Уманського краєзнавчого музею. 2021. URL: <http://ukmuseum.com.ua/%D0%BC%D0%B5%D0%B1%D0%BB%D1%96-%D0%BC%D0%B0%D0%B2%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BB%D1%8E-%D0%B7-%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA-2/> (дата звернення: 21.09.2022).
7. Крачковская В. Мусульманское искусство в собрании Ханенко. Записки коллегии востоковедов при Азиатском музее АН СССР. Ленинград, 1926. Т. 2. 50 с.
8. Мистецтво ісламу в музеях України: збірник матеріалів наукового семінару на честь 120-річного ювілею Марії Вязмітіної (1896–1994) (Національний музей імені Богдана та Варвари Ханенків, 25–26 квіт. 2016 р.) / упоряд. Г. Рудик. Київ : Фенікс, 2017. 160 с.
9. Мистецтво країн ісламу: каталог / упоряд. М. Вязмітіна. Київ : Всеукраїнської академії наук, 1930. 120 с.
10. Полотнюк Я. Арабський рукопис еміра В. Жевуського чи гамаїл литовських татар. *Архіви України*. Київ, 1969. № 1. С. 85–87.
11. Прийнято Закон "Про корінні народи України". 2021. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/Povidomlennya/211510.html> (дата звернення: 21.09.2022).
12. Прокопенко М. Схрестити клинки. Виставка зброї козаків і самураїв. 2016. URL: <https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/shrestyty-klynky-vystavka-zbroyi-kozakov-i-samurajiv> (дата звернення: 21.09.2022).
13. Харизма Ірану. Перське мистецтво 12–19 століть з колекцій музеїв України: кат. вист. / упоряд.: Г. Рудик та ін. Київ : Фенікс, 2017. 56 с.
14. Якубович М. Іслам в Україні: історія і сучасність. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 264 с.
15. Якубович М., Кралюк П., Щепанський В. Татари Волині: історія, культура, контакти. Вінниця : Твори, 2018. 206 с.
16. Якубович М. Кримськотатарська рукописна спадщина в бібліотеках материкової частини України: каталог. Острогор, 2018. 60 с.
17. Якубович М. Коран в Україні: рукописи, коментарі, переклади. Київ : УЦД, 2020. 164 с.

REFERENCES

1. Vodotyka S. Vseukrajinsjka naukova asociacija skhodoznavstva (VUNAS) [All-Ukrainian Scientific Association of Oriental Studies]. 2006. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=30019 (application date: 21.09.2022) [in Ukrainian].
2. Dzendzeljuk L., Tymoshenko E. Khamajil lytovsjkykh tatar z fondiv Ljvivskoj nacionalnoj naukovoji biblioteki Ukrajinj [Hamaïl of the Lithuanian Tatars from the funds of the Lviv National Scientific Library of Ukraine]. *Orijent v suspilnoj tradycji Velykogho knjazivstva Lytovsjkogho: tatory i karajimy*. Vilnjus, 2008. pp. 132–136. [in Ukrainian].
3. Iranskjy kazan na polycjakh Kagarlycjykhogho muzeju. Istorija odnogho eksponata [An Iranian cauldron on the shelves of the Kagarlytskyi Museum. The history of one exhibit]. 2021. URL: <https://kagarlyk.city/articles/121952/iranskij-kazan-na-policyah-kagarlickogo-muzeju-istoriya-odnogo-eksponata> (application date: 21.09.2022) [in Ukrainian].
4. Katalogh arabsjkykh rukopysiv z CNB im. V.I. Vernadsjykhogho [Catalog of Arabic manuscripts from Central National Library named after V.I. Vernadskyi]. Kyjiv, 1988. 67 p. [in Ukrainian].
5. Konopatskiy I. Belorusskie tatory: istoricheskaya sudba naroda i kultury [Belarusian Tatars: the historical fate of the people and culture]. 2007. URL: <https://web.archive.org/web/20120729213032/http://kumukia.ru/article-9186.html> (application date: 21.09.2022) [in Russian].
6. Kravcov S. Mebli mavrytansjykhogho stylju z Umansjykhogho krajeznavchogho muzeju [Moorish-style furniture from the Uman Local History Museum]. 2021. URL: <http://ukmuseum.com.ua/%D0%BC%D0%B5%D0%B1%D0%BB%D1%96-%D0%BC%D0%B0%D0%B2%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BB%D1%8E-%D0%B7-%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA-2/> (application date: 21.09.2022) [in Ukrainian].

7. Krachkovskaya V. Musulmanskoje iskusstvo v sobranii Khanenko [Muslim Art in the Khanenko Collection]. Zapiski kollegii vostokovedov pri Aziatskom muzeje AN SSSR. Leningrad, 1926. Vol. 2. 50 p. [in Russian].
8. Mystectvo islamu v muzejakh Ukrajinu: zbirnyk materialiv naukovogho seminaru na chestj 120-richnogho juvileju Mariji Vjazmitinoji (1896–1994) [The art of Islam in the museums of Ukraine: a collection of materials of the scientific seminar in honor of the 120th anniversary of Maria Vyazmitina (1896–1994)]. (Nacionalnyj muzej imeni Boghdana ta Varvary Khanenkiv, 25–26 kvit. 2016 r.). Kyjiv, 2017. 160 p. [in Ukrainian].
9. Mystectvo krajin islamu [Art of Islamic countries]. katalogh. Kyjiv, 1930. 120 p. [in Ukrainian].
10. Polotnjuk Ja. Arabskyj rukopys emira V. Zhevusjkogho chy ghamajil lytovsxykh tatar [The Arabic manuscript of the emir of V. Zhevusky or the Gamaal of the Lithuanian Tatars]. Arkhivy Ukrajinu. Kyjiv, 1969. № 1. pp. 85–87. [in Ukrainian].
11. Prynjato Zakon "Pro korinni narody Ukrajinu" [The Law "On Indigenous Peoples of Ukraine" was adopted]. 2021. URL: <https://www.rada.gov.ua/news/Povidomlennya/211510.html> (application date: 21.09.2022) [in Ukrainian].
12. Prokopenko M. Skhrestyty klynky. Vystavka zbroji kozakiv i samurajiv [Cross the blades. Exhibition of weapons of Cossacks and samurai]. 2016. URL: <https://m.day.kyiv.ua/uk/article/kultura/shrestyty-klynky-vystavka-zbroji-kozakiv-i-samurajiv> (application date: 21.09.2022) [in Ukrainian].
13. Kharyzma Iranu. Persyke mystectvo 12–19 stolitj z kolekcij muzejiv Ukrajinu [Charisma of Iran. Persian art of the 12th–19th centuries from the collections of Ukrainian museums] kat. vyst. Kyjiv, 2017. 56 p. [in Ukrainian].
14. Jakubovych M. Islam v Ukrajinu: istorija i suchasnistj [Islam in Ukraine: history and modernity]. Vynnycja, 2016. 264 p. [in Ukrainian].
15. Jakubovych M., Kraljuk P., Shhepanskyj V. Tatory Volyni: istorija, kuljtura, kontakty [Tatars of Volyn: history, culture, contacts]. Vynnycja, 2018. 206 p. [in Ukrainian].
16. Jakubovych M. Krymskjotatarsjka rukopysna spadshyna v bibliotekakh materykovoji chastyny Ukrajinu [Crimean Tatar manuscript heritage in the libraries of mainland Ukraine]. katalogh. Ostrogh, 2018. 60 p. [in Ukrainian].
17. Jakubovych M. Koran v Ukrajinu: rukopysy, komentari, pereklady [The Koran in Ukraine: manuscripts, commentaries, translations]. Kyjiv, 2020. 164 p. [in Ukrainian].

УДК 78.071.1(430+450)(092):780.614.331.082.4
 DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-12>

Олександра КЛЕНДІЙ,
 orcid.org/0000-0002-5478-1653
 аспірантка кафедри теорії музики

Харківського національного університету мистецтв імені Івана Котляревського,
 викладач
 Комунального закладу «Харківський музичний фаховий коледж імені Б. М. Лятошинського»
 (Харків, Україна) sashader2018@gmail.com

ВЗАЄМОДІЯ ТРАДИЦІЙНОГО ТА НОВАТОРСЬКОГО В ЖАНРІ КЛАСИЧНОГО КОНЦЕРТУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ ДЖ. Б. ВІОТТІ ТА Л. ВАН БЕТХОВЕНА

У статті пропонується на підставі порівняльного аналізу творів Дж. Б. Віотті та Л. ван Бетховена виявити спільність та розбіжність підходів до використання музично-виконавського арсеналу у жанрі скрипкового концерту першої третини XIX століття. Додатковим інструментом аналізу виступає протиставлення категорій «скрипкового» та «нескрипкового», що дозволяє виявити ознаки традиційності та її оновлення в музичних зразках однієї історичної доби.

Відмінності в структурній побудові, використанні визначених виконавських прийомів, принципах оркестрово-сольної взаємодії дають досить цільне уявлення про різновекторність підходів німецького та італійського композиторів. Це вказує на формування двох напрямів у концертно-скрипковому жанрі – традиційного та новаторського. Так, Дж. Б. Віотті, дотримуючись загальноприйнятих скрипкових норм, максимально використовує арсенал виконавських художньо-виразних засобів, шляхом вмілого зведення до спільного знаменника наявних елементів скрипкової техніки, урізноманітнюючи її оригінальними ритміко-штриховими, фактурними елементами, розмаїттям орнаментики. Висунення скрипаль-соліста у віоттієвських концертах на лідируючі позиції вигідно демонструє можливості інструмента – технічну мобільність, зіставлення ліричного та віртуозного, переважаючи роль соліста над оркестром. З іншого боку, Л. ван Бетховен, зміщує акцент на користь симфонізації концертного жанру, підпорядковуючи виконавське драматургічному, вибудовуючи нові відносини соліста та оркестру, що сприймається сучасниками як порушення традиції, тобто проявом «нескрипкового». Мета статті – виявлення загальних та відмінних рис у композиторських підходах Дж. Б. Віотті та Л. ван Бетховена в жанрі скрипкового концерту в аспекті співвідношення «скрипкового» та «нескрипкового». Доведено, що спадкоємність італійського автора, переважає в його творах «скрипкового» полягає в пануванні сольного над оркестровим (підтвердженням чого є акомпануюча функція оркестру), класичному розумінні форми, наборі виведених скрипкових прийомів. Ознаки «нескрипкового» розглянуто на прикладі Концерту Л. ван Бетховена, через масштабування циклу, оркестрово-сольну рівність, підпорядкування віртуозного начала загальній концепції, в якій віртуозне сприймається не стільки як показ власне сольних умінь, скільки як інструмент в реалізації композиторського задуму.

Ключові слова: скрипковий концерт XIX ст., «скрипкове» та «нескрипкове», виконавська техніка, музична формульність, Дж. Б. Віотті, Л. ван Бетховен, віртуозність, ранній романтизм.

Oleksandra KLENDII,
 orcid.org/0000-0002-5478-1653

Postgraduate Student at the Music Theory Department
 Kharkiv I. P. Kotlyarevsky National University of Arts,
 Lecturer

Communal Institution «Kharkiv Professional Music College B. M. Lyatoshynsky»
 of Kharkiv Regional Council
 (Kharkiv Ukraine) sashader2018@gmail.com

THE INTERACTION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE IN THE CLASSIC CONCERT USING G. B. VIOTTI AND L. VAN BEETHOVEN'S WORKS AS AN EXAMPLE

The article suggests, on the basis of a comparative analysis of the works of G. B. Viotti and L. van Beethoven, to reveal the similarities and differences in approaches to use music – performing means in violin concert genre at the beginning of the XIX-th century. An additional tool to analyze is the confrontation of the «violin» and «non-violin» categories that allows to define the signs of traditional and its update in musical patterns of one historical epoch.

The differences in structural building, the use of defined performing approaches, principles of orchestra and solo interaction give quite a comprehensive understanding of diverse approaches created by L. van Beethoven and G. B. Viotti.

It shows the formation of two directions in violin concert genre – traditional and innovative. Thus, G. B. Viotti following the commonly accepted violin norms, actively uses a wide range of performing creative means by combining smartly the existing elements of violin technics, diversifying it by original rhythm-stroke, style elements, by the variety of ornaments. Taking the violist-soloist as a leader in Viotti's Concerts favorably shows the instrument's abilities – technical mobility, combination of lyrical and masterly, a leading role of the soloist over the orchestra. On the other hand, L. van Beethoven changes the focus towards the use of symphonization of concert genre submitting the performance to the dramatic side, building new relationships between the soloist and orchestra that are perceived as a break of traditions, in other words the presence of «non-violin». The aim of the article is the detection of common and distinctive characteristics in the composer's approaches by G. B. Viotti and L. van Beethoven in the violin concert genre related to the correlation of «violin» and «non-violin». It is proven that the legacy of the Italian author, preference of «violin» is the following: prevailing of solo over orchestra (it's shown in the accompanying orchestra function), classic form understanding, a set of created violin approaches. The signs of «non violin» are considered in the Concert by L. van Beethoven while scaling the cycle, orchestra and solo equality, subordination of the masterly beginning to the general conception where masterly was perceived not only as the display of their proper solo skills but as a tool to realise the composer's ideas.

Key words: violin concert of the XIX-th century, «violin» and «non-violin», performing technic, music formality, G. B. Viotti, L van Beethoven, virtuosity, early romantism.

Постановка проблеми. Концерт для скрипки з оркестром Л. ван Бетховена (1806) – квінтесенція виконавських можливостей та композиторського таланту. Поєднання накопичених знань автора, робота у симфонічному жанрі дозволили синтезувати концертність та симфонічність. Твір став провісником нових композиторських та виконавських ідей, які були розвинуті його послідовниками (Й. Брамс, П. Чайковський), що перетнули межі канонів свого часу, створивши нові звукообрази. Для виявлення традиційних та новаторських елементів в системі виконавського мистецтва обраного періоду, а також їх відображення в композиторській творчості пропонується використовувати у якості інструментів аналізу категорії «скрипкового» і «нескрипкового», де «скрипкове» виступає аналогом канону, правила, що асоціюється із традицією, а «нескрипкове», як його протилежність, вказує на процеси оновлення існуючих правил.

На нашу думку, «нескрипкове» в бетховенському творі пов'язується не стільки з важкодоступністю нотного тексту, що вимагає адаптації з боку редактора у вигляді динамічних, штрихових, аплікатурних, агогічних уточнень і знаходить відображення в редакторських версіях, скільки в зміненому розумінні Л. ван Бетховеном ролі соліста, яке не відповідало прийнятим уявленням про сольний-оркестрову взаємодію. Результатом цього стало переосмислення віртуозно-виконавської складової у бік підпорядкування драматургічному задуму. Дане прагнення автора було критично сприйняте його сучасниками та витлумачено як мінімізація композитором сольної сторони, обмеження виконавських можливостей скрипаля, мізерність використання художньо-виразних засобів інструмента (Schwarz, 1958: 441) на тлі посилення позицій оркестру в драматургії твору. У цілому, це викликало у критиків ілюзорне відчуття відступу Л. ван Бетховена від існуючого

тоді еталона звучання скрипки, зневаги автора до різноманіття тембральних, технічних можливостей інструмента, тобто того, що вкладалося в поняття «скрипкового» (Г. фон Бюлов, К. Ганслік, В. Schwarz). Його втіленням наприкінці XVIII – початку XIX ст. стають Концерти для скрипки Дж. Б. Віотті¹. В них поєднався оригінальний алгоритм побудови та використання певного набору мелодійних, ритмічних, звукоутворюючих, штрихових прийомів, які стали основою цілої виконавської традиції – французької скрипкової школи, від імені таких учнів Дж. Б. Віотті як П. Роде, Р. Крейцер, П. Байо (М. Воусе (1973), D. Jones (2000)). Повторення в творах найбільш вдалих з погляду композитора мелодико-ритмічних блоків та пов'язаних з ними виконавських прийомів, збереження структурних закономірностей, принципів взаємодії соліста та оркестру, дозволяє говорити про *формульність*. Відмова від неї на користь головування авторської ідеї, новизни художнього задуму виявляє новаторство Л. ван Бетховена, який відступив від загальноприйнятих канонів у жанрі інструментального концерту свого часу.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зазначимо, що творчість італійського скрипаля залишається затребуваною у науковій практиці XXI ст. Так, жанрово-стильові особливості Концертів Дж. Б. Віотті набули широкого розгляду з боку зарубіжних авторів С. White (1957), V. R. Milton (1986) В. R. Schueneman (2004), С. Brown and D. Milsom (2006), П. Подмазової (2019)). Знайшли вони відображення і в роботах вітчизняних музикознавців (Сандюк, 2009). Аналізуючи особливості віоттієвського мислення – вибудованість всередині циклу; тональні, мелодійні, інтонаційні співвідношення, автори збігаються у розумінні, щодо вико-

¹ Дж. Б. Віотті (1755 – 1824 рр.) – італійський композитор, засновник французької скрипкової школи.

навчої значущості віоттєвського стилю, тяжіння композитора до певних скрипкових прийомів, названих нами формулами. Так, С. Сандюк наголошує на традиційності використання певного арсеналу виконавських засобів у I частинах Концертів, при цьому не конкретизує самі елементи. На думку дослідника, композитор не прагнув до створення віртуозного ефекту в експозиціях, проте використовував складніші елементи в розробних епізодах, зокрема гру подвійними нотами (Сандюк, 2009: 115). Зі свого боку, додамо, що швидше за все, під традиційними елементами слід розуміти широко поширені в скрипкових партитурах Дж. Б. Віотті загальні форми руху шістнадцятими, технічні звороти, що повторюються, у вигляді арпеджованих, гамоподібних фігур, використання малоіндивідуалізованого тематичного матеріалу, що наближається до інструктивного. У свою чергу, П. Подмазова, розглядаючи Концерти №№ 22, 23², відносить їх до «неперевершених», вважаючи, що композитору вдалося синтезувати різні виконавські традиції (співучасть, змістовність скрипкового тону, патетику, шляхетність стилю гри), вловити національні особливості французької культури, об'єднати чарівність і піднесеність почуттів із витонченістю, елегантністю. За словами автора, композитор заклав основи виконавства та композиторських принципів скрипкової школи XIX століття, поєднавши *виразність та віртуозність*. Значимість «Лондонських» Концертів будується на поєднанні духу імпровізаційності із підкреслено віртуозним оформленням. Драматизація ліричного змісту, використання прийомів стилізації (Концерт № 23 у дусі Г. Генделя), передбачання майбутніх прийомів Концерту Л. ван Бетховена, зокрема збільшення ролі оркестру в діалозі з солістом, підтверджують, на думку дослідника, цінність цих творів (Подмазова, 2019: 17-18). У дослідженнях С. Сандюка, П. Подмазової підкреслюється вплив принципів італійської опери-*seria*, що реалізовувалося в скрипковому концерті рубежу XVIII – XIX століть у значущості віртуозного сольного висловлювання (за аналогією з оперною арією), контрастності чергування епізодів (кантиленних, мелодико-виразних, технічно ускладнених елементів (Сандюк, 2009: 114)).

Мета статті – виявити певні закономірності та відмінності в композиторських підходах Дж. Б. Віотті та Л. ван Бетховена у жанрі скрипкового концерту крізь призму співвідношення «скрипкового» та «нескрипкового».

Виклад основного матеріалу. Для виявлення відмінності підходів двох авторів, новизни композиторських рішень Л. ван Бетховена у сфері скрипкового концерту, що викликала критику на його адресу під час прем'єрного показу, проведемо порівняльний аналіз творів. Видається доцільним розпочати з «Лондонських» Концертів зрілого періоду творчості Дж. Б. Віотті (№ 21-29, 1790-1824 рр.). Не сприймаючи канонічність як щось негативне, підкреслимо володіння італійським композитором максимальним арсеналом художньо-виразних засобів виконавчого інструментарію: гамоподібні пасажі, подвійні ноти, орнаментика (трелі, групето, морденти), штрихи, успадковані від попередників (*marcato, martele, дубль штрих, пунктирний штрих, комбіновані штрихи*), і доповнені особистими знахідками (штрих Віотті). Спираючись на традицію, композитор удосконалив виконавські засоби, збагативши їх новими, порівняно з бароко, прийомами гармонійного, мелодійного письма, різноманітніше використовуючи скрипкові елементи.

Таким чином, зазначимо, що Дж. Б. Віотті – новатор для свого часу порівняно з барочною епохою. Ним було закріплено та вдосконалено музичні формули, висунуті виконавською практикою попередніх поколінь (А. Вівальді, А. Кореллі, Г. Пуньяні). Особливості побудови форми, гармонійні рішення, мелодико-ритмічні елементи, види пасажної техніки, штрихів, що обираються ним, сприймаються в сьогоденні виконавському мистецтві як шаблони, в порівнянні з барочним скрипковим концертом, збагачені новими можливостями скрипкового репертуару в гармонійному, мелодійному, фактурно-штриховому плані. Різноманітність мелодизму, фактурних рішень в рамках концерту як циклічного твору дозволили говорити про нього як розробника норм класичного концерту. Його молодший сучасник Л. ван Бетховен, якого також пов'язують із новаціями в даному жанрі, запропонував іншу концепцію сольного концертного твору, що закономірно позначилося у виконавському мистецтві. Оскільки його нововведення вплинули на внутрішню структуру концерту, збільшення масштабів музичного матеріалу (за часом звучання I частина Концерту для скрипки Л. ван Бетховена дорівнює практично трьом частинам Концерту № 22 Дж. Б. Віотті (I частина 25 хв.)), переосмислення ролі оркестру та соліста у бік їх рівноправності. Композитор, спираючись на традиційні технічні прийоми скрипкової гри, вбудовує їх у загальну драматургію, при цьому не побоюючись позбавити соліста своїх технічно-віртуозних функцій, в чому й вбачається новизна та виявля-

² Концерти № 21-29 відносяться до Лондонського періоду творчості Дж. Б. Віотті.

ється парадоксальність верховенства соліста в рівноправному музичному просторі.

Звертаючись до концертів Дж. Б. Віотті лондонського періоду, наголосимо на наявності певних **структурних закономірностей** – чіткому дотриманні принципів концертності, що виявилось в трактуванні циклу. Сонатне *Allegro*, ретельно вивірена II частина (проста 2, 3-частинна форми), віртуозний характер фіналу (Рондо). Традиційність у тональному співвідношенні основних розділів (в експозиції тоніко-домінантові між темами головної та побічної партій, у репризі – приведення до єдиної тонічної тональності). Досить пізнаваним постає й **мелодико-ритмічний блок** концертів Дж. Б. Віотті, що реалізується через:

- переважання поступового руху в мелодиці, плавність голосоведення, відсутність стрибків, що сприяє м'якому з'єднанню, переходам (від одних подвійних нот до інших, від позиції до позиції, від однієї струни до іншої);

- замкнутість гармонійного розвитку в рамках заданих формул ($K^{\circ}_4-D_7-T$; $T-S-D-T$);

- темброве та фактурне різноманіття:

- виклад ламаними октавами, при якому виникає приховане двоголосся з елементами ритмічної фігурації (прийом, поширений у барокових концертах);

- різнопланова пасажна (арпеджовані, секвенційні ходи), акордова техніка (подвійні ноти – консонанси у вигляді терцій, секст, октав).

- орнаментика та ритмічна різноплановість (трелі, групето, морденти);

- різноманітність штрихових прийомів та їх нових різновидів.

Так, **головні партії** концертів здебільшого лірико-героїчного характеру. Їх відрізняють: висхідні мелодійні ходи, динамічна насиченість в діапазоні *mf-f*, теситурне розташування у високому регістрі, перевага найбільш природного для скрипки тембрового звучання струн *e-a*, акцентований декламаційний початок мелодії із залученням певних ритмічних формул (затакту чи чверті). У деяких випадках (Концерт № 21) мелодійна лінія теми головної партії (Г.П.) представлена подвійними нотами у вигляді терцій у висхідному русі. Даний технічний прийом сприймався сучасниками як технічне нововведення, знак віртуозності, оскільки сприяв ускладненню фактури та посиленню загальної звучності, але насправді був відомий попередникам композитора. Заслуга Дж. Б. Віотті полягала у тому, що, звертаючись до існуючих норм, він модифікував їх у межах свого стилю. Насичений орнаментикою мелодизм підкреслює лірико-пісенну основу експозиції.

Ліричні образи концертів, зосереджені в побічних партіях I частин (П.П.), основних темах II частин, пов'язаних зі сферою оповідності. Найчастіше це розмірені мелодії епічного характеру, що контрастують до епізодів віртуозної спрямованості. Динамічна помірність тем (*piano, mp*), доповнена редакторськими ремарками *dolce/con grazia/ad libitum* (Концерти № № 21, 24) дозволяють зберегти певний динамічний профіль, акцентуючи увагу на тембровій складовій. Фактурним доповненням є застосування співучих мотивів подвійними нотами (Концерт № 21). До компонентів виконавського інструментарію ліричних розділів віднесемо використання техніки подвійних нот, що сприяють ущільненню фактури, з подальшим плавним переходом в основну мелодію-роздум; двоголосного ведення мелодійної лінії, що породжує відчуття прихованої поліфонії (Концерт № 22). Обов'язковим атрибутом залишається контрастне доповнення мелодійного ліризму віртуозними пасажами, фігураційними ходами з елементами, що повторюються – ефект *ostinato*.

В експозиційних розділах більшості концертів Дж. Б. Віотті поряд з кантиленою протиставляються два типи сольного висловлювання – *кантилений та віртуозний*, що розповсюджуються на все сонатне *Allegro* (Сандюк, 2009: 114-116). Так, у зв'язуючій та заключній партіях (Зв.П., З.П.), розробці поперемінно звучать як лірично забарвлені епізоди, в яких виникає новий тематичний матеріал (Концерт № 21), повторюються елементи основних тем, так і ті, в яких переважають загальні форми руху з акцентом на технічно-віртуозну сторону. Слід зазначити, що зміна кантиленного та віртуозного говорять про бажання автора дати можливість виконавцю максимально розкрити обидві сторони своєї майстерності – і ліричну, і технічну. Для реалізації композитором використовуються й різні засоби виконавського арсеналу. Кантиленні епізоди насичені арпеджованими, гамоподібними ходами по звуках тонічного тризвуччя (в Г.П.), з яскраво вираженою орнаментикою – групето, форшлаги, трелі. У віртуозних переважають мелодійні, ритмічні фігурації з нотами, що повторюються; каденційні епізоди, що спираються на арпеджовані ходи; пасажі, представлені переважно як інструктивний матеріал, мають малоіндивідуалізований характер, що підкреслено повторністю мотивів у різних фактурних варіантах. Незважаючи на певну одноманітність композиторського висловлювання, експозиційні розділи віоттієвських концертів дають чітке розуміння художньої цілісності та завершеності внаслідок їхньої обмеженої насиченості як

ліричними, так і технічними зворотами, сприйняте сучасниками як орієнтир у жанрі класичного концерту.

У розробці концертів продовжується зіставлення фрагментів моторного та кантиленного характеру. Тематична спорідненість з експозицією проявляється у варіативному розгортанні основних мелодійних елементів Г.П. та П.П. Інтонаційна сфера П.П. стає основою виникнення нового музичного матеріалу лірико-оповідального характеру. Його збагачення віртуозними елементами дозволяє, з одного боку, увявити у всій повноті звукообразну палітру, з іншого, продемонструвати багатство виконавських прийомів. Так, головними ознаками формульності розробного матеріалу можна назвати рух за звуками гармонійних функцій, використання комбінацій подвійних нот як терцій і кварт, терцій і секст, секст і октав, перевагу ритмічної організації подвійних нот групи шістнадцятими чи тріолями, штрихові особливості (штрих Віотті, дубль-штрих).

Каденції розміщуються в завершенні сонатного *Allegro*, виконуючи функцію своєрідної коди. Окремий інтерес представляють короткі епізоди монологічного висловлювання соліста, які з'являються у соліста у вигляді розмежованих тем Г.П. та Зв.П.. Їх основа – тематизм I частини, фактурно збагачений подвійними нотами (октави, сексти, терції), арпеджованими гамоподібними ходами у вигляді дубльованих шістнадцятих (Концерт № 22).

Оркестрово-сольний принцип I частини віоттєвського концерту ґрунтується на підпорядкуванні оркестрової акомпануючої функції сольній. Лідуюча позиція соліста підтверджується фактом викладу ним основного музичного матеріалу (Г.П., П.П., основного матеріалу Зв.П., З.П. та розробки). Оркестрові вступи *tutti* доповнюють та передбачають експонування основних епізодів (Г.П., П.П.). Фактурне рішення партій оркестру обмежується функцією гармонійної підтримки, виписаної у вигляді *ostinato* в акордовому викладі, розгорнутих арпеджованих ходів. Таким чином, віоттєвська формульність також виявилася у домінуванні ролі сольного над оркестровим, у якій превалює майстерність володіння інструментом, можливості виконавця, його виконавський стиль.

Отже, Дж. Б. Віотті став творцем тих скрипкових закономірностей, які пізніше стануть орієнтиром для його сучасників та наступних поколінь, надавши скрипалеві більш значну порівняно з барочним концертом можливість реалізації сольної майстерності. Ідея переваги скрипки в умовах концертного змагання, висування її на новий

рівень віртуозності дозволили завдяки зусиллям композитора зайняти інструменту вигідні позиції в музично-концертній практиці XIX століття.

Різновекторність завдань Дж. Б. Віотті та Л. ван Бетховена постає у встановленні першим автором нових виконавських горизонтів скрипкової майстерності, створенні віртуозно-технічного за своєю природою скрипкового іміджу, тоді як заслуга другого полягала у підпорядкуванні можливостей інструменту загальній композиторській концепції.

Повертаючись до матеріалу Скрипкового концерту Л. ван Бетховена, відзначимо інше втілення принципів концертності, що дозволяє говорити про новаторство автора у виконавсько-художній сфері. Структурні закономірності демонструють класичне уявлення про побудову всього циклу (швидко-повільно-швидко). Однак ускладнення внутрішньої концепції кожної з частин демонструє перевагу художньо-сміслового домінування над віртуозно-технічною осначеністю. Масштабність I частини підкреслюється принципом симфонічності, в рамках якої соліст не обмежується демонстрацією віртуозної сторони, розширюючи водночас свої функціональні можливості в драматургічній канві цілого. Завдання автора – збалансувати технічно насичену та художньо-сміслову сторони. Якщо Дж. Б. Віотті вибудовував драматургію концертів, рухаючись шляхом послідовного розкриття виконавських можливостей інструменту, то Л. ван Бетховен перетворював сольну партію, відштовхуючись від конкретного художнього задуму, змінюючи вектор з виконавського на драматургічний. В однотемності оркестрового вступу у віоттєвському варіанті на протигагу бетховенському вже закладено домінування сольного начала, що підтверджується подальшим експонуванням тем солістом. У сонатному *Allegro* Л. ван Бетховен переглядає співвідношення оркестру та соліста, прийняті у концертах італійського композитора. За рахунок широкого використання принципів фігураційності, що проникають в партію соліста, останній зовні втрачає право верховенства. Відповідне враження посилюється тим фактом, що після демонстрації оркестром тематичного матеріалу (цей принцип витримується протягом усього циклу), соліст не підхоплює проведення основних тем, а одразу входить у процес їх активного варіювання, по суті приймаючи на себе ту роль, яку виконує у класичному концерті оркестр. Але попри видиме підпорядкування соліста оркестровій масі, композитор залишає за ним право лідера, виділяючи його партію теситурно, мелодійно, фактурно, не даючи можливості розчинитися у гущі загаль-

ного звучання. Скрипаль щоразу знаходиться над оркестром, водночас збагачуючи та інтонаційно доповнюючи загальний музичний матеріал. Таким чином, Л. ван Бетховен виходить за межі тих канонів класичного концерту, які чітко розділяли функції соліста як провідника основних тем та оркестру, що виконує роль акомпанементу.

Відмінною рисою бетховенського Концерту стало подолання принципу чергування віртуозних та ліричних епізодів, що діяли як схема у Концертах Дж. Б. Віотті. На противагу йому в бетховенському творі переважало вільне розгортання музичної думки, індивідуалізоване, без обмежень, яке звужувало композиторський потенціал.

Говорячи про новизну мелодико-гармонійного блоку виконавських прийомів Скрипкового концерту Л. ван Бетховена відзначимо не стільки пошук нових скрипкових художньо-виразних засобів, скільки індивідуалізований підхід до вже існуючих формул. Прикладом є:

- різноманітність у ритмічній та мелодійній організації арпеджованих ходів, що розкривається у комбінуванні різних ритмічних малюнків та штрихових прийомів:



- постійний вибір високого теситурного розташування основних тем у партії соліста, порівняно з віоттєвською манерою, ускладненою ритмічно та штрихово (1-а тема Г.П., П.П. I ч., основний розділ II ч.):



- активне залучення хроматизмів у мелодійній лінії;

- яскраво-виражена індивідуалізація мелодійності в пасажах віртуозної спрямованості (різноманітність та постійна зміна мелодійних малюнків внаслідок відмови від переважаючих у Дж. Б. Віотті загальних форм побудування та руху за звуками гармонійних функцій).

Таким чином, мелодико-інтонаційний пласт відрізняється високою мобільністю та оригінальністю інтонаційних мотивів. Наявність різно-

манітних виконавських прийомів інтонаційного, штрихового, артикуляційного, ритмічного характеру створюють музичний простір індивідуалізації нотного тексту. Так, основу тематизму П.П. становлять оригінальні фігурації, а сама П.П. при всій простоті викладу, ставить перед виконавцем складні темброво-артикуляційні завдання. Довгі ліги, поряд із послідовним висхідним рухом вимагають особливої уваги до утримання єдності фразування. Швидкий перехід до варіативного оповідання у вигляді гармонізованих тріолей у різних штрихових версіях, фігураційний рух по мелодійним ходам основної теми висувають перед скрипалем ряд виконавських завдань.

Таким чином, у викладі музичного матеріалу в I частині перевага надається високому регістру, довгим смисловим лігам, чіткому інтонуванню, артикуляції. Ритмічне розмаїття поряд із перемиканням штрихових прийомів створює різноманітність мелодійних малюнків.



Зазначимо, що кантилена середнього розділу циклу (*Larghetto*) повною мірою розкриває природний ресурс інструменту від динамічної збалансованості до теситурно-інтонаційної сфери. Найчастіше автор використовує просту 3-частинну форму. Насичення орнаментикою, агогічними відхиленнями та ритмічною оригінальністю, широке використання штрихових тонкощів, індивідуалізація мелодійності пасажів, які до цього сприймалися виключно технічними епізодами в партитурі, дають привід говорити про близькість до романтичної традиції.

У II частині, написаній у простій 2-частинній репрізній формі, увага концентрується на імпровізаційній мелодизації основних тем. Плавне з'єднання розділів здійснюється сполучними епізодами як в оркестровому, так і сольному варіанті, а варіювання основних епізодів дозволяють розкрити весь темброво-інтонаційний арсенал виконавських засобів.

Висновки. На відміну від Л. ван Бетховена, Дж. Б. Віотті відштовхувався не стільки від різноманітності мелодійної складової, скільки від яскраво вираженої демонстрації «скрипкового» в партії соліста (вокальне начало, технічна вивірність). Парадоксально, що, не ставлячи перед собою такого завдання Л. ван Бетховен зумів

набагато глибше розкрити виконавський ресурс у скрипковій партії, застосувавши практично ідентичний арсенал художньо-виразних прийомів, але, на відміну від Дж. Б. Віотті, варіюючи їх, розміщуючи в різних регістрових площинах, видозмінюючи ритмічно. Фігураційність і варіативність, що сприймаються як допоміжні явища в музичному полі, у творі німецького композитора, набули особливого колориту, не знижуючи сольні можливості музиканта, гублячись в оркестровій першості, а навпаки – збагативши мелодизм, створюючи неповторне звучання.

Переосмислення шаблону виконавських засобів, закріпленого у концертах Дж. Б. Віотті, були сприйняті сучасниками. На цю невідповідність

існуючої традиції і нового підходу до концертного жанру, вказував навіть К. Флеш, відзначаючи особливу насиченість мелодійних ліній у віртуозних пасажах бетховенського Концерту, що, за словами скрипаля не було властиво композиторам класичного періоду (Дж. Б. Віотті, В. А. Моцарт) (Флеш, 1924: 93). Відкриття Л. ван Бетховена, пов'язані з його уявленням про роль сольного в концертному жанрі випередили новації композиторів другої половини XIX століття (Й. Брамс, П. Чайковський). Прояв «нескрипкового» в умовах дії закріпленого виконавського канону призвело до переосмислення функцій та ролі інструменту у жанровому полі концерту, одночасно розширивши виконавські грані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Подмазова, П. (2019). *Жанр концерта в контексте французского скрипичного искусства на рубеже XVIII-XIX вв.* (Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства). Московский государственный институт музыки им. А. Г. Шнитке. Москва.
2. Сандюк, С. (2009). Жанрово-стилевые особенности «лондонских» скрипичных концертов Дж. Виотти. *Проблемы взаимодействия искусства, педагогики та теорії і практики освіти*. зб. наук.праць. Вип. 26. ХНУМ ім. І.П. Котляревського. 113–122.
3. Boyce, M. (1973). *The French school of violin playing in the sphere of Viotti: technique and style*. (PhD Diss.). London: The University of North Carolina at Chapel Hill.
4. Brown, C. and Milsom, D. (2006). The 19th-Century Legacy of the Viotti School: Editions of the Violin Concerto No. 22. Giovanni Battista Viotti: a composer between the two revolutions. *Ad Parnassum Studies*. UT Orpheus, Bologna, Italy. 157-198.
5. Chimchirian, J. M. (2016). *Beethoven's violinists: The influence of Clement, Viotti, and the French school on Beethoven's violin compositions*. (PhD Diss.). University of Maryland, College Park.
6. Flesch, C. (1924). *The art of violin playing*. Boston: K. Fischer.
7. Milton, V. R. (1986). An analysis of selected violin concertos of Giovanni Battista Viotti within the context of the violin concerto in France of the late eighteenth and early nineteenth centuries (Rodes, Kreutzer, sonata style) (PhD Diss). American Conservatory of Music.
8. Schueneman, B. R. (2004). The French Violin School: From Viotti to Bériot. *Notes Second Series*, Vol. 60, No 3. Music Library Association. 757-770.
9. Schwarz B. (1958) Beethoven and the French violin school. *The Musical Quarterly*. Vol. 44, Nr 4. 431–447.
10. Steinhardt, M. (1945). The Early Violin Concertos of G. B. Viotti. *Bulletin of the American Musicological Society*. 30–32. doi: <https://doi.org/10.2307/829397>.
11. Jones, D. (2000). *Music in Eighteenth-Century Britain*. Routledge. London. doi: <https://doi.org/10.4324/9781315090870>.
12. White, C. (1957). Giovanni Battista Viotti and his violin concertos. (PhD Diss.). Princeton University.

REFERENCES

1. Podmazova, P. (2019). *Zhanr kontserta v kontekste frantsuzskoho skrypychnoho yskusstva na rubezhe XVIII-XIX vv.* [Genre of the concerto in the context of French violin art at the turn of the 18th-19th centuries.]. (Avtoref. dis. ... kand. iskusstvovedeniya). Moscow State Institute of Music. A. G. Schnittke. Moscow [in Russian].
2. Sandiuk, S. (2009). Zhanrovo-stylevye osobennosti «londonskykh» skrypychnykh kontsertov Dzh. Viotty. [Genre and style features of G. Viotti's "London" violin concertos.]. *Problems of Interaction of Art, Pedagogy, Theory and Practice of Education*. Nr 26, pp. 113–122. [in Russian].
3. Boyce, M. (1973). *The French school of violin playing in the sphere of Viotti: technique and style*. (PhD Diss.). London: The University of North Carolina at Chapel Hill.
4. Brown, C. and Milsom, D. (2006). The 19th-Century Legacy of the Viotti School: Editions of the Violin Concerto No. 22. Giovanni Battista Viotti: a composer between the two revolutions. *Ad Parnassum Studies*. UT Orpheus, Bologna, Italy. 157-198.
5. Chimchirian, J. M. (2016). *Beethoven's violinists: The influence of Clement, Viotti, and the French school on Beethoven's violin compositions*. (PhD Diss.). University of Maryland, College Park.
6. Milton, V. R. (1986). An analysis of selected violin concertos of Giovanni Battista Viotti within the context of the violin concerto in France of the late eighteenth and early nineteenth centuries (Rodes, Kreutzer, sonata style) (PhD Diss). American Conservatory of Music.
7. Flesch, C. (1924). *The art of violin playing*. Boston: K. Fischer.
8. Schueneman, B. R. (2004). The French Violin School: From Viotti to Bériot. *Notes Second Series*, Vol. 60, No 3. Music Library Association. 757-770.
9. Schwarz B. (1958) Beethoven and the French violin school. *The Musical Quarterly*. Vol. 44, Nr 4. 431–447.
10. Steinhardt, M. (1945). The Early Violin Concertos of G. B. Viotti. *Bulletin of the American Musicological Society*. 30–32. doi: <https://doi.org/10.2307/829397>.
11. Jones, D. (2000). *Music in Eighteenth-Century Britain*. Routledge. London. doi: <https://doi.org/10.4324/9781315090870>.
12. White, C. (1957). Giovanni Battista Viotti and his violin concertos. (PhD Diss.). Princeton University.

УДК 784.3(477)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-13>

Ірина КОНОВАЛОВА,

orcid.org/0000-0003-0133-1816

доктор мистецтвознавства, доцент,
завідувач кафедри теорії і історії музики
Харківської державної академії культури
(Харків, Україна) konovalova.kulik@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПТУ «ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ» У «ДВОХ БАЛАДАХ ПРО ДОСКОНАЛУ ЛЮБОВ» І. АЛЕКСІЙЧУК

Стаття присвячена висвітленню специфіки втілення концепту «історична пам'ять» у «Двох баладах про досконалу любов» І. Алексійчук. Акцентовано значущість означеного концепту, який відбиває спрямованість сучасного осмислення культурного досвіду як інтегральної цілісності, дискретність дослідження особливостей його втілення у сучасному музичному мистецтві, зокрема в жанрі балади.

У статті підкреслено визначальну роль середньовічної концептуально-тематичної лінії у камерно-вокальній творчості І. Алексійчук та належність «Двох балад про досконалу любов» до сучасної національної царини музики для голосу з органом, що резонує із актуалізацією значущості досвіду минулого, явленому у тембровій палатрі, та із сучасним «релігійним неоренесансом».

Виявлено семантичну цільність твору як чинника відбиття концепту «історична пам'ять» на всіх рівнях художньої організації камерно-вокального твору. Як відображення дуалістичної картини світу Середньовіччя позиціоновано його двомовність (латина та українська мови) та статуси його «персонажів» – дзвонів як носія сакрального начала та позачасових канонічних світоглядних настанов, сопрано – як втілення світського, земного начала та передбачення індивідуалізованих світоглядних настанов доби Ренесансу. Доведено, що орган у творі постає в концептуальній амбівалентності, балансуючи між сакральним та світським світами, досвідом минулого та сучасністю, що закарбовують сонорні, кластерні побудови. Жанрова специфіка твору обумовлюється багатовимірністю втілення концепту «історична пам'ять», виявленою в різноманітності типів художньої рефлексії (ліричного та драматичного), знаках піснечності та танцювальності, хоральності, власне балади, арії, мелодекламації, драматичного монологу тощо.

Апеляція до сфери фольклору (завдяки варіантності, імпровізаційності) та академічного вокального мистецтва (традиції неаполітанської опери, драматичних монологів епохи романтизму, *Sprechgesang-Sprechstimme-Sprechmelodie*) інтерпретується як засіб урізноманітнення відтворення концепту «історична пам'ять» у вокальній партії. Композиційно-структурна своєрідність твору та різноманіття осягнення-позиціонування в його межах концепту «історична пам'ять» обумовлюється сполученням рис барокового міні-циклу, поеми, романтичного вокального циклу, а також значущістю лейтмотивності та романтичної міфологеми кола.

Акцентовано, що значущість ефекту розростання часопростору, кульмінація якого стверджує позачасовий статус кохання та вищих духовних цінностей, слугує у «Двох баладах про досконалу любов» І. Алексійчук утвердженню концепту «історична пам'ять» у творі як всеохопного та глобального у світоглядних вимірах постсучасності.

Ключові слова: концепт «історична пам'ять», українська камерно-вокальна музика, жанр балади, творчість І. Алексійчук.

Iryna KONOVALOVA,

orcid.org/0000-0003-0133-1816

Doctor of Art criticism (hab.dr), Associate Professor,
Head of the Department of Theory and History of Music
Kharkiv State Academy of Culture
(Kharkiv, Ukraine) konovalova.kulik@gmail.com

FEATURES OF IMPLEMENTATION OF THE «HISTORICAL MEMORY» CONCEPT IN «TWO BALLADE ABOUT PERFECT LOVE» BY I. ALEKSIYCHUK

The article is devoted to highlighting the specifics of the implementation of the «historical memory» concept in «Two Ballad of Perfect Love» by I. Aleksiychuk. The importance of the defined concept is emphasized, which reflects the orientation of the modern understanding of cultural experience as an integral integrity, the discreteness of the study regarding the peculiarities of its embodiment in modern music art, in particular in the ballade genre.

The article emphasizes the determining importance of the medieval conceptual and thematic line in the chamber and vocal works by I. Aleksiychuk and the belonging of «Two Ballad of Perfect Love» to the modern national field of music

for voice and organ, which resonates with the actualization of the significance of the experience of the past, manifested in timbre markers, and with the modern «religious renaissance».

The semantic density of the work was revealed as a factor reflecting the «historical memory» concept at all levels of the work's organization. As a reflection of the dualistic Middle Age picture of the world, its bilingualism (Latin and Ukrainian) and the statuses of its «characters» - bells as the bearer of the sacred principle and the timeless canonical worldview instructions, soprano – as the embodiment of the secular, earthly principle and the prediction of the individualized worldview constructs of the Renaissance era are positioned. It is proved the organ in the work appears in conceptual ambiguity, balancing between the sacred and secular worlds, the experience of the past and the present, which imprint sonorous, cluster constructions. The genre specificity of the work is determined by the multidimensionality of the embodiment «historical memory» concept, revealed in the variety of artistic reflection's types (lyrical and dramatic), signs of singing and dancing, the actual ballad, chorale, aria, melodeclamation, dramatic monologue, etc.

The appeal to the sphere of folklore (due to the variation and improvisation of melismatics) and the academic vocal art (the tradition of Neapolitan opera, dramatic monologue of the Romantic era, Sprechgesang-Sprechstimme-Sprechmelodie markers) is interpreted as a means of diversifying the reproduction «historical memory» concept in the vocal part. The compositional and structural originality of the work and the variety of understanding and positioning within its limits of the «historical memory» concept are determined by the combination of features of the baroque mini-cycle, the poem, the romantic vocal cycle, as well as the significance of the leitmotiv and the romantic mythologeme of the circle.

It is emphasized the significance of the expansion of space and time effect, the culmination of which asserts the timeless status of love and higher spiritual values, serves in I. Aleksiychuk «Two Ballad of Perfect Love» to confirm the «historical memory» concept in the work as comprehensive and global in the worldview dimensions of postmodernity.

Key words: «historical memory» concept, Ukrainian chamber and vocal music, ballad genre, work by I. Aleksiychuk.

Постановка проблеми. У суперечливих «зв'язках» сучасного історико-культурного процесу особливої значущості набуває концепт «історична пам'ять». Актуалізований тенденціями глобалізації, означений концепт постає як своєрідна опозиція «демонтажу національних конструкцій» (Євсєєв, 2020: 347) та у художнього відбитті «згортає» в собі численні сенси, підкреслені як національно, так й індивідуально, демонструючи плюралістичну множинність співвідношень загального та особистісного, принципову варіативність амплітуди коливань між глобалізаційними та локалізаційними (Уманець, 2020) тенденціями. Зі значущістю концепту «історична пам'ять» резонує потужність прагнення сучасного Митця віднайти власне місце в художньому світі, позначене як атрибутивними для його творчого самовираження концептуальними, образно-тематичними, жанрово-стильовими, мовно-виразовими вимірами, так і специфічним тлумаченням досвіду культури.

На рівні художньої рефлексії такі спрямування знаходять відображення не тільки в тенденціях жанрового міксування (зокрема опера-реквієм, опера-міф), вільного оперування їх атрибутивними рисами, радикального та декларативного заперечення жанрових основ (антисоната тощо). Показовою тенденцією є й актуалізація жанрів – носіїв закріпленого в індивідуальній перцепції та колективній історичній пам'яті сенсів, зокрема балади. Сягаючи фольклорної царини, балада в національній художній традиції закріплюється в академічній площині з ХІХ ст. завдяки діяльності П. Гулака-Артемівського, балада «Твардовський» якого є унікальним прецедентом модифікації знаків європейської історико-культурної пам'яті в укра-

їнському ментальному просторі (Уманець, 2017), Л. Боровиковського («Маруся»), М. Костомарова (збірка «Українські балади»). У ХХ ст. в українському музичному мистецтві балада постає в численних модифікаціях, демонструючи здатність до синтезування з оперою («Альпійська балада» В. Губаренка), симфонією та «поза-академічними» стильовими явищами (рок-балади тощо).

Одним із зразків сучасного трансформування балади як концентрованого втілення концепту «історична пам'ять» у сфері української камерно-вокальної музики є «Дві балади про досконалу любов» І. Алексійчук.

Аналіз досліджень із питань змістової інтерпретації концепту «історична пам'ять» та особливостей його сучасного художнього втілення, зокрема у камерно-вокальній творчості І. Алексійчук, демонструє наявність трьох проблемних сфер. Одна із них, пов'язана із розкриттям сутності концепту «історична пам'ять» в сучасній гуманітаристиці, позначена плюралістичністю його осмислення, визнанням глобальної значущості, спрямованістю на створення узагальненої дефініції, а також численністю ракурсів дослідження, що засвідчують праці М. Хальбвакса, Я. Ассмана, П. Нора, П. Хаттона, К. Євсєєва (2014) та ін. Це доводить надане Н. Дашко визначення концепту «пам'ять» як такого, що постає «як невід'ємна складова художньої картини світу, характеризується семантичною неоднозначністю, асоціативною заглибленістю й множинністю інтерпретацій, утворює різноманітні концептуальні поля» (Дашко, 2021: 255).

Аналітичну сферу, обумовлену значним досвідом української гуманітаристики з осмислення

балади як одного з утілень концепту «історична пам'ять», репрезентують розвідки М. Коцюбинського, О. Дея, Г. Нудьги, О. Єременко, Л. Гулевич. Сучасний музикологічний дискурс щодо аспектів феноменології та онтології жанру балади, складають праці В. Жимолостнової (2003), переважно орієнтовані на дослідження специфіки фортепіанної «версії» баладного жанру публікації Н. Сидір (2019), О. Безбородька, О. Марценківської, спрямовані на досягнення видових модифікацій балади в контексті рок-музики статті І. Вавшко. Питання характеру втілення концепту «історична пам'ять» у контексті сучасної національної камерно-вокальної музики порушуються у розвідці Лу Тунцзе (2022). Фактично одиничним прецедентом висвітлення феноменологічної специфіки балади в контексті камерно-вокальної музики є розвідка Лю Ся (2020), в якій особливості даного жанру розглядаються крізь призму теорії наративу.

Проте, попри тенденцію активізації уваги сучасних дослідників до концепту «історична пам'ять» та особливостей авторського переосмислення балади в національному художньому просторі, дотепер на периферії дослідницької уваги перебувають сучасні взірці інтерпретації жанру в контексті камерно-вокальної музики, що обумовлює актуальність запропонованої розвідки. Додатковий актуалізуючий модус статті обумовлюють як нечисленність музикологічних розвідок, присвячених творчості І. Алексійчук, таких дослідників, як А. Волошенко, Н. Тарасова та І. Свиридова, О. Якимчук, О. Черкашина та Н. Утешева (з проблематики хорової музики авторки), О. Гуркової, Н. Ковмір та Д. Виноградчої (із особливостей камерно-вокальної сфери творчості композиторки), так і фактична неопанованість твору «Дві балади про досконалу любов» сучасною музикологією.

Мета статті – висвітлення специфіки інтерпретації концепту «історична пам'ять» у творі І. Алексійчук «Amore, ora pro nobis» («Любов, молися за нас») або «Дві балади про досконалу любов» (на сл. Олени Степаненко та Едварда Естлина Камінгса).

Виклад матеріалу. Своєрідна «середньовічна» лінія є визначальним концептуально-тематичним орієнтиром камерно-вокальної творчості І. Алексійчук, репрезентованої циклами «Пісні кохання» (на вірші стародавніх поетів Японії), «Пісні старого трубадура» (на сл. Й. Дудича) та «Amore, ora pro nobis» або «Дві балади про досконалу любов» (на сл. О. Степаненко та Е. Камінгса у перекладі О. Гриценка, для органа, меццо-сопрано та дзвонів).

Міні-цикл І. Алексійчук водночас є яскравим складником національної царини камерно-

інструментальної музики для голосу з органом (та інших інструментів), що репрезентована творами В. Губаренка («Монологі Джульєтти» для сопрано, баса, органа, фортепіано, струнного оркестру та ударних), В. Бібіка (камерна кантата «Ехо» для сопрано, органа та ударних), А. Загайкевич (*Ausgesetzt auf den Bergen des Herzens...*) для сопрано, органа та струнних), Б. Котюка («Колядка для Йосифа», хорал для сопрано, флейти пана, дзвіночків, арфи, органа), С. Луньова («*Libera Me*» для високого голосу та органа), В. Польової («Слово Симеона» для сопрано та органа), М. Шуха («*Kyrie eleison*» та «*Lacrimosa*» для голосу та органа), О. Чернової (вокальний цикл «Тлінні миті»). Така актуалізація органу в сучасній звуко-інтонаційній картині світу резонує як із набуттям значущості досвіду минулого, явленим у тембрових вимірах, так і з сучасним «релігійним неоренесансом».

«Дві балади про досконалу любов», актуалізуючи в перцептуальній свідомості давні та масштабні шари культурного досвіду, пов'язані із семантикою органу, позначені численністю алюзій, насиченістю семантемами, які інтенсифікують функціонування концепту «історична пам'ять» і в такий спосіб «вписують» цикл у парадигмальні конструкти постсучасності. Семантична щільність твору, яка забезпечує своєрідну всеохопність втілення концепту «історична пам'ять», реалізується на усіх рівнях організації твору як цілісності та дозволяє трактувати його як багаторівневий інтонаційно-семантичний комплекс.

Авторська програма первинно демонструє спрямованість на сприйняття та досягнення твору крізь призму парадигми світобачення середньовічної епохи. Проте своєрідні концептуальні акценти закладаються вже на рівні назви твору та водночас створюють значущий перцептуальний ефект перебування одночасно в різних історико-культурних просторах художньої рефлексії. Чинником його створення є вербальна двоїстість (латинська та українська назви) та єднання у межах твору досвіду поетичного мистецтва різних національних культур.

Резонанс із дуалістичною картиною світу Середньовіччя у творі відбивається на тембровому рівні. Як носії сакрального начала у міні-циклі постають дзвони та орган, як носій світського, земного начала – сопрано.

Зазначимо і доволі суттєві семантичні ознаки, пов'язані з тембральним аспектом твору. Партія дзвонів є не тільки значущим чинником сонорного урізнобарвлення твору. На відміну від інших партій, попри активне драматургічне розгортання,

інтенсивний процес ліричної рефлексії, різноманіття образної палітри, багатокомпонентність вільної композиції (відповідної до жанрової моделі балади), вона позбавлена інтонаційного розгортання. Функція дзвонів як носіїв перманентної усталеності, інтонаційної стабільності, темпової вирівненості дозволяє трактувати цей тембр як втілення канонічних, позаособистісних духовних настанов доби. Дзвони постають і як темпорально-спатіальні чинники твору – знак початку, архітектонічних меж твору і фіналу дії.

Семантично значимим є й вибір авторкою жіночого голосу та саме тембру меццо-сопрано. Єднання в ансамблеву цілісність органа та вокального – «жіночого» – начала, позначеного периферійністю в парадигмальних настановах картині світу Середньовіччя, відбиває її дуалістичність. Водночас оксамитовий тембр меццо-сопрано слугує втіленню ліричної, індивідуалізованої опозиції середньовічній анонімності, що певним чином дисонує із світоглядними вимірами та художньою практикою Середньовіччя та передбачає світоглядні настанови Ренесансу.

Із такою концептуальною двоїстістю сопрано у творі суголосна і своєрідна змістова дуалістичність органу, який постає на «перетині» світів і часів. З одного боку, тривалі органні педалі, остинантна повторність інтоном дозволяють позиціонувати функцію органа як закріпленого на рівні перцепції тембрового носія сакрального начала. Водночас «вторгнення» награвшених мотивів у підкреслено невігладливого забарвленні (імітація недосконалої настройки інструмента), нівелює семантичну однозначність тембру та обумовлює його модуляцію у пласт побутового музикування. Особливої змістової багатовимірності тембру органа надає також його «вихід» у виразові обрії сучасності – наповнення партії емоційно та образно значущими масштабними епізодами сонорного типу, дисонантними кластерними вертикалями.

Характеризуючи жанрову модель балади в контексті музичного мистецтва романтизму, В. Жимолостнова зазначає, що «...жанр майже всіх західноєвропейських романтичних вокальних балад являє собою синтез епічної або лірико-драматичної оповіді та елементів маршу та танцювальності» (2003: 12).

В інтерпретації І. Алексійчук така доволі вільна жанрова модель урізнобарвлюється рисами, які співвідносять твір із царинами музичного мистецтва різних історико-культурних епох. Насамперед ця співвіднесеність виявляється в камерно-вокальній домінанті твору. На думку А. Полканова, «знакові форми і семантичні функ-

ції камерно-вокальної музики дозволяють їй опосередковувати різні типи відношень – і описовий, характерний для епічного методу, і конфліктний, персоніфікований, властивий драматичному уявленню, при цьому базовим залишається суб'єктивований, інтимно заглиблений, котрий знаменує суто ліричну інтроспекцію, виражаючи психологічне ставлення суб'єкта. Це дозволяє камерно-вокальній музиці поставати своєрідним узагальненням ціннісних позицій, як наслідків її самоусвідомлення у часопросторі буття, породжувати сталі естетичні смисли, як спільні прецедентні показники людського розуміння» (2021: 4). Вокальна партія «Двох балад» І. Алексійчук характеризується саме такою знаковою, семантичною розмаїтістю, суголосною різним типам художньої рефлексії – як ліричної, так і драматичної.

Концептуально-змістова значущість максимально щільної та потенційно варіативної інтономі-ядра вокальної партії (змістово та тематично домінантні інтонами висхідних кварта та терції із поступовим заповненням інтонаційного простору з опісуванням та стабільним поверненням до тонального устоя в натуральному мінорі) детермінує «проростання» з нього численних інтонаційно-варіантних утворення. Це створює своєрідну жанрову арку як із фольклорною цариною, позначеною значущістю варіантності, імпровізаційності, існування в «акті виконання» (при збереженні у творі настанов академічного вокалу), так і з академічною – з традиціями, закладеними М. Леонтовичем та С. Людкевичем (зокрема в «Галілії») у жанрі обробки народної пісні.

Семантичні виміри вокальної партії демонструють також проєкціювання концепту «історична пам'ять» у царину академічного вокального мистецтва. Наявність інтоном мелізматичного характеру уможливорює асоціацію з імпровізаційними «дімінаціями» в оперному жанрі часів його становлення, патетично-схвильований характер мелосу в кульмінаційному середньому епізоді І балади, як власне і тембр меццо-сопрано, резонує із традиціями патетичних і бравурних арій неаполітанської опери, а також із драматичними монологами епохи романтизму.

Масштабне розгортання декількох інтонаційних хвиль на основі варіантного розвитку визначального інтонаційного ядра у вступному розділі вокальної партії детермінує поступову модуляцію із вокальної в інструментальну площину, що зумовлює асоціації з різними пластами досвіду музичного мистецтва. З одного боку, це формує певний зв'язок із традиціями неаполітанської опери, з іншого – із пошуками початку ХХ ст.

у сфері вокального мистецтва, позначеними ревізією настанов академічного вокалу. Підтвердженням можливості таких асоціацій слугують змістово насичені речитації-декламації та перехід до розмовного звуковидобування у фінальних побудовах 1 та 2 балад. Це актуалізує в перцептуальній свідомості історичну – культурну – пам'ять, пов'язану як із модифікаціями вокалу в контексті Sprechgesang-Sprechstimme-Sprechmelodie.

Багатошаровий семантичний комплекс складається в міні-циклі І. Алексійчук також на рівнях структурно-композиційної та жанрової організації цілісності. Заявлена двочастинність твору суголосна жанрової моделі барокового поліфонічного міні-циклу (прелюдія-токата, прелюдія-фуга тощо). Проте декларована простота містить у собі доволі складну структуру. Наявність змістовно самостійних, структурно завершених вступу і фіналу а *capella* розширюють межі твору та обумовлюють утворення специфічної 4-частинності. Повна тотожність вступу та фіналу формують зв'язки з парадигмою світобачення епохи романтизму, резонуючи з міфологією романтичного кола та вільною поемністю структурних компонентів 1 та 2 балад.

Особливістю «Двох балад» І. Алексійчук на структурно-композиційному рівні є нерозривний інтонаційний зв'язок між частинами та розділами в їх межах. Він забезпечується домінантним, лейтмотивним значенням інтонаційного ядра (послідовність висхідних кварта та терції з подальшим низхідним заповненням-оспівуванням та акцентуацією тоніки), на варіативних проведеннях якого ґрунтується вокальна партія. У цілісність твір скріплюють тематичні арки – танцювальний мотив та мотив «хвилювання» у партії органа. Акцентуємо також функціональне розмаїття партії органа, який виступає у функції супроводу вокальної партії (із точним повторенням інтонацій), носія самостійного тематичного матеріалу та чинника переміщення дії в різні історико-культурні простори (середньовічна танцювальність і хоральність, сучасна сонорність кластерних хроматичних побудов). Водночас із концептуальною значущістю тематичних арок це дозволяє співставити «Дві балади» із романтичним вокальним циклом.

На жанровому рівні культурну об'ємність втілення концепту «історична пам'ять» обумовлює різноманіття жанрових джерел твору: пісенність і танцювальності (в інструментальному пласті), світська (балада) та сакральна (хорал у концептуальній кульмінації «Любов моя!» в 1 баладі) сфери, знаки арії, мелодекламації, драматичного монологу. Всеохопність і глобальне значення

концепту «історична пам'ять» у парадигмальних вимірах постсучасності алюзійно відбиває змістове значення у творі ефекту розростання часопростору (теситурними та динамічними засобами), кульмінація якого стверджує позачасовий статус кохання та вищих духовних цінностей.

Висновки. Інтенсифікована в парадигмальних вимірах постсучасності увага до концепту «історична пам'ять» на рівні художньої рефлексії, виявлена в активізації камерно-інструментальної творчості українських митців для голосу з органом, у творчості І. Алексійчук відбиває середньовічній концептуально-образний вектор, репрезентований зокрема «Двома баладами про досконалу любов» («*Amore, ora pro nobis*»). Апелюючи до давних та масштабних шарів культурного досвіду, твір І. Алексійчук позначений всеохопністю втілення концепту «історична пам'ять», реалізованою на всіх рівнях організації твору.

На вербальному рівні це виявляється в двоїстості простору художнього осмислення (латина та українська мова) єднання різних національних поетичних традицій. На рівні тембру співвіднесеність твору із дуалізмом середньовічної картини світу знаходить відбиття у статусі сопрано як носія земного, світського, ліричного начала та водночас передбачення особистісних орієнтацій епохи Ренесансу, дзвонів як утілення втілення канонічних, позаособистісних духовних настанов епохи. Концептуально значущою у творі є семантична амбівалентність органа, що постає одночасно як темброве уособлення сакрального начала, сфери вищих духовних цінностей, носій світського начала (в його інструментальному виявленні) та виразник антиномій складного сучасного світу (кластери, сонорика). На рівні жанру багатовимірність втілення концепту «історична пам'ять» засвідчують камерно-вокальна домінанта твору як чинник семантичної розмаїтості, суголосної різним типам художньої рефлексії (ліричному та драматичному), а також знаки пісенності та танцювальності, хоральності, власне балади, арії, драматичного монологу та мелодекламації.

У партії сопрано багатство асоціацій із різними історико-культурними просторами має основою апелювання до сфери фольклору (завдяки прояву варіантності та імпровізаційності) та вокально-академічного мистецтва (традицій неаполітанської опери, драматичних монологів епохи романтизму, Sprechgesang-Sprechstimme-Sprechmelodie).

Структурно-омпозиційна своєрідність твору та різноманіття осягнення/репрезентації в його межах концепту «історична пам'ять» детермінується сполученням рис барокового міні-циклу,

поєми, романтичного вокального циклу, а також значущістю лейтмотивності та романтичної міфологеми кола. Позичування концепту «історична пам'ять» у творі як всеохопного та глобального за значущістю опосередковано знаходить виявлення в смисловій значущості ефекту розростання часо-

простору, кульмінація якого стверджує позачасовий статус кохання та вищих духовних цінностей.

Подальші перспективи розвідок пов'язані із висвітленням концептуальної, мовностильової, жанрової та виразової специфіки камерно-вокальної творчості І. Алексійчук як утілення духовних пошуків сучасності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дашко Н. Концепт пам'яті в художньому дискурсі сучасної української новелістики. *Slavica Wratislaviensia*, 2021. CLXXIII. С. 255–265. <https://doi.org/10.19195/0137-1150.173.21>
2. Євсєєв К. Становлення концепту «історична пам'ять». *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*, 2014. Вип. 3. С. 347–357.
3. Жимолостнова В. В. Балада й специфіка її перетворення у західноєвропейському музичному романтизмі : автореф. ...дис. канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2003. 15 с.
4. Лу Тунцзе. Концепт пам'яті культури в камерно-вокальній музиці сучасних українських композиторів: модуси творчої інтерпретації. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2022. Вип. 53. Т. 1. С. 124–129.
5. Лю Ся. Балада як нарративний жанр камерно-вокальної музики. *Аспекти історичного музикознавства*, 2020. Вип XXI. С. 123–136.
6. Полканов А. А. Феномен камерного співу: від естетичних настанов до музично-мовних властивостей : дис. ...канд мистецтвознавства / 17.00.03. ОНМА імені А. В. Нежданової. Одеса, 2021. 187 с. URL: <https://odma.edu.ua/wp-content/uploads/2021/04/dysertacznz-polkanova.pdf>
7. Сидір Н. Еволюція жанру фортепіанної балади в українській музиці. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії імені М. В. Лисенка*. Вип. 45. Музикознавчий універсум : збірник наукових статей. 2019. С. 198–210.
8. Уманець О. В. Балада «Твардовський» П. Гулака-Артемівського в аспекті модифікування фаустіанської тематики. *Вісник ХДАДМ*, 2017. № 4. С. 136–141.
9. Уманець О. В. Глокалізація. Соціологія права: енциклопедичний словник / уклад. : Л. М. Герасина, О. Ю. Панфілов, В. Л. Погрібна та ін.; за ред. М. П. Требіна. Харків : Право, 2020. С. 186–188.

REFERENCES

1. Dashko, N. (2021). Kontsept pam'iaty v khudoshnomu dyskursi suchasnoi ukrainskoi novelistyky [The concept of memory in the artistic Discourse of the Contemporary Ukrainian novel]. *Slavica Wratislaviensia*, CLXXIII, pp. 255–265. <https://doi.org/10.19195/0137-1150.173.21> [in Ukrainian].
2. Yevseyev, K. (2014). Stanovlennia kontseptu «istorychna pamiat» [The formation of the concept «historical memory»]. *Naukovi zapysky Instytutu politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy*, issue 3, pp. 347–357 [in Ukrainian].
3. Gimolostnova, V. V. (2003). Balada y spetsyfika yii peretvorennia u zakhidnoevropeiskomu muzychnomu romantyzmi [Ballad and specificity it of a reflection in Western Europe musical romanticism]: avtoref. dys. ...kand. mystetstvoznnavstva : 17.00.03. NMAU of the name of P. I. Tchaikovski [in Ukrainian].
4. Lu Tonqjie (2022). Kontsept pam'iaty kultury v kamerno-vokalnii muzytsi suchasnykh ukrainskykh kompozytiriv: modusy tvorchoi interpretatsii [The concept of cultural memory in chamber-vocal music of modern Ukrainian composers: modes of creative interpretation]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 53, vol. 1, pp. 124–129 [in Ukrainian].
5. Liu Xia (2020). Balada yak naratyvny zhanr kamerno-vokalnoi muzyky [The ballade as a narrative genre of the chamber-vocal music]. *Aspekty istorychnoho musicoznavstva*, XXI, pp. 123–136 [in Ukrainian].
6. Polkanov, A. A. (2021). Fenomen kamernoho spivu: vid estetychnykh nastanov do muzychno-movnykh vlastyvostei [The phenomenon of chamber singing: from aesthetic guidelines to musical and semantic properties] : dys. ...kand. mystetstvoznnavstva : 17.00.03. ONMA imeni A. V. Nezhdanovoi. Odessa [in Ukrainian].
7. Sydir, N. (2019). Evoliutsiia zhanru fortepiannoi balady v ukrainski muzytsi [The evolution of the piano ballad genre in Ukrainian music]. *Scientific collections of the Lviv National Musical Academy named after MV Lysenko*. Issue 45. Musicological universe: a collection of scientific articles, pp. 198–210 [in Ukrainian]. DOI: <http://doi.org/10.33398/2310-0583.2019.45.198.210>
8. Umanets, O. V. (2017). Balada «Tvardovskiy» P. Hulaka-Artemovskoho v aspekti modyfykuvanniia faustianskoi tematyky [Tvardovskiy ballade by P. Gulak-Artemovskiy in terms of modification of the Faust-Theme]. *Bulletin of KhSADA*, № 4, pp. 136–141 [in Ukrainian].
9. Umanets, O. V. (2020). Glokalizatsiia [Glokalisierung]. In M. P. Trebin (Ed.), *Sociology of Law: encyclopedic dictionary* (pp. 186–188). Kharkiv: Pravo [in Ukrainian].

УДК 7.012:76]:050.9

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-14>

Анатолій КОРОЛЬ,
orcid.org/0000-0003-0429-4002
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри образотворчого мистецтва
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(Умань, Україна) korol_anatoliy@meta.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ НАСТІННОГО ПЕРЕКИДНОГО КАЛЕНДАРЯ ЯК ОБ'ЄКТА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

Виявлено характерні особливості проектування настінного перекидного календаря як об'єкта графічного дизайну, окреслено сфери застосувань друкованої календарної продукції. На основі аналізу теоретичних джерел з сучасного українського графічного дизайну, узагальнено аспекти трактувань понять «друкована реклама», «календарна продукція», «календар» та «проектування». Уточнено поняття «настінний календар», його основні види та форми за розташуванням в інтер'єрному середовищі. Подано основні формотворчі елементи настінного перекидного календаря. Проаналізовано процес створення закінченого функціонального та естетичного макету настінного перекидного календаря. Особливу увагу при проектуванні настінного перекидного календаря надано засобам графічного дизайну, а саме використанню фотографіки, типографіки, кольору та матеріалів, з яких він буде виготовлений. Наголошується на тому, що основні принципи проектування настінних перекидних календарів ґрунтуються на законах візуального сприйняття інформації. Дотримання цих принципів є дуже важливими у сучасному інформаційному суспільстві. Зазначені автором основні принципи проектування настінного перекидного календаря є узагальненням українського досвіду професіоналів у галузі дизайну календарної продукції. Наукова новизна полягає у розширенні розуміння суті сучасного настінного перекидного календаря як об'єкта графічного дизайну, його візуальних та формальних особливостей у контексті інформаційного суспільства, а також у комплексному аналізі основних етапів його формотворення. Підсумовано сучасні наукові визначення понять, які застосовуються на різних етапах проектування настінного перекидного календаря. Результати дослідження можуть бути використані у практиці викладання графічного дизайну та дизайну реклами у системі вищої мистецької освіти України.

Ключові слова: графічний дизайн, проектування, друкована реклама, календарна продукція, настінний перекидний календар.

Anatoliy KOROL,
orcid.org/0000-0003-0429-4002
Associate Professor at the Department of Fine Arts
Pavlo Tychna Uman State Pedagogical University
(Uman, Ukraine) korol_anatoliy@meta.ua

PECULIARITIES OF PROJECTING WALL LOOSE-LEAF CALENDAR AS AN OBJECT OF GRAPHIC DESIGN

The characteristic features of projecting wall loose-leaf calendar as an object of graphic design are identified, application spheres of printed calendar outputs are defined. Based on the analysis of theoretical sources for modern Ukrainian graphic design, aspects of interpretations of concepts «print ad», «calendar outputs», «calendar» and «projecting» are summarized. Concepts of «wall calendar», its main types and forms according to the location in the interior environment are confirmed. Main forming elements of wall loose-leaf calendar are presented. The process of creating completed functional and aesthetic layout of wall loose-leaf calendar is analyzed. Special attention is paid to graphic design tools in projecting of wall loose-leaf calendar; namely applying photographs, typography, colors and materials from which it will be made. It is emphasized that basic principles of projecting wall loose-leaf calendars are based on laws of visual information perception. The implementation of those principles is very important in today's information society. Main principles of projecting wall loose-leaf calendar pointed out by the author are generalization of Ukrainian experience of professionals in the field of design of calendar outputs. Scientific novelty is in better understanding of the essence of modern wall loose-leaf calendar as an object of graphic design, its visual and formal particularities in the context of information society, as well as in complex analysis of main stages of its formation. The modern scientific definitions of concepts are summarized that apply at different stages of projecting wall loose-leaf calendar. The results of the study can be used in the practice of teaching graphic design and advertising design in the system of higher art education of Ukraine.

Key words: graphic design, projecting, print ad, calendar outputs, wall loose-leaf calendar.

Постановка проблеми. У світовій практиці електронні та друковані різні види календарів (настінні, кишенькові, настільні, відривні та об'ємні 3D календарі) займають особливе місце у рекламуванні сувенірній продукції. Вони не вичерпують своєї функціональності протягом року, але при цьому легко доступні як на багатьох електронних носіях, так і у друкованому вигляді.

На відміну від інших об'єктів дизайну, календар дає можливість розмістити потрібну інформацію і зображення. Завдяки розвитку технологій функціональне навантаження календарів, а також методи та інструменти, які використовуються для їх створення, розширилися (Єжова, 2021: 42).

Календар як друковане видання, що обіймає перелік днів року з поділом на тижні й місяці допомагає керувати часом, планувати й організувати діяльність, є досить складним видом видання і одночасно об'єктом проектування графічного дизайнера (Борисова, 2021: 18).

Сучасний друкований календар з моменту появи досить швидко еволюціонував у складну візуальну мову, яка послуговується особливою системою графічних образів та засобів художньої виразності. Розробки послідовних рекомендацій щодо його проектування потребує сучасний стан друкованої календарної продукції, який на сьогодні набув значного розмаху, однак характеризується відсутністю професіоналізму, низькою дизайнерською якістю. Також потребує дизайнерського аналізу специфічна графічна мова друкованого настінного календаря, яка інколи виходить за межі його стандартних форматів.

Аналіз досліджень. Найчастіше календар розглядається не як об'єкт графічного дизайну, а з точки зору астрономії, метеорології, етнографії, історичного розвитку. І. Питель (Питель, 2014) першим у своїх працях на теренах нашої держави досліджував дизайн рекламних календарів (за принципами використання ігрового аспекту), а також роль та місце календаря в інтер'єрі. Автором запропоновано класифікацію календарів за місцем розташування в середовищі інтер'єру (настінні, настільні та кишенькові), що є досить важливим для нашого дослідження.

З поміж фахових статей, які стосуються проблем проектування календарної продукції, доцільно окремо охарактеризувати статтю О. Єжової «Сучасний дизайн календарної продукції» (Єжова, 2021), в якій розглянуто аспекти проектування та визначено методичну послідовність у розробці календаря, класифіковано календарну продукцію за призначенням, видами та тематикою. Важливим для нас є дослідження Б. Дурняка

«Розробка і дизайн рекламних видань» (Дурняк, 2006), в якому аналізуються особливості проектування рекламної сувенірної продукції, зокрема календарної. Окремі типологічні підгрупи календарної продукції стали об'єктами дослідження С. Борисової (Борисова, 2021) (адвент-календар), І. Питель (Питель, 2014) (календар в інтер'єрі).

Як показує дослідження наукових джерел, проектування календарної продукції не є об'єктом систематичного аналізу в українському дизайні. У навчально-методичній літературі дизайн календарної продукції також розглядається більш узагальнено, практично відсутня детальна типологізація цього виду друкованої реклами. Найчастіше досліджують художні аспекти таких видів друкованих видань, як каталоги, плакати, афіші, газети, журнали, візитки, буклети, листівки та ін.

Для візуального аналізу сучасної календарної продукції нами використано інтернет-ресурси, зокрема, матеріали професійних сайтів, які регулярно інформують про останні тенденції у галузі дизайну друкованої реклами. Деякі спроби виявити особливості дизайну настінних календарів можна простежити на різноманітних сайтах, але вся їхня інформація носить переважно рекламно-інформаційний характер, і її недоречно використовувати у наукових цілях. І хоча дані роботи засвідчують актуальність дизайну календарної продукції, всеж таки у інтернет джерелах дуже мало уваги присвячено особливостям проектування настінного перекидного календаря.

Отже, проблема проектування настінного перекидного календаря на сьогодні не висвітлена на доступному рівні, відсутнє його комплексне дослідження як об'єкта графічного дизайну. Разом із тим, що графічний дизайн знаходиться на стадії розвитку і сьогодні в Україні на комерційному рівні виникають нові приклади ефективного дизайнерського рішення настінних перекидних календарів, є потреба у подальших наукових розвідках із вказаної тематики.

Мета статті. Виявлення характерних особливостей проектування настінного перекидного календаря як об'єкта графічного дизайну, визначення основних етапів створення електронного макета та правил розташування всіх його формоворчих елементів (ілюстрацій, текстів) для найкращого сприйняття інформації користувачами, а також окреслення сфери застосувань друкованої календарної продукції у сучасному інформаційному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Однією із найбільш розповсюджених друкованих рекламних носіїв є календар, який є невід'ємним атрибутом

практично будь-якого робочого столу або інтер'єру. Він дозволяє спланувати своє життя відповідно до певних дат. Крім того, друкований календар – це естетично вирашений, приємний аксесуар будь-якого інтер'єру.

Сьогодні, зважаючи на своєрідність та багатоманітність календарної продукції, можна виділити *основні види друкованих календарів* (Жадько, 2012: 117): *за матеріальною конструкцією* розрізняють такі види календарів – книжкового типу, відривні, перекидні й аркушеві (табелі-календарі, календарі-буклети); *за періодичністю* календар може бути щорічним, щоквартальним, щомісячним. Така класифікація друкованих календарів є досить умовною.

Незважаючи на широкі можливості використання електронних календарів, наразі друковані календарі користуються попитом через низку їхніх переваг. Привабливий зовнішній вигляд, який дозволяє стати елементом декору кімнати або офісу. Окремі види календарної продукції, на зразок календаря-плакату, можна використовувати, щоб прикрасити інтер'єр і при цьому він буде виконувати не тільки естетичну функцію, але мати практичну користь. Широкий асортимент різноманітних стилів дає можливість замовити персональний дизайн. Велика різноманітність видів календарів, що дозволяє використовувати їх для будинку, роботи або навіть в поїздках. Доступна вартість. Продукція доступна за ціною навіть в разі виготовлення за індивідуальним замовленням. Рекламний хід. За допомогою календарної продукції можна зробити приємно людині і ненав'язливо прорекламувати своє підприємство, адже календар є одночасно декоративним і функціональним предметом (Єжова, 2021: 42–43).

Серед *настінних календарів* виділяють:

1. Настінний перекидний календар. Його перевага полягає в тому, що на кожен місяць відводиться окремий аркуш. Такий тип календаря дуже популярний, здатний вмістити багато інформації. Його часто використовують як подарунок або сувенір, він стає прикрасою інтер'єру. У бізнес-середовищі настінний перекидний календар дарують важливим партнерам і клієнтам. Зручно, що на кожному аркуші можна розмістити різноманітну інформацію. Настінний перекидний календар є відмінним подарунком і прикрасою. Аркуші такого календаря збираються між собою за допомогою металевої пружини, а кріпиться до стіни – ригелем.

2. Настінний кварталний календар. Даний вид календаря комфортний у використанні завдяки тому, що людина бачить три місяці – минулий, поточний і майбутній. Це допомагає в складанні планів. До того

ж, на такому календарі розміщується спеціальна прозора стрічка з пересувним курсором, завдяки чому можна відзначити важливу дату.

3. Настінний календар-плакат (постер). Найпростіший тип календаря, який представляє собою будь-яке зображення у верхній частині, а в нижній – календарну сітку. Він більше підходить для особистого використання, так як для рекламних цілей неадекватний.

Настінний календар є найбільш популярним і поширеним видом календарів. До нього належать такі типи: календар картка, календар-плакат, календар-порадник, календар-розпис, календар-панно, календар-шпалери. Популярність таких календарів (настінних) пояснюється зручністю у використанні, а також великим діапазоном виконуваних функцій. Настінні календарі є стильною прикрасою інтер'єру як удома, так і в офісі. Усі календарі, що розташовуються в просторі на будь-якій горизонтальній поверхні піднятій від землі належать до групи настінних календарів (календар-картка, календар-інсталяція, календар-етикетка) (Питель, 2012: 53).

У статті буде розглянуто особливості проектування друкованого настінного перекидного календаря. Дизайнерське рішення такого календаря залежить від багатьох факторів: функціональних, естетичних, ергономічних, технічних та ін.

Крім того, варто відзначити макетні та художні особливості календарної продукції, котрі, перш за все, зумовлені поліграфічними відмінностями (наявність титульної сторінки, невелика кількість аркушів, або односторінкові календарі, видавничі стандарти, тематика календаря тощо). Так, календар, на відміну від іншої друкованої рекламної продукції, має більш широкі можливості в дизайні: відрізняється креативним підходом композиційної побудови, графічним і шрифтовим рішеннями, прийомами подачі інформації, великим асортиментом візуального контенту, структурними особливостями та їхнім оформленням в цілому.

Настінні перекидні календарі вважаються найбільш ефективними, тому що в них є можливість представити більше інформації, ніж в інших видах календарної продукції. Інформація змінюється кожен місяць, а значить не набридає. При проектуванні настінного перекидного календаря економити не варто, тому що він є частиною інтер'єрного середовища.

За результатами візуального та формального аналізу об'єктів календарної продукції і залежно від контенту, призначення, сьогодні в Україні проектується доволі стандартизоване або зовсім нестандартне дизайн-рішення календарної

продукції. Наприклад, дизайн більшості настінних календарів мають чітке підпорядкування шаблону, композиційно стриману та структуровано логічну верстку, мізерне використання художньо-графічних прийомів. Противагою таким стандартизованим поліграфічним продуктам є календарі дизайнерського спрямування, які без перешкод презентують вільну реалізацію проектних ідей, креативне рішення. Завдяки особливому, нестандартному вигляду настінного перекидного календаря, шрифтового та ілюстративного вирішення, користувач може швидко виділити, запам'ятати та ідентифікувати дизайнерський календар серед подібної друкованої продукції. Водночас, варто зауважити, що на даний момент такі календарі ще не мають чіткого відокремленого жанрового визначення, оскільки одні дослідники вважають їх засобом реклами, а інші – професійним дизайнерським виробом, орієнтованим на певну категорію користувачів.

Професійний дизайн календаря дозволяє максимально підлаштуватися під переваги та очікування цільової аудиторії та розробити кінцевий поліграфічний продукт. Дизайн настінного перекидного календаря з ефективним концептуальним задумом може привертати увагу, запам'ятовуватися. Чим креативніший, унікальніший, оригінальніший дизайн календаря, тим ефективніше він буде візуально сприйматися.

О. Єжова виділяє чотири аспекти розробки дизайну календаря (Єжова, 2021: 44–45):

1. Вибір загального стилю і кольорового рішення.
2. Оригінальний плакат або шапка є головним великим зображенням, яке займає більшу частину лицьової сторони календаря.
3. Зручна календарна сітка.
4. Додаткові елементи дизайну, макета графіки. Додаткові елементи можуть бути такими як художній фон, різні прикраси, рамки, стилізовані іконки, невеликі зображення, оригінальні написи і так далі.

У дизайні настінного перекидного календаря потрібно чітко дотримуватися принципів оформлення друкованої продукції (пропорційність, контрастність, підпорядкованість змісту, єдність стилю тощо) та вільно володіти шрифтовим, інформаційним дизайном та сучасними комп'ютерними технологіями.

Макет (від французької «модель, ескіз») – це прообраз майбутнього друкованого видання. Він включає всі елементи, які будуть необхідні для реалізації майбутнього проекту настінного перекидного календаря. У графічному дизайні маке-

тування є одним з методів художньої проектної діяльності. Макетуванням настінного перекидного календаря – це створенням авторської друкованої роботи-оригіналу, призначеної для презентації, виставок та безпосереднього використання у інтер'єрі. Кінцева мета його створення полягає в тому, що макет настінного перекидного календаря повинен бути створений у точній відповідності до вимог остаточного вигляду запланованого. Якщо він виконаний непрофесійно, якщо в ньому не дотримані художні та технічні особливості, то всі ці недоліки помітні в остаточному варіанті.

Створюючи макет настінного перекидного календаря, потрібно дотримуватися певних правил. Підготовка макету настінного перекидного календаря – складний і тривалий процес. Макет та його створення передбачають початок роботи з ескізу, який приблизно відображає остаточний вид документа. Зміни можна вносити на будь-якій стадії створення макета. Сучасні комп'ютерні графічні редактори на даний час забезпечують значну кількість варіантів макетування настінного перекидного календаря. До того ж процес виготовлення макета будь-якого сучасного календаря є електронним. На етапі підготовки календаря до друку потрібно врахувати ті особливості створення макета, які в подальшому впливатимуть на його технологічне виконання, а отже, необхідно заздалегідь чітко уявити кінцевий результат електронної версії. Серед численних програмних продуктів для макетування настінного перекидного календаря можна відзначити такі, як QuarkXPress, PageMaker, InDesign, але вибір їх залежить від поставлених завдань при підготовці макета. Процес оформлення електронного макета настінного перекидного календаря складається з послідовних етапів: організаційно-підготовчого етапу; етапу редагування тексту, фотоматеріалів та кольорового рішення; завершального етапу (друк та додрукарська підготовка).

Прискорити макетування дозволяє модульна сітка – система вертикальних і горизонтальних ліній, своєрідний каркас, який визначає внутрішню структуру всіх аркушів настінного перекидного календаря. Вибір модульної сітки залежить від формату сторінки, стилю оформлення, особливостей розташування всього змістового і формального наповнення календаря.

Проектування настінного перекидного календаря – це складний, тривалий художньо-технічний процес, спрямований на створення нового друкованого продукту, який має враховувати ряд дизайнерських принципів і складається із послідовних взаємозалежних етапів, а саме:

- підбір тематики та ідеї календаря;
- створення дизайн-концепції (єдність стилю);
- розробка загальної форми та конструкції календаря. Перекидний настінний календар повинен містити в своїй конструкції 6, 12 або 13 аркушів;
- фотозйомка, оцінка, обробка та підготовка фотоматеріалів – фотографій, ілюстрацій, рисунків, репродукцій;
- редагування, коригування текстів та календарної сітки;
- виведення електронного макета на друк та додрукарська підготовка (ламінування, тиснення);
- зшивка всіх аркушів календаря.

Отже, під час проектування настінного перекидного календаря необхідно узгодити тематику, структуру, форму, стиль, вибір яких залежить від мети та поставлених завдань. У дизайні настінного перекидного календаря значну роль відіграють візуальні елементи. Вдалі ілюстрації, фотографії або рисунки можуть містити значно більше інформації, ніж чисто текстове оформлення. Вони привертають увагу користувача, закликаючи ознайомитися з текстом, і є наглядним супроводом ілюстративних матеріалів. Колір також має особливе значення у проектуванні календаря. Завдяки здатності впливати на користувачів колір може оживляти, дратувати, спонукати до співпереживання, викликати асоціації з пропонованим образом тощо.

Досягнути ефективних результатів при проектуванні настінного календаря можна двома способами. Перший спосіб – це зробити акцент на фотографіях. Для цього необхідно провести професійну фотосесію, обробку і ретуш фотографій. Другий спосіб – зробити акцент саме на дизайні типографського набору шрифтів для календаря.

Висновки. Результати проведеного дослідження показали, що процес проектування настінного перекидного календаря як об'єкта графічного дизайну є досить актуальним у сучасному інформаційному суспільстві. Він несе в собі естетику сприйняття навколишньої дійсності, прикрашає інтер'єрне середовище і може стати ефективним видом друкованої рекламної продукції.

У результаті дослідження нами виокремлено три основні види настінних календарів: настін-

ний перекидний календар, настінний квартальний календар та настінний календар-плакат (постер). Настінний перекидний календар – це друкований поліграфічний продукт, у якому на кожен місяць відводиться окрема сторінка, на якій може бути розміщено фотографії, ілюстрації, репродукції, або інша графічна інформація, і є досить популярним як подарунок або сувенір. Зазвичай трохи нижче зображення розташовується календарна сітка на один місяць.

Макетування настінного перекидного календаря містить такі етапи: організаційно-підготовчий етап; етап редагування тексту, фотоматеріалів та кольорового рішення; завершальний етап (друк та додрукарська підготовка).

У процесі проектування настінного перекидного календаря важливе значення має дотримання умов вдалого дизайну: робота над композиційним, колірним і графічним рішеннями. При проектуванні настінного перекидного календаря потрібно дотримуватися поєднання таких принципів: функціональності (зручності) та естетичності (краси).

За результатами проведеного аналізу, можна зазначити, що вдало спроектований настінний перекидний календар може яскраво виділятися на тлі відповідної друкованої календарної продукції. Дотримуючись особливостей проектування можна створити оригінальний арт-продукт настінного перекидного календаря, візуальні можливості якого постійно розширюються і стилістично змінюються. Тобто у сенсі дизайнерського оформлення ця група календарної продукції може цілком аргументовано претендувати на окреме класифікаційне визначення як арт-календар.

Порушені у статті проблеми можуть бути основою для низки досліджень, пов'язаних із необхідністю конкретизації шляхів розвитку дизайну друкованої календарної продукції як складової частини типографіки. Перспективою використання результатів дослідження є включення запропонованих особливостей проектування настінного перекидного календаря до процесу навчання майбутніх графічних дизайнерів, які займаються проблемами дизайну друкованої рекламної продукції, а також створення оригінал-макетів календарів для цифрових носіїв.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисова С. Особливості проектування адвент-календаря як об'єкта дизайну. *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 22 квіт. 2021 р.). Київ : КНУТД, 2021. С. 18–21.
2. Борисова С. Характеристика сучасних українських адвент-календарів як об'єкта проектування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 36. Т. 1. С. 9–16.
3. Булах Т. Д. Реклама у видавничій справі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Харків, 2011. 224 с.
4. ДСТУ 3017:2015. Видання. Основні види. Терміни та визначення [Чинний від 2016-07-01]. Вид. офіц. Київ : УкрНДНЦ, 2016. 38 с.

5. Дурняк Б. В., Батюк А. С. Розробка і дизайн рекламних видань : навч. посіб. Львів : Українська академія друкарства, 2006. 315 с.
6. Єжова О., Болдирева О., Басова Ю. Сучасний дизайн календарної продукції. *Актуальні проблеми сучасного дизайну* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 22 квіт. 2021 р.). Київ : КНУТД, 2021. С. 42–45.
7. Книгознавство. Термінологічний словник (редакційно-видавнича справа, журналістика, поліграфія, видавничий бізнес, інформаційно-бібліотечна діяльність) / за заг. ред. В. О. Жадька. Київ : Експрес-Поліграф, 2012. 304 с.
8. Питель І. В. Дизайн рекламних календарів, ігровий аспект. *Вісник ХДАДМ*. Харків, 2014. №2. С. 29–32.
9. Питель І. В. Календар в інтер'єрі. *Вісник ХДАДМ*. Харків, 2012. №14. С. 50–53.
10. Саприкіна Л. В. Проектна діяльність у процесі підготовки майбутніх дизайнерів. *Дизайн-освіта як галузь креативних індустрій*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 18–19 квіт. 2019 р.). Київ : КНУКіМ, 2019. 275 с.
11. Тишкевич К. І., Кузьмінець М. П. Графічна організація тексту друківаних рекламних видань. *Культура і сучасність* : альманах. 2020. №2. С. 128–133.
12. Шалінський І. Макетування як мистецтво оформлення тексту: функціональні особливості. *Мистецтвознавство України*. 2019. №19. С. 237–242.

REFERENCES

1. Borysova S. Osoblyvosti proiektuvannia advent-kalendaria yak obiekta dyzainu. [Features of designing the Advent calendar as a design object]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kyiv, 22 kvit. 2021 r.). Kyiv : KNUTD, 2021. S. 18–21. [In Ukrainian].
2. Borysova S. Kharakterystyka suchasnykh ukrainskykh advent-kalendariv yak obiekta proiektuvannia. [Characteristics of modern Ukrainian Advent calendars as an object of design]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2021. Vyp. 36. T. 1. S. 9–16. [In Ukrainian].
3. Bulakh T. D. Reklama u vydavnychii spravi : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakladiv. [Advertising in publishing: textbook. way. for students. higher textbook institutions]. Kharkiv, 2011. 224 s. [In Ukrainian].
4. DSTU 3017:2015. Vydannia. Osnovni vydy. Terminy ta vyznachennia. [Edition. The main types. Terms and definitions]. [Chynnyi vid 2016-07-01]. Vyd. ofits. Kyiv : UkrNDNTs, 2016. 38 s. [In Ukrainian].
5. Durniak B. V., Batiuk A. Ye. Rozrobka i dyzain reklamnykh vydan : navch. posib. [Development and design of advertising publications: textbook. way.]. Lviv : Ukrainska akademiia drukarstva, 2006. 315 s. [In Ukrainian].
6. Yezhova O., Boldyreva O., Basova Yu. Suchasnyi dyzai kalendarnoi produktsii. [Modern design of calendar products]. *Aktualni problemy suchasnoho dyzainu* : materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (m. Kyiv, 22 kvit. 2021 r.). Kyiv : KNUTD, 2021. S. 42–45. [In Ukrainian].
7. Knyhoznavstvo. Terminolohichni slovnyk (redaktsiino-vydavnycha sprava, zhurnalistyka, polihrafiia, vydavnychiy biznes, informatsiino-bibliotечna diialnist). [Bibliography. Glossary of terms (editorial and publishing, journalism, printing, publishing, information and library activities)]. / za zah. red. V. O. Zhadka. Kyiv : Ekspres-Polihraf, 2012. 304 s. [In Ukrainian].
8. Pytel I. V. Dyizain reklamnykh kalendariv, ihrovyi aspekt. [Design of advertising calendars, game aspect]. *Visnyk KhDADM*. Kharkiv, 2014. №2. S. 29–32. [In Ukrainian].
9. Pytel I. V. Kalendar v interieri. [Calendar in the interior]. *Visnyk KhDADM*. Kharkiv, 2012. №14. S. 50–53. [In Ukrainian].
10. Saprykina L. V. Proiektna diialnist u protsesi pidhotovky maibutnykh dyzaineriv. [Project activities in the process of training future designers]. *Dyzain-osvita yak haluz kreatyvnykh industrii*: mater. Vseukr. nauk.-prakt. konf. (m. Kyiv, 18–19 kvit. 2019 r.). Kyiv : KNUKіM, 2019. 275 s. [In Ukrainian].
11. Tyshkevych K. I., Kuzminets M. P. Hrafichna orhanizatsiia tekstu drukovanykh reklamnykh vydan. [Graphic organization of the text of printed advertising publications]. *Kultura i suchasnist* : almanakh. 2020. №2. S. 128–133. [In Ukrainian].
12. Shalinskyi I. Maketuvannia yak mystetstvo oformlennia tekstu: funktsionalni osoblyvosti. [Layout as the art of text design: functional features]. *Mystetstvoznnavstvo Ukrainy*. 2019. №19. S. 237–242. [In Ukrainian].

УДК 781.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-15>

Валерій ШАФЕТА,

orcid.org/0000-0003-0991-5920

кандидат мистецтвознавства,

доцент кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Україна) *assomobile@ukr.net*

Андрій ДУШНИЙ,

orcid.org/0000-0002-5010-9691

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментальної підготовки

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Україна) *assomobile@ukr.net*

Вікторія КАСЬЯНОВА,

orcid.org/0000-0001-8354-5548

заслужений діяч мистецтв України,

доцент кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування

Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова

(Київ, Україна) *v.o.kasyanova@npu.edu.ua*

НАУКОВИЙ СИМБІОЗ ДОСЛІДЖЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МУЗИКУВАННЯ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ (БАЯННО-АКОРДЕОННИЙ АСПЕКТ)

Дослідження народно-інструментального мистецтва та її колективної складової, процес який реорганізовується у світлі інновацій та соціальних запитів. Невід'ємною частиною ансамблево-оркестрового мистецтва є баянно-акордеонна основа. Саме такі поєднання домінують в окресленому жанрі музикування на зламі століть і покладені в основу написання даної статті.

Проведений спектральний аналіз дисертаційних досліджень, навчально-методичних праць, посібників, окремих статей із дослідницького феномену. Увагу привертає практична сторона колективного виконавства на народних інструментах у навчальних закладах із науковим осмисленням. Розкрито узагальнюючі елементи підготовки студентів до творчо-виконавської діяльності через участь у колективному народно-інструментальному музикуванні навчальних закладів. Водночас, подається висвітлення основних положень наукового симбіозу в контексті тебральності, інструментарію, репертуару, тощо.

Окремий пласт напрацювань належить полікультурним регіональним фольклорним традиціям колективного народно-інструментального музикування українців, приазовських греків, поляків, клезмерів та ін. Унаочнено відповідність баянно-акордеонного контенту у ансамблево-оркестровому музикуванні самодіяльного та естрадно-го напрямків із фольклорно-академічною основою.

На прикладі Львівщини, розкрито напрямки дослідження ансамблево-оркестрове мистецтво гри на народних інструментах із баянно-акордеонним складом. Монографічні опуси, довідникова література, дисертаційні дослідження про регіональну специфіку формування складів ансамблів та оркестрів, оригінальні репертуарні напрацювання та упорядкування навчальної літератури, популяризація феномену на національному та міжнародному рівні, далеко не повний перелік дослідницького апарату науковців регіону. Саме Львівщина, а відтак – Дрогобич, сьогодні активно популяризує колективне народно-інструментальне мистецтво регіону та України, через низку власних колективів та проведення виконавських конкурсів з номінацією «ансамблі та оркестри народних інструментів».

***Ключові слова:** народно-інструментальне мистецтво, ансамбль, оркестр, баян-акордеон, Львівщина, виконавство, дослідження, наука.*

Valeriy SHAFETA,

orcid.org/0000-0003-0991-5920

Ph.D. in Art,

*Associate Professor at the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Ukraine) accomobile@ukr.net*

Andriy DUSHNIY,

orcid.org/0000-0002-5010-9691

Ph.D. in Education, Associate Professor;

*Head of the Department of Music Theoretical Disciplines and Instrumental Training
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
(Drohobych, Ukraine) accomobile@ukr.net*

Victoria KASYANOVA,

orcid.org/0000-0001-8354-5548

Honored Art Worker of Ukraine,

*Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Music Education,
Choral Singing and Conducting
National Mykhailo Drahomanov Pedagogical University
(Kyiv, Ukraine) v.o.kasyanova@npu.edu.ua*

SCIENTIFIC SYMBIOSIS OF COLLECTIVE RESEARCH OF THE FOLK-INSTRUMENTAL MUSIC OF UKRAINE END OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY (BAYAN-ACCORDION ASPECT)

Study of folk-instrumental art and its collective component, a process that is being reorganized in the light of innovation and social requests. An integral part of ensemble and orchestral art there is an accordion base. It is these combinations that dominate in defined genre of music making at the turn of the century and are the basis for writing this article.

A spectral analysis of dissertation research was carried out, educational and methodical works, manuals, individual articles on the research phenomenon. Attention is drawn to the practical side of collective performance on folk instruments in educational institutions with a scientific understanding. Generalizing elements of student training are disclosed to creative and performing activities through participation in collective folk-instrumental music performance of educational institutions. At the same time, coverage of the main provisions of scientific symbiosis is presented in the context of tebrality, instruments, repertoire, etc.

A separate layer of development belongs to multicultural regional folk traditions collective folk-instrumental music-making of Ukrainians, Azov Greeks, Poles, Klezmers, etc. Correspondence of accordion content is visualized in ensemble-orchestral music-making of amateur and pop genres with folklore and academic basis.

On the example of the Lviv region, research areas of ensemble and orchestral art are revealed playing folk instruments with an accordion composition. Monographic opuses, reference literature, dissertation studies on the regional specificity of the formation of ensembles and orchestras, original repertoire development and arrangement of educational literature, popularization of the phenomenon on the national level and international level, the list of the research apparatus of the region's scientists is far from complete. It is Lviv region, especially – Drohobych, today actively popularizes the collective folk-instrumental art of the region and Ukraine, through a number of own collectives and conducting performance competitions with the nomination «ensembles and orchestras of folk instruments».

Key words: *folk instrumental art, ensemble, orchestra, accordion, Lviv region, performance, research, science.*

Постановка питання. Колективне народно-інструментальне мистецтво України пройшло довгих шлях удосконалення інструментарію та його еволюцію у академічну сферу. Саме кінець ХХ – початок ХХІ століття знаменний академічною складовою, котра проявляється у дослідницькому аспекті, створенні нової оригінальної музики для ансамблів та оркестрів народних інструментів і їх участі у поєднанні із іншим класичним інструментарією. Вагому роль у цих процесах надається баяну-акордеону, котрий актуальний у будь-якому

колективному народно-інструментальному музичуванні. Тому, нами пропонується узагальнений дослідницький спектр щодо ансамблево-оркестрового мистецтва на Україні, його наукова та начальна складова, окреме напрацювання регіонального спрямування, тощо.

Аналіз дослідження. Дослідницький коефіцієнт колективного народно-інструментального мистецтва України зосереджений навколо праці М. Давидова «Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа)»

(Давидов, 2010), яка увібрала ключові дослідження різновекторності народних інструментів у музичній культурі України. Дисертаційні дослідження Ю. Лошкова, В. Воєводіна, О. Ільченка, П. Дрозди, Л. Пасічняк, В. Дейнеги, О. Трофимчука, В. Шафети та ін. зосереджені на висвітленні окремих проблем регіоналістики, історіографії, оркестрової тембральності, інструментарію, аранжування, інструментування, значення оркестру-ансамблю у навчальному процесі, тощо.

Окрему нішу становлять розвідки Г. Бродського (Бродський, 2008: 40–44), В. Власова (Власов, 2005: 92–97), А. Душного (Душний, 2005: 78–86), Я. Зуляка (Зуляк, 1995: 24–26), Н. Любецької (Любецька, 2009: 87–94), О. Сергієнко (Сергієнко, 2013: 128–137), В. Цицарева (Цицарев, 2008: 63–64) які сприяють утвердженні колективного народно-інструментального музикування на національній платформі, популяризації виконавства у регіонах, виокремлення специфіки роботи, інструментарію та репертуарної спрямованості.

Наукові пошуки різновекторних колективних ансамблево-оркестрових традицій Львівщини ми черпаємо із досліджень А. Душного та В. Шафети (Душний&Шафета, 2016: 121–130), Д. Кужелева (Кужелев, 2003: 179–189), Р. Кундиса (Кундис, 2011: 264–272), А. Олексюка (Олексюк, 2016: 286–293), Н. Сторонської (Сторонська, 2020: 192–196), В. Шафети (Шафета, 2010: 110–114.) та ін.

Мета статті – проаналізувати науковий доробок у сфері ансамблево-оркестрового напрацювання із баянно-акордеонним складом українських дослідників кінця ХХ – початку ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу. Наукові пошуки колективного народно-інструментального мистецтва сягають другої половини ХХ століття, і активно генеруються у реаліях сьогодення. Тут, властиво відзначити ансамблево-оркестре музикування за участі баяна-акордеона, де останні – виступають невід’ємним інструментарієм у малих та великих колективних формах гри, вокально-інструментальному, ансамблевому та оркестровому виконавстві.

Баяни та акордеони балансують колективну гру, сприяють мобільності виконавської тенденції (комбінована гра у правій руці та басо-акордовий акомпанемент у лівій руці) через співгенерування із будь-якими інструментами (скрипка, цимбали, сопілка, бандура, кларнет, контрабас, ударні, тощо), самостійність традиційного виконавства та гармонічне співвідношення до колективу камерного чи народного складу.

Саме наукова основа багатогранного дослідження колективного музикування на народних інструментах за участі баяна-акордена постає засобом унаочнення набутих практичних навиків, синтезом доведення обґрунтованих результатів та перспективного лобювання передового досвіду у поєднуючій градації.

У світлі історичного напрацювання, народно-оркестрове виконавство України представлено науковими дослідженнями М. Лисенка «Шляхи формування та розвитку інструментального ансамблю та оркестру народних інструментів на Україні» (1977), О. Ільченка «Художні основи аматорського народно-оркестрового виконавства» (1996), С. Калмикова «Баянний ансамблево-оркестровий інструменталізм в історико-стильовій проекції» (2003), Т. Сідлецької «Культурно-історична еволюція українського оркестру народних інструментів» (2007), О. Трофимчука «Темброва еволюція в українській народно-оркестровій музиці» (2007), Л. Пасічняк «Академічне народно-інструментальне ансамблеве мистецтво України ХХ ст.: історико-виконавський аспект» (2007) та ін. У контексті пеєлічених праць простежується еволюція процесу виконавської комплектації колективів різних форм та складів через його звукові барви, репертуарні процеси активізації та популяризації феномену.

Фундаментальна праця М. Давидова «Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа)» (2010) – своєрідна енциклопедія із унаочнення регіональних шкіл та осередків професійно-виконавського та освітньо-педагогічного спрямування, науково-методичної бази, портретів педагогів та композиторів, ключових даних про викладачів, творчі колективи, перемоги на конкурсах, тощо. Наступна праця дослідника «Проблеми розвитку академічного народно-інструментального мистецтва в Україні» (1998) увібрала наукові дописи різних років, виокремила науковий коефіцієнт затребуваності народного інструментального виконавства у музичній культурі сьогодення.

Посібникові видання В. Комаренка «Український оркестр народних інструментів» (1960). П. Іванова «Оркестр українських народних інструментів» (1981) та Т. Сідлецької «Історія народно-оркестрового виконавства України» у 2-х ч. (2011) розкривають формотворчий аспект розвитку оркестру народних інструментів України із струнно-щипковим та струнно-смичковим складом.

Гроно наукових досліджень утворюють теоретичне підґрунтя народно-інструментального оркестрово-ансамблевого мистецтва. Це роботи

з проблем народно-ансамблевого та оркестрового виконавства України, присвячені формам побутування народно-інструментальних різновидів, їх організації, інструментарію, засадам інструментування, репертуару, способам функціонування (Б. Водяного, В. Воєводіна, А. Гуменюка, В. Дейнеги, О. Ільченка, Я. Зуляка, Ю. Лошкова, Д. Пшеничного, Т. Сідлецької, М. Хая), та його регіональної специфіки (М. Лисенко-Дністровський, В. Комаренко, П. Іванов, А. Гуменюк, В. Заболотний, О. Трофимчук, П. Дрозда). Соціокультурологічні та історичні аспекти ансамблевого музикування розкривають наукові розвідки М. Давидова, Д. Кужелева, Л. Воріної, С. Баштана.

Вирізняються праці В. Гуцала «Грає оркестр українських народних інструментів» (1978) та «Інструментовка для українського оркестру народних інструментів» (1988), котрі підтверджують специфічні особливості роботи в оркестрі та принципи компонування репертуару через ключові елементи інструментування та використання широкої палітри штрихів, динамічної шкали й технічної домінанти будь-якої групи інструментів. Питання інструментарію та його специфічних особливостей ми унаочнюємо з публікації В. Дейнеги (Дейнега, 2002; 119–129), проблеми щодо формування українського оркестру народних інструментів та його наповненості природними фарбами розкрито в роботі О. Ільченка (Ільченко, 1995: 31–34), елементи знайомства з інструментами та процес створення певного навчального колективу описує у своїй праці О. Незовибатько «Ознайомлення з музичними інструментами та організація інструментальних ансамблів» (1966).

У сучасному музичному виконавському процесі України баяни-акордеони входять до складу найрізноманітніших різновидів народно-оркестрового виконавства: самостійних концертних одиниць та інструментальних груп хорових і танцювальних колективів академічного (професійного, навчального), естрадного та самодіяльного спрямування. Характеризуючи внутрішню організацію та співвідношення груп народно-оркестрового складу А. Гуменюк відзначає: «Баяни в оркестрі просто необхідні ... баяни і педальний тромбон збагачують оркестрову палітру і розширюють технічні можливості оркестру» (Гуменюк, 1967).

Педагогічний аспект народно-інструментального ансамблевого виконавства розкривають дослідження, щодо значення колективного музикування у становленні творчого індивідууму педагога (Бродський, 2008: 40–44; Воєводін, 2007: 12–19; Сторонська, 2020: 192–196), особливості оригінального репертуару та його вплив

на специфіку жанру (Власов, 2005: 92–97), популяризації виконавства та народних інструментах у освітньо-професійному навчальному процесі (Зуляк, 1995: 24–26), ролі оркестру народних інструментів як творчої лабораторії обґрунтовано В. Воєводіним «Посібник для керівника студентського оркестру народних інструментів» (2003).

Певні аспекти складу ансамблів і оркестрів народних інструментів за участі баяна-акордеона у становленні та розвитку академічних форм народно-інструментальної музики, періодично піднімалися практиками та науковцями М. Лисенко-Дністровським, В. Комаренком, Р. Кундисом (Кундис, 2011: 264–272), П. Івановим, А. Гуменюком, Л. Дrajничею, О. Трофимчуком, Л. Пасічняк, В. Дейнегою, А. Душним (Душний, 2005: 78–86), А. Онуфрієнком, А. Олексюком (Олексюк, 2016: 286–293) та ін.

Проблематику академічного ансамблевого виконавства за участі народних інструментів розглядають чи торкаються у контексті споріднених напрямків дослідження дисертації І. Алексєєва, Ю. Бая, М. Давидова, Д. Кужелева, А. Черноіваненко, В. Грищенко, Н. Морозевич, Р. Безуглої, Н. Брояко, В. Дутчак, Т. Барана, Л. Пасічняк, О. Єльченка, Ю. Лошкова, Д. Юника, О. Незовибатька, Л. Повзун, В. Князева, Р. Кундиси, Н. Сторонської, Л. Мартиніва та ін. Ансамблеве виконавство, переклади і оригінальна творчість висвітлені О. Міщенком та С. Калмиківим, використання українського фольклорного інструментарію у академічному виконавстві торкаються дослідження М. Давидов, М. Хай та ін.

Наявність полікультурного фону у формах функціонування інструментальних колективів з баянами-акордеонами у складі зумовила необхідність окреслити полікультурні особливості регіональних фольклорних традицій колективного народно-інструментального музикування українців, приазовських греків, поляків, клезмерів та ін. Так, українській народно-інструментальній регіоналістиці присвятили свої роботи П. Іванов «Музики з Поділля» (1972), Б. Водяний «Народна інструментальна музика Західного Поділля: проблема еволюції традиційних форм музикування» (1994), П. Дрозда (Дрозда, 2008: 27–35), В. Цицирев (Цицарев, 2008: 63–64), Н. Любецька (Любецька, 2009: 87–94). Дослідження щодо окресленого феномену у Західній Україні здійснив П. Дрозда у дисертації «Феномен колективного народно-інструментального музикування Західно-українського регіону» (2009), обґрунтувавши специфічні особливості колективного музикування на народних інструментах у навчальному

процесі регіональних інституцій, самодіяному музикуванні та професійному виконавстві, певне композиторське інспірування та творчо-виконавську популяризацію феномену.

Присутність баянного компонента в ансамблях, аматорського, самодіяльного, естрадного напрямків поряд з фольклорно-автентичним академічним або навчальним процесами зумовила потребу виявлення специфіки функціонування колективних формацій у кожному з них та місця баяна-акордеона у внутрішній структурі ансамблевих колективів. Проблематику естрадного баянно-акордеонного виконавства досліджує М. Булда, Ю. Чумак, Ю. Дяченко; вона торкується інших аспектів у дисертаційному дослідженні В. Романка «Джаз у музичній культурі України: соціокультурна та музикознавча інтерпретації» (2001) та довіднику В. Симоненка «Українська енциклопедія джазу» (2004) і ін. Відтак, варто наголосити, у окреслених дослідженнях із різним спектром наукового пошуку є констатація полікультурної генези мистецтва джазу, що за своєю природою постає напівфольклорною творчістю, котра народилася в результаті сплаву багатьох, в тому числі і народно-музичних елементів різних національних культур.

Баяни-акордеони у естрадних колективах нерідко фігурують як компонент створення комплексного тембрального образу фольклорного музикування. Дотичною до спектру дослідження прослідковується дисертація В. Тормахової «Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез» (Тормахова, 2007), присвячена аналізу різноманітних форм взаємопроникнення і синтезу автентичного фольклору і естрадної музичної культури України (рок, поп-музика і джаз). В роботі окреслено характерні риси фольклору, що використовуються в українській естрадній музиці і розроблені основні типологічні характеристики синтезу фольклору і естрадної музики. Однак, аналіз спрямовано насамперед на аналіз музичної мови та вокального звукоутворення, а за основу аналізу взято творчість естрадних колективів без баянів у складі («Брати Гадюкіни», Каті Chilly, Марії Бурмаки, групи «ДАТ» та ін.). Цінною стороною роботи є те, що дослідницею було класифіковано різновиди взаємодії естрадної музики та фольклору: обробки народних пісень, цитування фольклорного матеріалу, створення оригінальних композицій на фольклорній основі, сплав національної манери виконання з інофольклорною. Вагомими, з точки зору обраного напрямку дослідження є періодизація еволюційних процесів української естради, рок-джаз- і поп-музики.

У контексті характеристики досліджуваних процесів В. Тормахова зазначає: «... використання народних інструментів або автентичної манери гри на них використовується в джазі, рок-музиці ...» (Тормахова, 2007: 10).

Тому, поширене у сучасних колективних формах баянно-акордеонного музикування України таке явище як етнод-жаз – висвітлюється дослідниками на взірці міжкультурної взаємодії й міжкультурного діалогу (етнічного, соціокультурного, музичного, творчого, виконавського і т.д.), котрий виконує охоронну функцію щодо фольклору в численних новаторських та індивідуальних формах трактування і виступає як засіб своєрідного ретранслятора національних ідей у світовий культурний простір.

Окремої уваги заслуговує Львівщина, котра стала предметом дослідження грона науковців: А. Душного (Душний, 2013: 75–83), Б. Пица, Д. Кужелева (Кужелев, 2003: 179–189), Р. Кундиса (Кундис, 2011: 264–272), В. Шафети (Шафета, 2010: 110–114; Шафета&Душний, 2016: 121–130), Г. Савчин, Н. Сторонської (Сторонська, 2020: 192–196), І. Куртого, Л. Посікіри, М. Давидова, А. Олексюка (Олексюк, 2016: 286–293), В. Суворова, М. Паньківа, В. Марченка, І. Фрайта, М. Фрайта, М. Наконечної, Б. Сюти, І. Гордельянови, Р. Дидики, В. Мазурик, А. Бойчук, Ю. Ісевичи, Ю. Дякунчаки, В. Заєця, Я. Олексіва, Г. Олексів, А. Боженського, Ю. Чумака, М. Михаця, О. Сергієнко (Сергієнко, 2013: 128–137) та ін. Дослідники акумулюють свої розвідки у царині педагогічних принципів представників регіону, аналізу творчості та виконавства, конкурсно-фестивального руху та досягнень колективів на змаганнях в Україні та зарубіжжі, висвітлення та огляд мистецьких подій Львівщини у спектрі концертного та культурного життя краю із дотичністю колективного баянно-акордеонного та ансамблево-оркестрового музикування, розкриття та унаочнення діяльності провідних преставників народно-інструментального мистецтва, тощо.

Окрему увагу, щодо регіонального висвітлення науково-творчого спектру діяльності у галузі ансамблево-оркестровоого музикування за участі баяна-акордеона належать:

- *монографічні дослідження* О. Гериновича «Криниця життя: спогади, творчість, педагогіка» (2006) та А. Душного «Анатолій Онуфрієнко: життя присвячене музиці» (2010);

- *література довідникового змісту* Л. та Т. Мазепи «Шлях до музичної Академії у Львові [у 2-х тт.]» (2003), А. Душного та Б. Пица «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва»

(2010) та «Кафедра народних музичних інструментів та вокалу Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка» (2011);

- *дисертаційні дослідження* Р. Кундиса «Діяльність Львівської баянної школи в контексті українського народно-інструментального мистецтва» (2019) та В. Шафети «Еволюція колективного баянно-акордеонного виконавства Львівщини у контексті музичних національних традицій України ХХ століття» (2021);

- *часткові висвітлення у дисертаціях* С. Нефедова «Баянно-ансамблеве мистецтво в музичній культурі України ХХ – початку ХХІ століття: теорія, історія та практика» (2018), Л. Мартиніва «Етапи професіоналізації музичного життя Дрогобищини» (2019) та Н. Сторонської «Діяльність дрогобицької музичної школи в контексті українського академічного мистецтва (на прикладі Інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка)» (2021);

- *посібникова література композиторського напрацювання та практичного використання у навчально-концертному житті краю та України останніх років* А. Душного «Прикарпатський дует баяністів – творчо-виконавський аспект» (2007),

Л. Боднар «Твори українських авторів для диригування оркестром народних інструментів» (2008), С. Карася та Я. Олексіва «Робота з оркестром українських народних інструментів» та «Сучасні твори у перекладі для оркестру українських народних інструментів» (2008), Ю. Польового «Композиції для оркестру тріоїстої музики» (2008), два випуски «Педагогічний репертуар для ансамблю баяністів (з репертуару «Прикарпатського дуєту)» (2009, 2010), О. Максимової та В. Шафети «Педагогічний репертуар для народних інструментів (з репертуару тріо «Гармонія)» (2011), із восьми випусків «Педагогічний репертуар для оркестру (ансамблю) народних інструментів» (2012–2020) та ін.

Висновки. Таким чином, проведене дослідження розкриває основні напрямки наукового осмислення ансамбево-оркестрового мистецтва гри на народних інструментах за участі баяна-акордена в Україні кінця ХХ – початку ХХІ століття. Окреслені грані науково-висвітеного апарату сприятимуть подальшому дослідженню окресленого спрямування, сприятимуть унаочненню результатів сучасного стану колективного народно-інструментального музикування у його регіональному та національному соціокультурному вимірах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бродський Г. Роль оркестру українських народних інструментів в художньо-творчому розвитку майбутнього вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград, 2008. Вип. 87. С. 40–44.
2. Власов В. Оригінальний репертуар оркестру народних інструментів як фактор визначення специфіки жанру. *Академічне мистецтво оркестрів народних інструментів і капел бандуристів спеціальних музичних вузів України: тези Всеукр. наук.-теор. конф. (Київ, 2 грудня 2005)*. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2005. С. 92–97.
3. Воеводін В. Навчальний оркестровий колектив у становленні творчого потенціалу майбутнього музиканта-виконавця. *Науковий Вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Ушинського*. Одеса, 2007. С. 12–19.
4. Гуменюк А. Українські народні музичні інструменти. Київ: Наукова думка, 1967. 243 с.
5. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа): підручник [для вищих та сер. муз. навч. закладів]. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2010. 592 с.
6. Дейнега В. Музичний інструментарій як показник специфіки оркестру народних інструментів. *Науковий вісник НМАУ ім. П. Чайковського*. Київ, 2002. Вип. 22: Музичне виконавство. Кн. 8. С. 119–129.
7. Дрозда П. «Троїста музика» як різновид автентичного та самодіяльного народно-інструментального виконавства Західної України 1940-х–1980-х років. *Студії музикознавчі*. Київ: ІМФЕ, 2008. № 4. С. 27–35.
8. Душний А. До питання проекту «Львівські народно-інструментальні традиції» як одного із аспектів пропаганди національної школи гри на народних інструментах. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зиморя]. Дрогобиць: Посвіт, 2013. Вип. 4. С. 75–83. Url: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/4_2013/9.pdf
9. Душний А. Оркестр народних інструментів на перехресті академічного виконавського сьогодення. *Академічне мистецтво оркестрів народних інструментів і капел бандуристів спеціальних музичних вузів України: тези Всеукр. наук.-теор. конф. (Київ, 2 грудня 2005)*. Київ: НМАУ ім. П. Чайковського, 2005. Київ, 2005. С. 78–86.
10. Душний А., Шафета В. Науковий контекст формування засад українського колективного баянно-акордеонного мистецтва на прикладі Львівщини. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зиморя]. Дрогобиць: Посвіт, 2016. Вип. 16. С. 121–130. Url: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/16_2016/15.pdf
11. Зуляк Я. Традиційне народне інструментальне виконавство і музичні навчальні заклади України. *Актуальні напрямки відродження та розвитку народно-інструментального мистецтва в Україні: мат. Всеукраїнської наук.-практ. конф.* Київ: Укр. Центр культ. досліджень, 1995. С. 24–26.

12. Ільченко О. Деякі проблеми формування українського оркестру народних інструментів. *Актуальні напрямки відродження та розвитку народно-інструментального мистецтва в Україні: мат. Всеукраїн. наук.-практ. конф.* Київ: Укр. Центр культур. досліджень, 1995. С. 31–34.
13. Кужелєв Д. Кафедра народних інструментів. Оркестр народних інструментів. *Сторінки історії Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка.* Львів: Сполом, 2003. С. 179–189.
14. Кундис Р. Навчальні виконавські колективи Львівщини як чинник баянного виконавського професіоналізму. *Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. Чайковського. Музичне виконавство і педагогіка: історія, теорія, інтерпретаційні аспекти композиторської творчості* / [автори проекту, ред.-упор.: М. А. Давидов, В. Г. Сумарокова]. Київ: НМАУ, 2011. Вип. 96. С. 264–272.
15. Любецька Н. Народно-інструментальне оркестрове мистецтво у музичній культурі Луганщини. *Музикознавчі студії: Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. Лисенка.* / [ред.-упор. О. Катрич, А. Душний, Б. Пиц]. Дрогобич: Посвіт, 2009. Вип. 21. С. 87–94.
16. Олексюк А. Мистецькі проекти Дрогобича та їх значення у популяризації нової оригінальної творчості для народних інструментів. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку: наук. зб.* / [упоряд. і наук. ред. В. Г. Виткалов; редкол.: Ю. П. Богущкий, С. В. Виткалов, Волков С. М. та ін.; наук.-бібліогр. редак. наук. бібліот. РДГУ]. Рівне: РДГУ, 2016. Вип. 22. С. 286–293.
17. Сергієнко О. Народно-оркестрове мистецтво України ХХІ століття на прикладі мистецьких проектів Дрогобиччини: порівняльно-аналітичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. В. Ільницький, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Посвіт, 2013. Вип. 7. С. 128–137. Upl: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/7_2013/14.pdf
18. Сторонська Н. Сучасне репертуарне забезпечення оркестрів (ансамблів) ЗВО на основі оригінальної музики (на прикладі творчості митців дрогобицької музично-педагогічної школи Ернеста Мантулева і Романа Стахніва). *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* / [ред.-упоряд. М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 28. Том 5. С. 192–196. Upl: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/28_2020/part_5/31.pdf
19. Тормахова В. Українська естрадна музика і фольклор: взаємопроникнення і синтез: автореф. дис. ... канд. мистецтвозн.: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво». Київ, 2007. 17 с.
20. Цицирев В. Окремі аспекти розвитку оркестрового виконавства на Слобожанщині на межі ХХ – ХХІ ст. *Харків у контексті світової музичної культури: події та люди: матер. міжнар. наук.-теор. конф. (Харків, 2-4 квітня 2008)* / [заг. ред. В. Шейка, відп. ред. І. Польська]. Харків: ХДАК, 2008. С. 63–64.
21. Шафета В. Внесок керівників ансамблів народних інструментів Львівщини у виконавський репертуар, музичну науку і публіцистику. *Наукові записки Тернопільського НПУ ім. В. Гнатюка. Серія: Мистецтвознавство.* 2010. № 1. С. 110–114.

REFERENCES

1. Brodskyi, H. (2008). *Rol orkestru ukraïnskykh narodnykh instrumentiv v khudozhno-tvorchomu rozvytku maibutnoho vchytelia* [The role of the orchestra of Ukrainian folk instruments in the artistic and creative development of the future teacher]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedagogichni nauky.* Kirovohrad. Vyp. 87. Pp. 40–44. [in Ukrainian].
2. Vlasov, V. (2005). *Oryhinalnyi repertuar orkestru narodnykh instrumentiv yak faktor vyznachennia spetsyfyky zhanru* [The original repertoire of the orchestra of folk instruments as a factor in determining the specificity of the genre]. *Akademichne mystetstvo orkestriv narodnykh instrumentiv i kapel bandurystiv spetsialnykh muzychnykh vuziv Ukrainy: tezy Vseukr. nauk.-teor. konf. (Kyiv, 2 hrudnia 2005).* Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. Pp. 92–97. [in Ukrainian].
3. Voievodin, V. (2007). *Navchalnyi orkestrovyi kolektyv u stanovlenni tvorchoho potentsialu maibutnoho muzykanta-vykonavtsia* [Educational orchestra group in the formation of the creative potential of the future musician-performer]. *Naukovyi Visnyk Pivdenoukrajinskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu im. K. Ushynskoho.* Odesa. Pp. 12–19. [in Ukrainian].
4. Humeniuk, A. (1967). *Ukrainski narodni muzychni instrumenty* [Ukrainian folk musical instruments]. Kyiv: Naukova dumka, 1967. 243 s. [in Ukrainian].
5. Davydov, M. (2010). *Istoriia vykonavstva na narodnykh instrumentakh (Ukrainska akademichna shkola)* [History of performance on folk instruments (Ukrainian Academic School)]: *pidruchnyk [dlia vyshchykh ta ser. muz. navch. zakladiv]*. Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoh. 592 s. [in Ukrainian].
6. Deineha, V. (2002). *Muzychnyi instrumentarii yak pokaznyk spetsyfyky orkestru narodnykh instrumentiv* [Musical instruments as an indicator of the specificity of an orchestra of folk instruments]. *Naukovyi visnyk NMAU im. P. Chaikovskoho.* Kyiv. Vyp. 22: *Muzyczne vykonavstvo.* Kn. 8. Pp. 119–129. [in Ukrainian].
7. Drozda, P. (2008). «Troista muzyka» yak riznovyd avtentychnoho ta samodiialnoho narodno-instrumentalnoho vykonavstva Zakhidnoi Ukrainy 1940-kh–1980-kh rokiv [«Triple music» as a type of authentic and amateur folk-instrumental performance of Western Ukraine in the 1940s–1980s]. *Studii muzykoznavchi.* Kyiv: IMFE. № 4. S. 27–35. [in Ukrainian].
8. Dushniy, A. (2013). *Do pytannia proektu «Lvivski narodno-instrumentalni tradytsii» yak odnoho iz aspektiv propahandy natsionalnoi shkoly hry na narodnykh instrumentiv* [On the question of the «Lviv folk instrumental traditions» as one aspect of promoting national school to play folk instruments]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh uchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* / [red.-uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushniy, I. Zymomria]. Drohobych: Posvit, 2013. Vyp. 4. Pp. 75–83. [in Ukrainian]. Upl: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/4_2013/9.pdf

9. Dushniy, A. (2005). *Orkestr narodnykh instrumentiv na perekhresti akademichnoho vykonavskoho sohodennia* [Orchestra of folk instruments at the crossroads of academic performance today]. *Akademichne mystetstvo orkestriv narodnykh instrumentiv i kapel bandurystiv spetsialnykh muzychnykh vuziv Ukrainy: tezy Vseukr. nauk.-teor. konf. (Kyiv, 2 hrudnia 2005)*. Kyiv: NMAU im. P. Chaikovskoho. Kyiv, 2005. Pp. 78–86. [in Ukrainian].
10. Dushniy, A. & Shafeta, V. (2016). *Naukovyi kontekst formuvannia zasad ukrainskoho kolektyvnoho baianno-akordeonnoho mystetstva na prykladi Lvivshchyny* [Scientific context principles formation of Ukrainian collective bayan-accordion art based on Lviv Region]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [red.-uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushniy, I. Zymomria]*. Drohobych: Posvit. Vyp. 16. Pp. 121–130. [in Ukrainian]. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/16_2016/15.pdf
11. Zuliak, Ya. (1995). *Tradytsiine narodne instrumentalne vykonavstvo i muzychni navchalni zaklady Ukrainy* [Traditional folk instrumental performance and musical educational institutions of Ukraine]. *Aktualni napriamky vidrodzhennia ta rozvytku narodno-instrumentalnoho mystetstva v Ukraini: mat. Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. Kyiv: Ukr. Tsentr kult. doslidzhen.* Pp. 24–26. [in Ukrainian].
12. Ilchenko, O. (2003). *Deiaki problemy formuvannia ukrainskoho orkestru narodnykh instrumentiv* [Some problems of formation of the Ukrainian orchestra of folk instruments]. *Aktualni napriamky vidrodzhennia ta rozvytku narodno-instrumentalnoho mystetstva v Ukraini: mat. Vseukrain. nauk.-prakt. konf. Kyiv: Ukr. Tsentr kultur. doslidzhen, 1995.* Pp. 31–34. [in Ukrainian].
13. Kuzheliev, D. (2003). *Kafedra narodnykh instrumentiv. Orkestr narodnykh instrumentiv* [Department of folk instruments. Orchestra of folk instruments]. *Storinky istorii Lvivskoi derzhavnoi muzychnoi akademii im. M. Lysenka.* Lviv: Spolom, 2003. Pp. 179–189. [in Ukrainian].
14. Kundys, R. (2011). *Navchalni vykonavski kolektyvy Lvivshchyny yak chynnyk baiannoho vykonavskoho profesionalizmu* [Educational performing groups of the Lviv region as a factor of accordion performing professionalism]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy im. P. Chaikovskoho. Muzychne vykonavstvo i pedahohika: istoriia, teoriia, interpretatsiini aspekty kompozytorskoi tvorchosti / [avtory proektu, red.-upor.: M. A. Davydov, V. H. Sumarokova]*. Kyiv: NMAU. Vyp. 96. Pp. 264–272. [in Ukrainian].
15. Liubetska, N. (2009). *Narodno-instrumentalne orkestrove mystetstvo u muzychnii kulturi Luhanshchyny* [Folk-instrumental orchestral art in the musical culture of Luhansk region]. *Muzykoznavchi studii: Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M. Lysenka / [red.-upor. O. Katrych, A. Dushniy, B. Pyts]*. Drohobych: Posvit. Vyp. 21. Pp. 87–94. [in Ukrainian].
16. Oleksiuk, A. (2016). *Mystetski proekty Drohobycha ta yikh znachennia u populiaryzatsii novoi oryhinalnoi tvorchosti dlia narodnykh instrumentiv* [Drohobych's artistic projects and their importance in the popularization of new original work for folk instruments]. *Ukrainska kultura: mynule, suchasne, shliakhy rozvytku: nauk. zb. / [uporiad. i nauk. red. V. H. Vytalov; redkol.: Yu. P. Bohutskyi, S. V. Vytalov, Volkov S. M. ta in.; nauk.-bibliohr. redah. nauk. bibliot. RDHU]*. Rivne: RDHU, 2016. Vyp. 22. S. 286–293. [in Ukrainian].
17. Sergienko, O. (2013). *Narodno-orkestrove mystetstvo Ukrainy XXI stolittia na prykladi mystetskykh proektiv Drohobychchyny: porivnialno-analitychnyi aspekt* [Folk-orchestral art of Ukraine of the 21st century on the example of artistic projects of Drohobychchyna: a comparative and analytical aspect]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [red.-uporiad. V. Ilnytskyi, A. Dushniy, I. Zymomria]*. Drohobych: Posvit. Vyp. 7. Pp. 128–137. [in Ukrainian]. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/7_2013/14.pdf
18. Storonsk, N. (2020). *Suchasne repertuarne zabezpechennia orkestriv (ansambliv) ZVO na osnovi oryhinalnoi muzyky (na prykladi tvorchosti myttsiv drohobyt'skoi muzychno-pedahohichnoi shkoly Ernesta Mantulieva i Romana Stakhniva)* [Modern repertoire providing orchestres (ensembles) on the basis of original music (on the example of creativity of artists of Drohobych music and pedagogical school Ernest Mantulev and Roman Stakhniv)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka / [red.-uporiad. M. Pantiuk, A. Dushniy, I. Zymomria]*. Drohobych: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 28. Tom 5. Pp. 192–196. [in Ukrainian]. URL: http://www.apfn-journal.in.ua/archive/28_2020/part_5/31.pdf
19. Tormakhova, V. (2007). *Ukrainska estradna muzyka i folklor: vziaemopronyknennia i syntez* [Ukrainian pop music and folklore: interpenetration and synthesis]: *avtores. dys. ... kand. mystetstvozn.: spets. 17.00.03 «Muzychne mystetstvo».* Kyiv. 17 s. [in Ukrainian].
20. Tsytsyrev, V. (2008). *Okremi aspekty rozvytku orkestrovoho vykonavstva na Slobozhanshchyni na mezhi XX – XXI st.* [Certain aspects of the development of orchestral performance in the Slobozhan region at the turn of the 20th – 21st centuries]. *Kharkiv u konteksti svitovoi muzychnoi kultury: podii ta liudy: mater. mizhnar. nauk.-teor. konf. (Kharkiv, 2-4 kvitnia 2008) / [zah. red. V. Sheika, vidp. red. I. Polska]*. Kharkiv: KhDAK. Pp. 63–64. [in Ukrainian].
21. Shafeta, V. (2010). *Vnesok kerivnykiv ansambliv narodnykh instrumentiv Lvivshchyny u vykonavskiy repertuar, muzychnu nauku i publitsystyku* [The contribution of the leaders of the ensembles of folk instruments of the Lviv Region to the performance repertoire, music science and journalism]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho NPU im. V. Hnatiuka. Serii: Mystetstvoznavstvo. № 1.* Pp. 110–114. [in Ukrainian].

МОВОЗНАВСТВО. ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

UDC 811.112

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-16>

Diana Biriukova,

orcid.org/0000-0002-1721-0122

PhD in Philology, Assistant Professor,

Acting Head of the Department of Foreign Philology, Translation and Professional Language Training

University of Customs and Finance

(Dnipro, Ukraine) kuzunchik@email.ua

STUDYING SEMANTIC ASPECT AS A LINGUO-CULTURAL COMPONENT IN ENGLISH AND SPANISH FOLKTALES

The article presents the analysis of stylistic phenomena as a linguistic and cultural component through a comparison of English and Spanish folktales. The materials of British and Spanish folktales were analyzed. A study of certain phenomena was carried out, which contribute to a better understanding of the culture of the British and Spanish people. In the course of this study, it was found that English and Spanish folktales use such folklore artistic means as epithets, hyperbole, clichés, etc. The relevance of this research lies in the study of the ethno linguistic phenomena of the English folktale and the Spanish folktale in linguistic, cultural and communicative aspects. In modern linguistics, the concept "folklore" is understood as a part of national culture. This culture is based on the experience of the people and the transmission of morality, which is determined by certain expectations, hopes and values. Each folktale presents signs of the culture of one or another nation, tribe, through which they could transmit their mentality. Thus, on the basis of the linguistic and cultural approach to the study of English and Spanish folktales, the semantic features of the text of the folktales of England and Spain, as countries whose language belongs to the same linguistic group of Romano-Germanic languages, were revealed. Within the framework of this work, emphasis was placed on highlighting the following aspects: epithets, clichés, titles, names that characterized the people. It was determined that the names of English and Spanish folktales are semantically divided into those that characterize the age of the main character, those that describe the personality and character of the main character or characters, and tales that characterize the object itself. In addition, it was found that both English folktales and Spanish folktales use the same means of expressing fabulousness and the same images. These images can be both real and fictional. This work can be used for further linguistic studies of the structural-semantic and communicative features of English and Spanish folktales for their more detailed study and development of methodical and reference literature.

Key words: *semantics, folktale, epithet, vocabulary, linguistic and cultural aspect.*

Діана БІРЮКОВА,

orcid.org/0000-0002-1721-0122

кандидат філологічних наук, доцент,

в.о. завідувача кафедри іноземної філології, перекладу та професійної мовної підготовки

Університету митної справи та фінансів

(Дніпро, Україна) kuzunchik@email.ua

ВИВЧЕННЯ СЕМАНТИЧНОГО АСПЕКТУ ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТУ У АНГЛІЙСЬКИХ ТА ІСПАНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ

У статті представлений аналіз стилістичних явищ як лінгвокультурний компонент через порівняння англійської та іспанської народної казки. Проаналізовано матеріали британських та іспанських народних казок. Здійснено дослідження певних явищ, які сприяють кращому розумінню культури британського та іспанського народу. Протягом даного дослідження виявлено, що у англійських та іспанських народних казках використовуються такі фольклорні художні явища, як епітети, гіпербола, кліше тощо. Актуальність даного дослідження полягає у вивченні етнолінгвістичних явищ англійської народної казки та іспанської народної казки в лінгвокультурному та комунікативному аспектах. У сучасній лінгвістиці поняття "фольклор" розуміється як частина народної культури. Ця культура основана на досвіді народу та передачу моралі, яка зумовлена певними сподіваннями, надіями та цінностями. В кожній народній казці представлені ознаки культури того чи іншого народу, племені, через яку вони могли передати свою ментальність.

Таким чином, на основі лінгвокультурного підходу до вивчення англійських та іспанських народних казок виявлено семантичні особливості тексту народних казок Англії та Іспанії, як країн, мова яких належить до однієї лінгвістичної групи романно-германських мов. У рамках даної роботи акцент було зроблено на виділенні

наступних аспектів: епітети, кліше, назви, імена, які характеризували народ. Визначено, що назви англійських та іспанських народних казок семантично поділяються на ті, що характеризують вік головного героя, ті, що описують особистість та характер головного героя або героїв, та казки, які характеризують сам об'єкт. Крім того, виявлено, що і в англійських народних казках, і в іспанських народних казках використовуються однакові засоби вираження казковості та однакові образи. Ці образи можуть бути як реальними, так і вигаданими. Дану роботу можна використовувати для подальших лінгвістичних досліджень структурно-семантичних та комунікативних особливостей англійської та іспанської народної казки для більш детального їх вивчення та розробки методичної і довідкової літератури.

Ключові слова: семантика, народна казка, епітет, лексика, лінгвокультурний аспект.

Formulation of the problem. Semantics is the branch of linguistics that studies the meaning of language units. Semantics is also called semasiology. Semasiology from Greek is *semasia*, signification. Semantics studies the meaning of words; words are lexics. Therefore, lexics and semantics are directly connected branches that should not be omitted during our research. Semantics studies not only the meaning of words, but also the meaning of word-combinations, sentences etc.



Research analysis. Folktales of different cultures have been studied since the beginning of 20th century. Some of scholars have been researching folktales as a subject of teaching children, for example, a scientist Gómez J.A. studies them as a pedagogical tool (Gómez, 2016: 18), while Davidenko G.V. analyzes linguistic and structural characteristics of folktales (Davidenko, 2004: 19).

The aim of the article. The following article is dedicated to the research of culture-semantic aspect comparing English and Spanish folktales. These languages have been taken into consideration due to the fact that they are the part of Romano-Germanic languages group. The aim of the research is to analyze similarity in semantic phenomenon both in English and Spanish folktales.

Presenting the main material. Hence, English and Spanish folktales were created by people who were trying to contribute to them as much sense as possible, to reflect the character of heroes through descriptive means of language, these language units have deep semantic meaning.

Studying semantic characteristics of titles in English and Spanish folktales.

As it was described above, English and Spanish folktales have titles that are named after their

protagonists. Why people were creating these titles in that manner? They were trying to put a special sense into these folktales. As folktales main task is to carry the moral side to the listener, they were created with deep semantic meaning.

Semantically, titles of folktales are divided into the following:

- those which describe personal features and character of the main hero or heroes;

For example, “Lazy Jack”, the English folktale. Here this title was created to put an emphasis on the personal feature such as laziness. Another example is “The three sillies”. The semantics of the title shows poor mental health of main heroes. In Spanish folktales there is the folktale named “Good St. James, and the Merry Barber of Compostella”, here personal characteristics as goodness and merriness are chosen to create the title of this folktale to express these personal features and the behavior of main heroes. Another Spanish folktale “The Wise King of Leon” uses the word *wise* to describe the king from the view of wisdom and intelligence.

- those which determine the age of protagonists;

Thus, in the folktale “The old woman and her pig” in the title the listener can from the very beginning understand that the woman is elderly. Besides, semantically the author of the folktale uses the description of the woman’s age during all the storytelling: *An old woman was sweeping her house. So away went the old woman to the cow. So away went the old woman to the haystack and she brought the hay to the cow.* (Jacobs, 1996: 117).

- those which characterize the object;

In the English folktale “The rose tree” the characteristics of the tree is shown. In the folktale “Teeny-Tiny” the epithets *teeny* and *tiny* in such interesting word-combination are used to describe a small size of the main hero. It is an old lady who was very small and lived in a very small house situated in a very small village. Semantically to use lexics *teeny-tiny* is more reasonable to emphasize the tiny size of a woman and the location. Also, this word-combination was used here with an ulterior motive, as for children who are the direct listeners of folktales,

such word-combinations attract their attention more to the folktale.

In Spanish folktales such as “The Wicked King”, “The Ingenious Student”, “The Watchful Servant” lexical means with exact semantic meaning to express the characteristic of protagonists are used. *There was once a king who was so wicked that he would not allow any widows to live in his kingdom. But Juan Rivas was endowed with a wonderfully fine gift of ingenuity.* (Kay, 1996: 294).

Oral forms of canonical names are brightly represented in English and Spanish folktales. John (Ioann, a gospel writer), Mary (Mariam, a prophetess), St. Barbara, an early Christian Lebanese and Greek saint and martyr, St. Bartholomew, Bartholomew the Apostle or José, a short version of Joseph, saint Joseph who was Jesus' earthly father and the spouse of the Virgin Mary.

The most common proper names in English folktales are John, Tom, Jack, women's names – Mary, Ann; in Spanish are Juan, José, Pablo, Pedro and women's names are Maria, Anna. To show high social status such lexical units are used: Mr., Mrs., Miss, master, Your Grace, Your Majesty.

Lexico-semantic means to express fabulousness.

Kings, queens, princesses, princes, fairies and knights live in folktale world of England and Spain. Their images are used almost in every folktale. These images help to create the whole folktale atmosphere in the eyes of the listener. Hence in the English folktale “Binorie” the images of kings and their daughters, princesses are used: *And the princess floated down the mill-stream. And she turned and went home to the king's castle.* (Jacobs, 1996: 186).

Besides application of fairy images of kings and queens, princes and princesses, the image of fabulous homes is used – castles. The semantic meaning of this lexical unit means a large fortified building or set of buildings that are not represented in the real life, they are only in the folktale world.



An illustrative example of fabulousness in folktale is represented in the Spanish folktale “The Seven Pigeons”, where king and princess lived in their castle and the princess met a knight; all these lexical means of language are covered with fabulous semantic signification:

*I am daughter of a king
Who rules in Aragon,
My messengers they bring
Me food to live upon.
My father thinks me dead;
My death he did ordain,
For that I would not wed
A wicked knight of Spain.*

Fairy world of folktales is connected with representatives of other world, therefore in English and Spanish folktales commonly used names are names of witches, elves, fairies, spirits, ghosts, giants and other fabulous creatures: *I have destroyed this monster; After this the giant locked poor Jack in an immense chamber; where lived a beautiful lady possessed with seven evil spirits.* Therefore, the images of a monster, a spirit and a giant are most commonly used.

Furthermore, to express the fairy meaning of the folktale many objects in these folktales were animated. Chairs, tables, windows and other household objects became living in folktales to send the special motive and understanding of the entire folktale and to allow the listener to perceive it deeper: *And Tatty Mouse put her pudding into the pot to boil. But when Titty went to put hers in, the pot tumbled over, and scalded her to death. Then Tatty sat down and wept; then a three-legged stool said: "Tatty, why do you weep? Then a broom in the corner of the room said, "Stool, why do you hop?"*

Epithets to express fairy aspect in folktales.

Epithet is a literary tool to describe people, places or objects to characterize them from a certain point of view or to contribute to the meaning of a particular word a certain deep sense, to emphasize something or to pay more attention to it. In the folklore, in particular, in folktales epithets are used as a basics to add appropriate weight and sounding to the words. Epithets express the worldview of people. Epithets add a precise visual or other determinacy to the noun, making the listener or reader perceive the object in the way the storyteller wants. (Коваленко, 2018: 82).

There are two types of epithets: positive and negative. Those which define positive features of characters are as follows: good, magnificent, wise, fine, nice, kind, fair etc. They introduce a positive semantic meaning of nouns. In English folktales examples of such epithets are the following: *they lived in a great forest; there was a pretty young man; But of them all, the bravest and most gallant, was a Mr. Fox; there was a splendid breakfast before that.*

In Spanish folktales: *My noble sir, this house is too humble for such as you; he saw the forms of lovely young maidens; She was so beautiful and so good, that she contributed in no small degree in rendering her father's reign famous. This was*

the *wise King of Leon*; *But this poor fellow was too kind-hearted to keep it all to himself.*

If to speak about negative epithets used in English and Spanish folktales, the most commonly applied are cruel, horrible, terrible, wicked, dreadful and others. For example, in English folktales: *There lived a dreadful monster*; *I had horrible dreams*; *It made the ill-tempered cook jealous of poor Dick.*

In Spanish folktales the usage of similar epithets is common: *he was cruel to his victims*; *vermin are dreadful in a court*; *and even to the ill-natured old cook.* The antonym for good with negative semantic meaning is evil in folktales, for beautiful is ugly: *she was so very ugly and deformed.* Such negative epithets were used to frighten the listener of a folktale.

Thus, various epithets both positive and negative were used in English and Spanish folktales for emphasizing main features, peculiarities and functions of characters, which create predictability of folktales. The epithets determining positive and negative characters are mostly the same in English and Spanish folktales.

Talking about epithets and fabulousness in English and Spanish folktales, there are those which hold semantic color of fabulousness. Different fairy lexics is used in them, such as monstrous, enchanted, fairy. Here are some examples: *The princess lived in an enchanted castle. The monstrous giant chased them.*

Semantics of clichés in English and Spanish folktales.

It should be noticed that the language of folktales has particular lexico-semantic peculiarities. One of these linguistic peculiarities is the usage of fixed initial phrases at the beginning of folktales and fixed final phrases completing folktales. These phrases are called clichés. Cliché is a figure of speech, template phrase with a predictable and understandable function. Cliché forms its unique semantics. Cliché holds a specific psychological stereotype and it eases the way of communication.

Clichés in folktales play the same role and carry the function of stereotypic means of transferring the culture of people. There are particular traditional ways to start or finish a folktale. More than a half of English and Spanish folktales begin with tropes, or in other words clichés. They mean a traditional expression for beginning and ending folktales.

A lot of English and Spanish folktales start with the following phrases:

Once upon a time	Érase una vez
Once upon a time there lived	Érase una vez vivió
One day	Un día

Long, long ago there was	Hace mucho, mucho tiempo hubo
There was once a man	Una vez hubo un hombre
There was once a woman	Una vez hubo una mujer
There was once a king	Una vez hubo un rey



Thus, phrases once upon a time or one day are phrases that are used to introduce a narrative of past events. There are examples of starting clichés in English and Spanish folktales:

There was once a king who was so wicked.

Once on a time there was a boy named Jack.

There was once upon a time a good man who had two children.

There was once a little boy called Sigli.

There once lived a king and a queen as many a one has been.

Once upon a time there was a farmer and his wife who had one daughter.

Once upon a time, and a very good time it was.

There was once a princess who had a black man slave.

Moreover, English and Spanish folktales finish with stocked phrases or clichés which have their semantic aspect to show a reader or a listener the good outcome of a storytelling, to express the happy end of characters.

And they lived happy ever afterwards.	Y ellas vivieron felices para siempre.
And they lived happy all their days.	Y vivieron felices todos sus días.
Then was the wedding held	Entonces se celebró la boda

In English and Spanish folktales the examples of ending clichés are the following:

Where he and his lady lived in great joy and happiness all the rest of their days.

Her stepdaughter was married to a prince.

They shall now be man and wife for ever.

Alaric was married to Elvira.

He married the archbishop's niece.

So the sick son married the well sister, and the well son married the sick sister, and they all lived happy and died happy, and never drank out of a dry cappy.

Besides happy finishing with marriages, folktales can be completed expressing a happy outcome of some fights with giants, monsters and other evil:

And she never saw it any more.

And she never saw the giant again.

And was never seen or heard of afterwards.

Conclusion. To conclude, both English and Spanish folktales make up a significant part of world folklore treasure. Folktale is one of the most widespread and common type of folklore. In English and Spanish folktales dominate semantic means, such as titles which reflect the characters of a storytelling from the very

beginning, epithets characteristic for folktale genre which create imagination and perception while listening the folktale, and clichéd words, word-combinations and sentences that have informative and necessary character. All these means are used in English and Spanish folktales to reveal the atmosphere of a folktale and deepen a listener or a reader into socio-cultural life of people of past time. Any folktale would not have been interesting without these semantic means.

BIBLIOGRAPHY

1. Gómez J. A., Ph.D. in Humanities. Universidad Carlos III, Madrid (Spain). 2016 – Our folktales and the stories of others: Interpreting folk narratives from different cultures as a pedagogical tool. P.18.
2. Jacobs J. My Own Self 1984. URL : <http://www.sacred-texts.com/neu/eng/meft/meft05.htm>.
3. Kay F. Stone. Folktale. *BritishFolklore: An Encyclopedia*. – New York and London. 1996. – P. 294-295.
4. Давиденко Г.В. (2004). Німецька народна побутова казка: тематичні, структурно-композиційні та лінгвокультурні характеристики. Київ. – 19 с.
5. Коваленко, І.Ю. Структурно-семантичні та комунікативні особливості англійської казки (аспекти перекладу) [Текст]: робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра; спец.: 035 - філологія / І.Ю. Коваленко; наук. керівник С.В. Баранова. - Суми: Сумський державний університет, 2018. - 82 с.

REFERENCES

1. Gómez J. A., Ph.D. in Humanities. Universidad Carlos III, Madrid (Spain). 2016 – Our folktales and the stories of others: Interpreting folk narratives from different cultures as a pedagogical tool. P.18.
2. Jacobs J. My Own Self 1984. URL: <http://www.sacred-texts.com/neu/eng/meft/meft05.htm>.
3. Kay F. Stone. Folktale. *BritishFolklore: An Encyclopedia*. – New York and London. 1996. – P. 294-295.
4. Davidenko G. V. Nimecka narodna pobutova kazka: tematichni, strukturno kompozicijni ta lingvokulturni harakteristiki. [German folk tale; thematic, structural, context and linguocultural characteristics], Kiyiv, pp. 19 [in Ukrainian].
5. Kovalenko, I.Iu. Strukturno-semantichni ta komunikatyvni osoblyvosti anhliiskoi kazky (aspekty perekladu) [Structural-semantic and communicative peculiarities of English folktale] (translation aspects): robota na zdobuttia kvalifikatsiinoho stupenia mahistra; spets.: 035 - filolohiia / I.Iu. Kovalenko; nauk. kerivnyk S.V. Baranova. - Sumy: Sumskyi derzhavnyi universytet, 2018. – pp.82 [in Ukrainian].

UDC 811.112.2'373.7

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-17>

Tetiana VERAКSYCH,

orcid.org/0000-0002-6077-2825

Postgraduate Student, Lecturer at the Department of Theory, Practice and Translation of German National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine) tetiana_veraksyich@ukr.net

Olena LAZEBNA,

orcid.org/0000-0002-0212-4993

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theory, Practice and Translation of German National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" (Kyiv, Ukraine) o.a.lazebna@gmail.com

LINGUISTIC AND STYLISTIC POTENTIAL OF PHRASEOLOGICAL UNITS AND SET EXPRESSIONS IN THE FORMATION OF A LINGUISTIC PORTRAIT OF A MAN (CASE STUDY: THE TEXTS OF INTERVIEWS IN GERMAN PERIODICALS)

The article studies the use of phraseological units and set expressions in the speech of modern German men (based on the material of the interviews, which were selected by the method of continuous sampling from the modern German periodicals Die Zeit, Die Welt, Die Zeit Magazin). The aim of the paper is to characterize the functioning of set expressions and phraseological units in the speech of modern German men, as well as a further analysis of the revealed units in the contextual situation. All aspects of male and female speech are studied. The views of famous linguists on this problem were analyzed. Linguists compare, contrast, search for the common and the different in the communicative behavior of men and women. Such studies do not aim to establish male or female speech as a standard, but only try to identify common and distinguishing features, analyze and characterize them. Socio-cultural space is an important factor in such studies, and the speech of this environment becomes a core of the research. In our case, the article deals with the particularities of the speech of modern German men. The male speech was believed to be a standard in many languages of the world for a long time, while female speech was supposed to be a deviation. Therefore, the study of the particularities of men's communicative behavior is highly relevant and critically important, since it is necessary to confirm empirically that gender-specific features of a language cannot be considered a standard, but are only certain characteristics inherent in men or women. In the article we consider the use of set word combinations and phraseological units in speech of modern German men of different professions and ages. The study revealed that men use both colloquial phraseological units and phraseological units of biblical, ancient Greek origin; operate set expressions with ease and successfully use them to mark their speech with a special connotative colour.

Key words: *man, male speech, phraseology, phraseological unit, phraseological phrase, set expression, communicative behavior.*

Тетяна ВЕРАКСИЧ,

orcid.org/0000-0002-6077-2825

аспірантка, викладач кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна) tetiana_veraksyich@ukr.net

Олена ЛАЗЕБНА,

orcid.org/0000-0002-0212-4993

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії, практики та перекладу німецької мови Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» (Київ, Україна) o.a.lazebna@gmail.com

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ТА СТАЛИХ ВИРАЗІВ У ФОРМУВАННІ МОВНОГО ПОРТРЕТА ЧОЛОВІКА (НА МАТЕРІАЛІ ТЕКСТІВ ІНТЕРВ'Ю НІМЕЦЬКИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ)

У статті розглядається використання сучасними німецькими чоловіками фразеологічних сполучень та сталих виразів у мовленні, на матеріалі інтерв'ю, що були виокремлені методом суцільної вибірки із сучасних німецьких періодичних видань "Die Zeit", "Die Welt", "Die Zeit. Magazin". Метою наукової розвідки є характеристика

функціонування сталих виразів та фразеологізмів у мовленні сучасних німецьких чоловіків, а також подальший аналіз виявлених одиниць у контекстних ситуаціях. Вивчаються всі аспекти чоловічого та жіночого мовлення. Аналізується досвід провідних мовознавців щодо цього питання. Лінгвісти порівнюють, зіставляють, шукають спільне та відмінне у комунікативній поведінці чоловіків та жінок. Такі дослідження не ставлять за мету встановлення чоловічого чи жіночого мовлення як стандарту, а лише намагаються визначити спільне та відмінне, проаналізувати та дати характеристику виявленим особливостям. Важливим фактором таких досліджень є також соціокультурний простір, мовлення представників котрого вивчається. У пропонованій статті йдеться про особливості мовлення сучасних німецьких чоловіків. Досить довгий час у багатьох мовах світу вважалося, що чоловіча мова є стандартом, тоді як жіноча є девіацією. Саме тому дослідження особливостей комунікативної поведінки чоловіків є дуже актуальним і важливим, адже необхідно дослідним шляхом підтвердити те, що гендерно зумовлені особливості мови не можуть вважатись стандартом, а є лише певними характеристиками, що притаманні чоловікам чи жінкам. У статті розглядається вживання сучасними німецькими чоловіками різних професій та віку сталих словосполучень та фразеологічних одиниць у мовленні. У ході дослідження виявлено, що чоловіки вживають як розмовні фразеологізми, так і фразеологізми біблійного, давньогрецького походження, з легкістю оперують сталими виразами та вдало вживають їх задля надання своєму мовленню особливого забарвлення.

Ключові слова: чоловік, чоловіче мовлення, фразеологізм, фразеологічна одиниця, фразеологічне сполучення, сталий вираз, комунікативна поведінка.

Statement of the problem. Gender studies is a very popular area of scientific thought of the XXI century. Scientists from all fields of knowledge try to identify differences and emphasize common features in the linguistic portraits of men and women. Such trends can be explained by the rapid pace of societal development and such a movement as feminism. In modern linguistics, the study of gender-specific features of a speech is also a very popular research area. Despite the extremely rapid development of society and the leveling of boundaries between men and women, in many languages of the world male and female variants of communicative behavior are still quite clearly evident. Although society and culture change rather quickly, the pace of changes in language is somewhat slower and longer. For modern linguists, the issue of language differences caused by social factors is very interesting. Scholars conduct research literally on every aspect of the communicative behavior: grammar, vocabulary, gestures, pronunciation features. The results of such studies can be both a comparative analysis of a certain aspect of the communicative behavior of men and women, and a thorough characterization of this aspect in the speech context of only one gender.

Many linguists still believe that it is the male version of the language that is a norm. Thus, men are considered to be more reserved and less expressive. Speaking about German men, this idea is reinforced even further, as Germans, as a nation, are considered to be quite laconic. The present article focuses on the stylistic particularities of the modern German men's speech, namely, the use of set expressions and phraseological units in their language. The use of such lexical units as a set expression or phraseology is a means of a more vivid, stylistically colored way of producing a certain thought. Phraseology is an

extremely large layer of language, which is multilevel and complex. There are both set expressions that are characteristic of colloquial or even slang language, and those that belong to higher stylistic levels within phraseology. The study of men's use of such expressions in their speech is quite relevant and interesting, as it provides an opportunity to explore the level of expressiveness of a male speech, as well as the means of achievement of this expressiveness.

Analysis of research and publications. An important contribution to the study of phraseology was made by such researchers as: D. Ignatenko, V. Vinogradov, L. Skrypnyk, N. Todorova and others.

The **aim** of the article is to characterize the functioning of set expressions and phraseological units in the speech of modern German men, as well as a further analysis of the revealed units in the contextual situation.

In order to achieve this goal, it is necessary to solve the following **tasks**:

1) to study the texts of interviews with German men of different professions in terms of their use of set expressions and phraseological units;

2) to analyze the selected units with regard to the social role, profession and age of the man in whose speech they occurred;

3) to characterize the particularities of the use of set expressions and phraseological units in the speech of modern German men.

The **object** of the study is the communicative behavior of German men, and the **subject** is the stylistic features of the use of phraseological units and set expressions in the speech of German men.

Research results. Phraseology is a very rich layer of language, which is constantly expanding and replenishing. First of all, it is necessary to outline and characterize the basic concepts of phraseology.

In modern linguistics there is still no common and generally accepted definition of the concept of ‘a phraseological unit’.

Thus, according to the researcher N. Yu. Todorova, phraseological units are “capable of performing the nominative function of separately formed, stable, reproducible, semantically integral linguistic entities, the components of which have acquired a complete or partial rethinking” (Todorova, 2018: 34).

Linguist L. G. Skrypyk describes a phraseological unit as “a lexical and grammatical unity of two or more separately formed components, grammatically organized according to the model of a phrase or sentence, which, having a holistic meaning, is reproduced in the language by tradition, automatically”. Also, the linguist distinguishes two layers of phraseological units, namely set expressions that can be structurally correlated with a sentence and phraseological structures or phrases that correlate with a word combination (Skrypyk, 1973: 71; 81).

As D. Ye. Ignatenko fairly claims phraseology is a complex linguistic structure, since their formation and functioning are inextricably connected with the units of other linguistic levels, namely phonetic, morphological, lexical, and syntactic” (Ignatenko, 2018: 60).

K. A. Nadtochiy and O. A. Lazebna in their academic research (Nadtochiy, Lazebna, 2019: 66) claim that “regardless of the obvious linguistic and cultural value of the phraseological units, the question of their typology remains unsolved: the scholars did not reach a compromise in outlining the principles of attributing/non attributing the language elements to phraseology”.

In the given article we follow the classification of phraseological units proposed by V. V. Vinogradov (Vinogradov, 1977), which is holistic, in our opinion. The scholar considers it expedient to create a classification of these units on the basis of their semantic unity. He classifies all the units into three categories:

- phraseological fusions;
- phraseological combinations;
- phraseological unities

V. V. Vinogradov considers phraseological fusions to be inseparable, in case they cannot be understood word for word and whose meaning is not dependent on the lexical elements. The meaning of the entire phraseological fusion has nothing to do with the meaning of each of its individual component. The meaning of such phrases is not predetermined and it can be revealed only as a result of etymological and historical analyses.

According to this classification, phraseological unities include such phrases in which the general

meaning of the expression may have a potential connection with the meaning of its individual components. This group also includes sayings, proverbs, aphorisms.

In phraseological combinations, the meaning of the entire combination is based on the main meaning of a particular word. That is, all derived variants are related to the direct meaning of the main word. Several series of phraseological units can be grouped around polysemous words (Vinogradov, 1977).

The phraseological fund of any language is an extremely valuable source of knowledge about the mentality of the people, their ideas about morality, history, habits. German phraseology is not an exception. It can even be argued that phraseology in a certain way reflects stereotypes about its people.

Phraseological unities are not always unambiguous. Besides, they can perform different functions. One of the characteristic features of phraseological units is their imagery. Most often the meaning of a phrase does not coincide with the individual meaning of its components. Such imagery allows phraseological units to perform the functions of expressiveness in speech.

It is not an easy job to translate phraseological units, because quite often there may simply be no suitable equivalent in the target language. In such cases, the translator often resorts to the method of descriptive translation to convey the initial meaning of the original phraseological unit as accurately as possible.

Most often, phraseological units in speech are used for concise, but vivid and expressive producing of a certain thought. They are a marker of emotionally colored speech, which is considered more typical for women. That is why the study of the use of phraseological units by men is extremely interesting.

A person's speech is a bright marker of their personality, character, level of education, social status. Language is a means of communication and serves all the spheres of public life. This includes politics, official business communication, scientific and cultural life.

Studying the use of phraseological units in the speech of modern German men, the interviews with representatives of different professions and ages were scrutinized. The analyzed interviews were selected from such German periodicals as *Die Welt*, *Die Zeit*, *Die Zeit Magazin*.

Thus, 34-year-old chairman of the Youth Union of Germany Tilman Kuban in his interview for the newspaper *Die Welt* “*Ein bisschen Demut täte uns im Augenblick ganz gut*” discusses the issue of legalization of cannabis. In his speech, we find the following examples of the use of the phrase:

“*Wir werden jetzt nicht in Sack und Asche gehen, sondern diese Partei modernisieren*”. And also:

“Die CDU befindet sich in einer Legitimationskrise unserer Gremien. weil **das Damoklesschwert** “Es ist dreimal gegen die Basis entschieden worden” **über uns schwebt** (Exner, 2021).

In the first case we see the use of the phraseology **in Sack und Asche gehen**. This expression comes from the Old Testament and used to indicate that a person repents or is in mourning. Kuban uses this expression to indicate that the party cannot follow the old patterns, stand still and repent for the mistakes of the past, but must improve and change for the better instead.

Another phraseological unit used by Kuban, **das Damoklesschwert über uns schwebt**, is of ancient Greek origin and in its original meaning indicates how tyrant Dionysius taught Damocles a lesson. In the modern world, this phraseological unit is used in many languages and means being in permanent danger. By using this phrase Kuban emphasizes the precarious position of the issue of legalization.

Tilman Kuban uses the phraseological unit of biblical and ancient Greek origin to add more emotionality to his statements, which indicates a deep awareness of the politician and the ability to use stylistic means.

Quite interesting is the interview of the German diplomat Christoph Heusgen (66) for the newspaper *Die Zeit*. In the interview entitled “*Sie merken, sie kriegen Gegenwind*”, the diplomat also refers to phraseological combinations:

*Unsere mögliche Reaktion sollte man innerhalb der Europäischen Union abstimmen und **ins Fenster stellen**.*

*Dem bei ihr habe ich gelernt, dass man auch bei schwierigen Partnern nicht **um dem heißen Brei herumreden muss** (Heusgen, 2021).*

In the first case the diplomat talks about possible problems in Taiwan and emphasizes that the reaction to the conflict should be discussed by the European Union, and there should be a warning about it. To convey the warning, Heusgen uses the expression **ins Fenster stellen** with the aim to warn that if someone does not change their behavior, they will face unpleasant consequences. The expression has a colloquial stylistic coloring and is used in everyday speech.

Another example of the use of the diplomat phraseology is the expression **um dem heißen Brei herumreden**. It also comes from colloquial speech and is derived from the metaphorical cat that circled around the place for sleeping choosing its warmest area. Nowadays, the expression is used to indicate that someone does not want to talk directly about the necessary topic, but instead bypasses it in all sorts of ways. In his statement, Heusgen uses this expression to point out that one has to speak directly even to the

most difficult opponents without trying to hide or smooth something over.

We can see that the 66-year-old diplomat easily uses colloquial phrases in his speech, which organically fit into his utterances and clearly convey his intentions.

Behavioral coach Louis Levitan (66) in an interview for *Die Zeit* newspaper “*Quengeln, drohen, schweigen*” talks about the German government and the people in it. In his speech he uses the following set expressions:

*Wie der Papa, der sagt: Kinder, genug jetzt, da **steht mehr auf dem Spiel***

*Wer die Fähigkeit hat sich emotional abzugrenzen, sich nicht persönlich angeritten zu fühlen und manches zu verdrängen, wer **Elefant-** oder besser gesagt **Telefonhaut hat**, der hat zwar die bessere Chancen, letztlich aber bedeutet führen überzeugen (Hildebrandt, 2021).*

Speaking about the new German chancellor Olaf Scholz, Levitan compares him to a father who oversees the parties and warns: **da steht mehr auf dem Spiel**. The expression **auf dem Spiel stehen** means being in danger and is considered colloquial.

Interestingly, the same expression is also used by another German politician, namely 56-year-old Norbert Röttgen. In his interview for the newspaper *Die Zeit* “*Sind Sie konservativ, Herr Röttgen?*” the politician also uses this expression:

*Mit der Zäsur der Bundestagswahl ist vielen klar geworden, was **auf dem Spiel steht** (Geis, 2021).*

Here the politician speaks about the parliamentary elections and conservative values that are in danger and uses the above-mentioned phraseological unit to express this.

Turning back to Levitan, we can see that he uses another set expression, namely **Elefantenhaut zu haben**. Here the psychologist says that people who are invulnerable to criticism have a better chance to succeed in politics. To convey invulnerability, the set expression **Elefantenhaut zu haben** is used in this case, which usually means that a person lacks sensitivity.

Another interesting interview is “*Warum haben Sie das gesagt, Herr Precht?*”, which was given to the German newspaper *Die Zeit* by the philosopher and publicist Richard David Precht (57), where the issues of the coronavirus, vaccinations including children’s vaccination were discussed. Precht used the following set expressions:

*Alle Hoffnungen, die Pandemie schnell loszuwerden, haben sich zerschlagen. Wir haben dieses Virus unterschätzt. **Die Nerven liegen blank**.*

*Ich weiß das. Und **drücke** allen, die so argumentieren, **die Daumen**, dass sie recht haben.*

Aber Äußerungen in der Öffentlichkeit werten hundert Mal mehr auf die Goldwaage gelegt, und die moralische Empörung verliert jedes Maß (Gilbert, 2021).

In the first case, the philosopher uses the expression *die Nerven liegen blank* to convey a state of helplessness, nervousness caused by disturbing and turbulent events happening in the world in connection with the pandemic. The expression is used in a colloquial style.

Discussing the vaccination of children, Precht says that although he agrees with all the arguments in support of vaccination, he does not consider it right to vaccinate children. He expresses his support for the arguments with the set expression *die Daumen drücken*. It is used both to demonstrate support and to show caring for someone. Once it was believed that the thumbs were the fingers of luck, which gave a solid ground to form this expression.

Discussing public speeches and statements of politicians, the philosopher uses the expression *auf die Goldwaage legen* to indicate the huge responsibility that such words bear. This phrase is used to evaluate

the words of the speaker, to emphasize the need for balance and careful deliberation of the statement.

Conclusions. Thus, we see that modern German men of different ages and professions frequently and masterfully use set expressions and phraseological units in their speech. Highly educated men taking important offices are not afraid to use colloquial phrases to emphasize and express their thoughts and ideas more vividly. Seemingly, we can also trace the use of expressions with the historical and biblical background, which may indicate a wide awareness and broad outlook of the speaker.

It is worth noting that expressiveness and stylistically colored language means are typical for modern German men. Moreover, they skillfully use phraseology to make their speech more imaginative and vivid.

It is crucial to understand that as the world, its culture, society, and norms change, so does the language. Stereotypes are being dispelled and replaced by research supported by facts. Thus, for instance, we see that despite the common perception of brevity and restraint, modern German men regardless of their age and social status can express their ideas using emotionally coloured language.

BIBLIOGRAPHY

1. Виноградов В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М. : Наука, 1977. 312 с.
2. Ігнаценко Д. С. Фразеологічні одиниці на позначення інтенсивності дії та стану в англійській, німецькій, російській та українській мовах : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17. / ДонНУ ім. Василя Стуса. Вінниця, 2018. 257 с.
3. Надточій К. А., Лазебна О. А. Щодо проблеми класифікації фразеологізмів у сучасній німецькій мові. *Молодий вчений*. № 6 (70). 2019. С. 65-67.
4. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови : монографія. Київ : Наук. думка, 1973. 278 с.
5. Тодорова Н. Ю. Фразеологічні одиниці просторової семантики в українській та англійській мовах : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.17. / ЛНУ ім. Івана Франка. Львів, 2018. 243 с.
6. Exner U. Ein bisschen Demut täte uns im Augenblick ganz gut. *Die Welt*. 2021. URL: <https://www.welt.de/politik/deutschland/plus234560154/Tilman-Kuban-Ein-bisschen-Demut-taete-uns-im-Augenblick-ganz-gut.html> (last accessed: 14.01.2022).
7. Geis M. Sind Sie konservativ, Herr Röttgen? *Die Zeit*. 2021. № 49. С. 11.
8. Gilbert C. Warum haben Sie das gesagt, Herr Precht? *Die Zeit*. 2021. № 47. С. 14-15.
9. Heusgen Ch. Sie merken, Sie kriegen Gegenwind. *Die Zeit*. 2021. URL: <https://www.zeit.de/zustimmung?url=https%3A%2F%2Fwww.zeit.de%2F2021%2F46%2Fchristoph-heusgen-china-diplomatie-un-aussenpolitik-taiwan%2Fseite-3> (last accessed: 21.02.2022).
10. Hildebrandt T. Quengeln, grohen, schweigen // *Die Zeit*. 2021. № 47. С. 11.

REFERENCES

1. Vinogradov V. V. Izbrannyye trudyi. Leksikologiya i leksikografiya [Selected works. Lexicology and lexicography]. М. : Nauka, 1977. 312 s. [in Russian].
2. Ihnatenko D. Іe. Frazеolohichni odynytsi na poznachennia intensyvnosti dii ta stanu v anhlіiskii, nimetskii, rosiiskii ta ukrainiskii movakh [Phraseological units for indicating intensity of action and state in English, German, Russian and Ukrainian languages] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.17. / DonNU im. Vasylia Stusa. Vinnytsia, 2018. 257 s. [in Ukrainian].
3. Nadtochii K. A., Lazebna O. A. Shchodo problemy klasyfikatsii frazeolohizmiv u suchasniі nimetskii movi [On the problem of classification of phraseological units in the modern German language]. *Molodyi vchenyi*. Nr 6 (70). 2019. pp. 65-67. [in Ukrainian].
4. Skrypnyk L. H. Frazеolohiia ukrainskoi movy [Phraseology of the Ukrainian language] : monohrafiia. Kyiv : Nauk. dumka, 1973. 278 s. [in Ukrainian].
5. Todorova N. Іu. Frazеolohichni odynytsi prostоровoi semantyky v ukrainiskii ta anhlіiskii movakh [Phraseological units of dimensional semantics in the Ukrainian and English languages] : dys. ... kand. filol. nauk : 10.02.17. / LNU im. Ivana Franka. Lviv, 2018. 243 s. [in Ukrainian].

6. Exner U. Ein bisschen Demut täte uns im Augenblick ganz gut // *Die Welt*. 2021. URL: <https://www.welt.de/politik/deutschland/plus34560154/Tilman-Kuban-Ein-bisschen-Demut-taete-uns-im-Augenblick-ganz-gut.html> (last accessed: 14.01.2022).

7. Geis M. Sind Sie konservativ, Herr Röttgen? // *Die Zeit*. 2021. № 49. S. 11.

8. Gilbert C. Warum haben Sie das gesagt, Herr Precht? // *Die Zeit*. 2021. № 47. S. 14-15.

9. Heusgen Ch. Sie merken, Sie kriegen Gegenwind // *Die Zeit*. 2021. URL: <https://www.zeit.de/zustimmung?url=https%3A%2F%2Fwww.zeit.de%2F2021%2F46%2Fchristoph-heusgen-china-diplomatie-un-aussenpolitik-taiwan%2Fseite-3> (last accessed: 21.02.2022).

10. Hildebrandt T. Quengeln, grohen, schweigen // *Die Zeit*. 2021. № 47. S. 11.

УДК 811.11'373

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-18>**Марина ВОЙНА,***orcid.org/0000-0002-0447-7928*

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *marusia1987v@gmail.com***Марія РАКІТИНА,***orcid.org/0000-0002-8182-7004*

кандидат філологічних наук,

асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Навчально-наукового інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *yanuwevi4@gmail.com*

МАНІПУЛЯТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕВФЕМІЗМУ В КИТАЄМОВНИХ МЕДІАТЕКСТАХ

Статтю присвячено маніпулятивному функціонуванню евфемізмів (слова і вирази, здатні вуалювати події і факти, що викликають в суспільній свідомості свідомо несприятливу оцінку або антипатію, представляють собою спосіб мовленнєвого маніпулювання на мовному рівні) у китаємовних медіатекстах. Визначено мету статті як дослідити функціонування евфемізмів як свого роду способу мовленнєвого маніпулювання на матеріалі китайських медіатекстів. Зазначено, що медіа використовують мову як інструмент для створення і поширення повідомлень, що впливають на суспільну свідомість. Роль маніпулятивного впливу зростає в сучасному суспільстві, і впливаючий, маніпулятивний аспект евфемізмів у мові медіа є недостатньо вивченим в лінгвістичному плані. Оскільки завдання прихованого мовного впливу полягає у зміні ставлення реципієнта до певних явищ, цей вплив ґрунтується на привнесенні в лексичні одиниці нових конотацій і смислів, на зміні асоціативного поля слова. Таким чином, асиметрія мовного знака і значення – одна з умов мовного впливу. Наголошується, що маніпулятивний потенціал евфемізму не вичерпується механізмом асоціативності. Це пов'язано з тим, що евфемістичний ефект не завжди виникає в силу асоціацій з позитивним денотатом. І в українській, і в китайській мовах існують як спільні, так і відмінні способи евфемізації мови. Однак, як відомо, українська та китайська мови є типологічно різними: українська – флективна, китайська – ізолююча. Крім того, розрізняються системи письма в обох мовах: в українській мові – фонетичне письмо, а в китайській – ідеографічне. Тому в китайській мові використовуються не тільки універсальні, а й власні унікальні прийоми утворення евфемізмів, в тому числі і маніпулятивних. Підсумовується, що евфемізми являють собою лінгвістичну універсалью, а, отже, природа і механізми маніпулятивного впливу евфемізмів аналогічні в різних мовах. Головною «універсальною» мовною функцією евфемізмів є пом'якшення мови. У китайській мові використовуються не тільки універсальні, а й власні унікальні рівні утворення евфемізмів, в тому числі і маніпулятивних: фразеологічний, дериваційний, графічний та стилістичний.

Ключові слова: евфемізм, китайський, маніпулятивний, мовний, вплив.

Marina VOINA,*orcid.org/0000-0002-0447-7928*

Phd in Linguistics,

Assistant Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and South-East Asia

Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *marusia1987v@gmail.com***Mariia RAKITINA,***orcid.org/0000-0002-8182-7004*

Phd in Linguistics,

Assistant Professor at the Department of Languages and Literatures of the Far East and South-East Asia

Educational and Scientific Institute of Philology of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *yanuwevi4@gmail.com*

MANIPULATIVE POTENTIAL OF EUPHEMISMS IN THE MEDIA TEXTS IN MANDARIN

The article is devoted to the manipulative functioning of the euphemisms (words and expressions veiling the events and facts that cause a deliberately negative perception or antipathy in the public consciousness. The euphemisms act

as a method of speech manipulation at the linguistic level) in Mandarin-written media texts. The purpose of the article is to investigate the functioning of euphemisms as a speech manipulation based on the media texts in Mandarin. In this research, it is noted that the media uses language as a means of creating and spreading messages that influence public consciousness. The role of manipulation is increasing its significance, however, the influential, manipulative aspects of euphemisms in the language of the media are insufficiently studied linguistically. Since the task of the indirect linguistic influence is to change the recipients' attitude towards certain phenomena, this influence is based on new connotations and meanings of lexical units, as well as changing the associative field of the word, overall. Thus, the disbalance between the linguistic sign and meaning is one of the conditions of linguistic influence. The manipulative potential of the euphemisms is not limited to the associativity. This is due to the fact that the euphemistic effect does not always arise due to associations with a positive denotation. The Ukrainian and Mandarin languages have both common and different ways of euphemizing. However, it is important to remember that Ukrainian and Mandarin are typologically different: Ukrainian is inflected, Chinese is an isolating language. In addition, the writing systems in both languages differ: the written Ukrainian language is phonetic, while Mandarin is ideographic. Therefore, the Mandarin language embraces not only universal, but also its own unique methods of generating euphemisms, including manipulative ones. In this research, it is concluded that euphemisms are linguistic universals, and, therefore, the nature and mechanisms of the manipulative influence of euphemisms might be similar in different languages. The main "universal" linguistic function of euphemisms is to soften the language material. The Mandarin language includes not only universal, but also its own unique formation of euphemisms, such as manipulative ones: phraseological, derivational, graphic, and stylistic.

Key words: *euphemism, Mandarin, manipulative, linguistic, influence.*

Постановка проблеми. Мовне маніпулювання здійснюється на трьох рівнях: фактичному (ретельне дозування і спотворення важливої для об'єктивного уявлення про подію або факт інформації), логічному (порушення законів логіки і різні прийоми брехливої аргументації) та мовному (широкий спектр прийомів – від закріплення нових конотацій за ключовими поняттями до вправного використання різних засобів художньої виразності) (ЕСС, 2011: 463).

Евфемізми як слова і вирази, здатні вуалювати події і факти, що викликають в суспільній свідомості свідомо несприятливу оцінку або антипатію, представляють собою спосіб мовленнєвого маніпулювання на мовному рівні. Роль маніпулятивного впливу зростає в сучасному суспільстві, і впливаючий, маніпулятивний аспект евфемізмів у мові медіа є недостатньо вивченим в лінгвістичному плані.

Медіа використовують мову як інструмент для створення і поширення повідомлень, що впливають на суспільну свідомість. Мовне маніпулювання – це прихований мовний вплив на адресата, що навмисно вводить його в оману щодо задуму або змісту повідомлення. У процесі мовного маніпулювання порушуються такі основні правила поведінки мовця, як чесність (заборона на введення аудиторії в оману щодо мети мови, її змісту тощо), скромність (заборона на публічні образи та безвідмовні прямі оцінки) і передбачливість (інформування про уявну небезпеку, заборона на введення паніки).

Мовне маніпулювання – відбір і використання засобів мови з метою впливу на адресата, який може здійснюватися на різних рівнях: лексичному, синтаксичному, стилістичному тощо.

Оскільки завдання прихованого мовного впливу полягає у зміні ставлення реципієнта до певних явищ, цей вплив ґрунтується на привне-

сенні в лексичні одиниці нових конотацій і смислів, на зміні асоціативного поля слова. Таким чином, *асиметрія мовного знака і значення* – одна з умов мовного впливу. Евфемізація є одним з найбільш поширених способів мовного маніпулювання на лексико-семантичному рівні.

Аналіз джерел. Евфемістичні одиниці здатні впливати на підсвідомість людини, тобто досягати сугестивного ефекту. Характеризуючи тексти, розраховані на сугестивний вплив, дослідники відзначають, що вони будуються таким чином, щоб обдурити, усипити, нейтралізувати свідомість, обійти контроль «критичного розуму» і другої сигнальної системи (Мегентесов, Мохамад, 1997: 22). Ті ж самі цілі переслідує і комунікатор, коли використовує в своїй промові евфемізми для зняття негативних емоцій адресата. Сугестивний ефект евфемії засновано на механізмі асоціативності, завдяки якому «мовець має свого роду формальний захист... як би відволікає увагу співрозмовника від забороненого поняття, маючи на увазі, принаймні, формально, інший зміст» (Видлак, 1967: 276).

Мета статті. Дослідити функціонування евфемізмів як свого роду способу мовленнєвого маніпулювання на матеріалі китайських медіатекстів.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо як приклад поширений в українських і китайських ЗМІ евфемізм *нешкодити* – 化解 в значенні *вбити* – 杀死. У цьому випадку в українській мові для позначення негативного денотата використовується слово, що викликає додаткові асоціації з чимось позитивним. Виникненню даних асоціацій сприяє внутрішня форма слова:

1. *Нешкодити* → *робити нешкідливим* (СУМ, 1972: 660).

2. *Нешкідливий* → *який не завдає кому-, чому-небудь* (СУМ, 1972: 406).

3. Шкода → збиток, псування (СУМ, 1972: 478).

У китайській мові простежується схожа ситуація, слово 化解 не несе в собі ніяких негативних конотацій, на відміну від слова 杀死 – де кожен з ієрогліфів 杀 і 死 означають «вбивати» і «смерть». Відповідно слово 化解 не сприяє виникненню негативних асоціацій.

4. 化 → перетворюватися, змінюватися (на краще); розвиватися; оновлюватися (Колодко, 2004: 317).

5. 解 → вирішувати; усувати (труднощі, неприємності); примиряти, вирішувати (конфлікти); ліквідувати (Колодко, 2004: 398).

Таким чином, використовуючи евфемізм знешкодити – 化解, мовець формально має на увазі таку дію, яка допомогла уникнути шкоди (збитків, псування) в українській мові, і зміну на краще, вирішення конфлікту в китайській мові. Отже, такий мовний вплив має бути позитивно сприйнято адресатом. Це явно виражений маніпулятивний вплив: в психіку реципієнта приховано впроваджуються установки, що не збігаються з його власними. Незважаючи на всю очевидність табуйованого денотату (вбити – 杀死), евфемізм знешкодити – 化解 володіє стійкою позитивною конотацією за рахунок виникаючих асоціацій з чимось корисним, кращим.

Однак маніпулятивний потенціал евфемізму не вичерпується механізмом асоціативності. Це пов'язано з тим, що евфемістичний ефект не завжди виникає в силу асоціацій з позитивним денотатом. Евфемізми можуть утворюватися і шляхом фонетичних викривлень, абревіатур, скорочень, перефразування за рахунок збільшення числа компонентів висловлювання. При таких способах утворення евфемізм лише злегка видозмінює табуйоване слово або словосполучення, тому мова не йде про асоціативність.

К. Торопцева вважає, що можна говорити про так званий механізм «буфера» у тих випадках, коли евфемізм грає роль «проміжної ланки, своєрідного «буфера» між словом з негативною конотацією і свідомістю учасників комунікації» (Торопцева, 2003: 35). Так, в наступних прикладах з українських та китайських медіа в ролі «буфера» виступають словосполучення з широкозначною семантикою:

«Так, Латвія та Естонія вирішили вислати по три російських дипломати, Литва – чотирьох, а Болгарія – десятьох людей. Причиною такого кроку вони називають «діяльність, яка не сумісна з дипломатичним статусом»».

女性腰围突然发福, 须防卵巢癌.

(Коли обсяг талії жінки раптово збільшується в об'ємі, необхідно попередити рак яєчників).

У першому прикладі під таким розпливчастим формулюванням як *«діяльність, яка не сумісна з дипломатичним статусом»* евфемістично позначається шпигунство. У другому прикладі з китайського журналу евфемізм 腰围发福 (поправитися, дослівно «талія роздобріла») замінює слово 胖 (товстий), яке майже не вживається в нормативному медійному стилі китайської мови. Дані словосполучення не викликають позитивних асоціацій у реципієнта, проте, будучи досить невідзначеними, вуалюють пряму номінацію, створюють пом'якшувальний ефект. Механізм буфера діє за принципом: «Немає слова – немає проблеми».

На нашу думку, найбільш сильний маніпулятивний вплив на людину здійснюється за допомогою, так званих політичних евфемізмів. Даний термін використовується для позначення групи евфемізмів, «вживаних в текстах політичної комунікації, адресатом яких є масова аудиторія, з метою пом'якшити негативні асоціації, пов'язані з деякими фактами, часто за рахунок спотворення сенсу самого описуваного факту» (Обвинцева, 2003: 51).

Англійський лінгвіст Дж. Лоуренс вважав, що евфемізм є невіддільним від військової і політичної інтриги (Lawrence et al., 1973: 44). Аналізуючи приклади евфемістичних замінів, що використовуються в сфері політики (ліквідація – 消灭 замість вбивство – 谋杀, захисні маневри – 防护机动 замість напалмові бомбардування – 凝固汽油弹袭击), Дж. Лоуренс приходив до висновку, що провідним мотивом евфемізації в подібних випадках є приховування істинних політичних цілей.

Евфемія як тактика підміни понять за допомогою лексики і фразеології, приховування неприємних фактів і спотворення інформації є прагненням до коректності мовної поведінки з метою впливу на аудиторію, корекції її ціннісних установок (Григораш, 2013: 336).

Перерахуємо докази того, що евфемізми є ідеальним засобом для маніпулювання людиною та мають величезний маніпулятивний потенціал (Баскова, 2006: 11).

1) Евфемізми приховують справжню сутність явища за рахунок створення нейтральної або позитивної конотації, за рахунок дії механізму асоціативності і механізму «буфера»;

2) Прихований спосіб передачі інформації більш ефективний, ніж прямий вплив на людину;

3) Реципієнт зазвичай не встигає виокремити евфемізми з контексту і осмислити їх, так як величезний інформаційний потік, що транслюється каналами масової комунікації, ускладнює орієнтацію в мовному матеріалі та його критичну оцінку;

4) Щоб надати лексичній одиниці статус евфемізму, треба зрозуміти, який саме референт ховається за цим словом; якщо адресат з яких-небудь причин (дефіцит часу, недостатній рівень освіти, відсутність необхідних пресупозиційних знань) не може цього зробити, значить, евфемізм не буде їм «розпізнано»;

5) Мала частина реципієнтів знайома з цим лінгвістичним явищем (в основному, це філологи та журналісти); не знаючи суті явища, неможливо зрозуміти, як здійснюється маніпулятивний вплив.

Серед лінгвістів поширене негативне ставлення до евфемізмів, функціонуючих в політичному дискурсі, які характеризуються як прийом «помилкової семантики» або як «слова-прикриття» (Кульман, 1978: 145).

Деякі автори відмовляють політичним евфемізмам в статусі істинних евфемізмів, так як вони представляють собою навмисне спотворення істини. На думку І. Гальперіна, якщо евфемізму не вдається зберегти зв'язок з позначуваним денотатом, то він перестає бути евфемізмом (*недоїдання* – 营养不良 замість *голод* – 饥饿) (Гальперин, 2012: 175). В. Москвін розмежовує евфемію і дезінформацію, вважаючи, що вони протиставлені функціонально (за комунікативною метою). Мета евфемії – пом'якшення вираження (*повний* – 丰满 замість *товстий* – 胖), мета дезінформації – брехня, обман, спотворення істини (*фукусімська аварія* – 福島事故 замість *фукусімська катастрофа* – 福島灾难) (Москвін, 2001: 61).

З нашої точки зору, вищенаведені приклади все ж є евфемізмами, незважаючи на слабкий зв'язок з денотатом. По-перше, вони замінюють слова і вирази, які були небажаними для комунікатора в даній ситуації, могли викликати негативну реакцію; по-друге, вони мають нейтральну конотацію, і, по-третє, відповідають основним цілям евфемізації мови: уникнути конфлікту в спілкуванні, приховати неприємні явища дійсності.

Оскільки евфемізми являють собою лінгвістичну універсалію, є підстави вважати, що природа і механізми маніпулятивного впливу евфемізмів аналогічні в різних мовах. І в українській, і в китайській мовах існують як спільні, так і відмінні способи евфемізації мови. Однак, як відомо, українська та китайська мови є типологічно різними: українська – флективна, китайська – ізолююча. Крім того, розрізняються системи письма в обох мовах: в українській мові – фонетичне письмо, а в китайській – ідеографічне. Тому в китайській мові використовуються не тільки універсальні, а й власні унікальні прийоми утворення евфемізмів, в тому числі і маніпулятивних.

У китайській мові існують різноманітні способи утворення евфемізмів. За класифікацією китайського філолога Чжан Чаня (Чжан, 2013: 14) вони поділяються на такі мовні рівні: *лексико-семантичний, фразеологічний, дериваційний, графічний та стилістичний*. Ці мовні рівні включають в себе ряд прийомів мовного вираження евфемізації мови. Однак, для створення евфемізмів, що функціонують в сучасних медіатекстах і маніпулюють свідомістю людини, підходять не всі перераховані вище рівні евфемізації. Розглянемо далі кожен рівень окремо.

Лексико-семантичний рівень творення евфемізмів найчисельніший та найпродуктивніший. Але у даному дослідженні не представляє собою особливого інтересу в силу достатньої кількості досліджень на цьому рівні (Война, Ракітіна, 2022). Ми звернемося до наступних у списку мовних рівнів, аби наочно продемонструвати потенціал утворення і функціонування маніпулятивних евфемізмів для китайської мови.

Фразеологічний рівень

Головна мовна функція евфемізмів – пом'якшення мови, а у фразеологізмів вона не є основною або відсутня взагалі. Для того щоб фразеологічна одиниця могла виконувати евфемістичну функцію, вона повинна маскуючим, вуалюючим способом позначати негативно оцінюваний соціумом денотат [Сеничкина Е.П. Эвфемизмы русского языка: Спецкурс. / Е.П. Сеничкина. – М.: Высшая школа, 2006. – 151 с., с. 34].

У китайськомовному медіадискурсі евфемізми фразеологічного рівня, що мають маніпулятивний вплив, використовуються вкрай рідко.

“卢在战术端的几次变化都是被动而为,实际上已经黔驴技穷” (东方体育 2018年04月23日) (东方体育).

(«В кінці гри кілька тактичних змін гравця Лу були пасивними, він дійсно вже **вибився з сил**»).

Чень'юй “黔驴技穷” дослівно означає «*мистецтво осла з Гуйчжоу на цьому вичерпалося*», в образному значенні – «*вибитися з сил, видихнутися, вичерпати свої можливості*». У цьому прикладі такою фразою автор евфемістично вказує на те, що гравець вже не в кращій формі, щоб проявляти себе на майданчику. Евфемістичний потенціал вираження полягає в прикрашанні реальних обставин і дійсного стану справ гравця.

“在笔者看来, 发展中国家应改弦易辙, 效仿中国。它们应提出一个问题: 中国在过去70年走了什么道路才取得如此成就?” (环球网).

(«*На мою думку, країни, що розвиваються, повинні змінити курс і наслідувати приклад Китаю. Вони повинні поставити запитання:*

який шлях пройшов Китай за останні 70 років, щоб досягти цього?»».)

Автор використовує вираз “改弦易辙” який дослівно перекладається як «змінити струни, змінити шлях». У цій статті автор дослідження наголошує на неприпустимості для Китаю наслідувати парадигму розвитку країн Заходу, у тому числі Америки, оскільки сліпа «європеїзація» та «американізація» країни не є підходящим ані у політичному, ані у економічному аспекті Китаю. Маніпулятивний потенціал евфемізму проявляється в його завуальованості.

Дериваційний рівень евфемізації

Під деривацією в лінгвістиці розуміється «утворення нових слів за допомогою афіксів згідно словотворчим моделям, властивим даній мові» (Ахманова, 2007: 129). Широке розуміння деривації має на увазі «утворення слів за допомогою афіксації, словоскладання, конверсії, абрєвіації» (ЛЭС, 2002: 467). У китайських засобах масової інформації реалізація евфемістичної зашифровки на дериваційному рівні досягається завдяки здатності афіксів зі значенням заперечення 不, 没, 非, 未 пом'якшувати, «применшувати» лексичне значення слова, а також завдяки абрєвіації, яка затемнює внутрішню форму слова.

При **негативній префіксації/ 否定前缀** утворення евфемізму відбувається за моделлю: негативний префікс + іменник (прикметник, прислівник), антонімічний за змістом слова-табу.

“布林肯和拉皮德在会晤后举行的联合记者会上说，双方已经开始讨论应对上述情况的“其他选项”。美联社解读，“非外交选项”涵盖范围颇广，从“加码”制裁乃至采取军事行动，都有可能。” (22).

(«Блінкен і Раяд заявили на спільній пресконференції після зустрічі, що сторони почали обговорювати «інші варіанти» вирішення ситуації. Associated Press пояснює, що «недипломатичні варіанти» охоплюють широкий діапазон, від «надмірних» санкцій до військових дій.»)

“非外交选项” «недипломатичні варіанти» – евфемізм для слова “战争” «війна». Словосполучення “非外交选项” не викликає позитивних асоціацій у реципієнта, проте, будучи досить невизначеним, вуалює пряму номінацію, створює пом'якшувальний ефект.

“福建省的军事演习表明不扼险以制敌之術，未易胜” (新华网 2016年05月15日) (新华网).

(«Військові навчання в провінції Фуцзянь показують, що якщо не тримати в руках контроль над стратегічною позицією противника, то його не просто перемогти.»)

У тих випадках, коли евфемізм з негативною префіксацією використовується в тексті ЗМІ без

співвіднесення з прямою номінацією, його маніпулятивний потенціал значно зростає. Наприклад, при описі яких-небудь серйозних проблем уникають слова 复杂 – складний, 艰难 – важкий, 困难 – тяжкий, замість них використовуються евфемізми 不容易 – непростий, 未易 – не просто, які вуалюють значимість проблеми, дозволяють більш м'яко подати матеріал.

Сучасна китайська абрєвіатура (缩略语) – стисла форма китайської лексики, що дозволяє шляхом спрощення, скорочення та/або узагальнення деякої її частини (включаючи власні імена) трансформувати в нову лексику (凌远征, 2000: 27). У засобах масової інформації Китаю **абрєвіація/缩略语** не володіє широкими можливостями для здійснення маніпулятивного впливу на свідомість адресата. В ході нашого дослідження, при аналізі статей з інформаційно-новинних порталів китайського Інтернету, нами був зафіксований один випадок вживання маніпулятивного евфемізму шляхом абрєвіації.

“最新万亿GDP城市排行：谁是最大黑马？” (国民经略).

(«Найновіший рейтинг країн «трильйонників» за рівнем ВВП: хто темна конячка?».)

У цьому прикладі абрєвіатура GDP – Gross Domestic Product взята з англійської мови. У китайській мові є свій економічний термін, що позначає ВВП – 国内生产总值, його абрєвіатура – 总产值. Автор спеціально не використовує китайський термін, щоб заплутати реципієнта, зробити речення незрозумілим. Таке затемнення внутрішньої форми іменника, за допомогою іншомовної абрєвіатури, сприяє вживанню слова у функції евфемізму і створює передумови для маніпулювання адресатом.

Графічний рівень евфемізації

Графічна евфемія рідко згадується в лінгвістичній літературі в зв'язку з її статусом «найменш цікавого» вигляду евфемії (Пушкар, 2013: 120). Сюди відноситься синкопа – опущення середини слова або апокопа – опущення кінця слова, а також в письмовій мові повна або часткова заміна слова трьома крапками (наприклад, f***, s***). Однак через ієрогліфічне письмо, китайській мові таке явище не притаманне.

У ході нашого дослідження, в китайських ЗМІ нами не було зафіксовано жодного евфемізму, який би реалізувався в тексті на графічному рівні, оскільки, в цілому, явище графічної евфемії використовуються переважно при передачі прямої мови для позначення нецензурних виразів і лайок.

Наведемо приклад графічної евфемії в китайській мові, він ґрунтується на різному читанні

ієрогліфів і їх частин: 两人做一个大大的吕字 (*Дві людини зробили великий ієрогліф 吕*). Ієрогліф 吕, розпадається на два самостійних – 口, 口 «два рота». Неважко зрозуміти, прізвище 吕, що нагадує схематичне зображення двох ротів, має на увазі значення «поцілуватися». У китайській мові, особливо у веньяні, коли люди з якоїсь причини не хотіли прямо написати ім'я людини або назву предмета, вони використовували цей прийом.

Стилістичний рівень евфемізації

Евфемізація в китайських медіатекстах може здійснюватися за допомогою тропів, в яких гармонійно поєднуються образність і пом'якшеність поняття названого предмету. Тропи – стилістичне перенесення назви, вживання слова в переносному (не прямому) сенсі з метою досягнення більшої художньої виразності (Галич, 2001: 241).

Деякі китайські дослідники вважають, що по своїй семантичній структурі евфемізми – один з різновидів тропів (梁红梅, 2001: 27). Відмінність цього різновиду тропу від інших – в його призначенні і в сфері застосування. Евфемізми мають на меті не образне уявлення дійсності, як тропи поетичної мови, а затемнення, прикриття непривабливих явищ життя або нескромних думок, намірів.

Маніпулятори свідомістю не часто використовують стилістичні способи евфемізації. У ході нашого дослідження, найбільш уживаними тропами в китайських мас-медіа текстах є метафора, метонімія і синекдоха. Розглянемо докладніше основні стилістичні способи утворення маніпулятивних евфемізмів.

Метафоризація значення/ 借喻的意义. Як відомо, метафора – це троп, що складається у вживанні слів і виразів у переносному значенні на основі подібності, аналогії тощо. (Ахманова, 2007: 231). Семантичний зсув, що виникає при метафоризації, засновано на більш-менш очевидній схожості між предметом або поняттям в сфері табу і відповідним денотатом за межами цієї сфери.

“安杰尔科维奇认为, 库尔蒂知道塞族人的反应, 因为他的目的在于挑起冲突, 以有理由开始对塞族人进行彻底的种族清洗。” (日记经济).

(«Ангелкович вважає, що Курті знав реакцію сербів, оскільки його метою було спровокувати конфлікт, який би виправдав початок повної “етнічної чистки” сербів.

Слово “清洗” «чистка» в “汉语大词典” «Великому словнику китайської мови» визначається як 洗净 «вимити, очистити», 清除 «чистити, прибрати» (汉语大词典, 2002: 2534). Відповідно, у жодному зі своїх словникових значень слово “清洗” не має на увазі вбивства, знищення людей,

тому, вживання слова в переносному сенсі здатне виконувати евфемістичну функцію – послаблювати, нейтралізувати негативну реакцію аудиторії. Безсумнівно, через те що вираження “种族清洗” використовується часто в мові китайських ЗМІ, більшість носіїв мови розуміють, що воно насправді означає. Проте, вплив нейтрального, навіть побутового слова “清洗” «чистка» на психіку реципієнта, в будь-якому випадку, буде не таким сильним, як вплив емоційно забарвлених слів “谋杀” «вбивство» або “歼灭” «знищення».

Метонімізація значення/ 借代的意义. Для того щоб зрозуміти сутність даного процесу, звернемося до визначення цього терміна: «Метонімія (від грец. metonymia – перейменування) – троп або механізм мови, що полягає в регулярному або оказіональному переносі назви з одного класу об'єктів або окремого об'єкту на інший клас або окремий предмет, який асоціюється з ним за суміжністю» (ЛЭС, 2002: 300). Метонімізація значень як спосіб утворення евфемізмів заснована на асоціативних зв'язках між денотатом у сфері табу і нешкідливим денотатом.

1. “与上一代不同, 今天, 典型的员工形象可能受过良好训练, 拥有大学资历的专业人士, 而不是工厂里的蓝领” (人民网 2013年07月23日) (人民网).

(«На відміну від попереднього покоління, сьогодні типовими представниками персоналу різних компаній і установ є особи, які мають вищу професійну освіту, а не «сині комірці».)

Після економічної реформи Китаю в китайську мову прийшли нові слова 白领 «білі комірці», 蓝领 «сині комірці», які з'явилися вперше в англійській мові. Людей, які займаються розумовою працею, називають 白领 білими комірцями, а виразом 蓝领 сині комірці – людей, які займаються фізичною працею. Використання не прямої номінації, у контексті цього речення, не ображає людей, що займаються фізичною роботою. Маніпуляція свідомістю здійснюється за рахунок нейтральної фрази яка затемнює внутрішню форму слова.

У широкому сенсі синекдоха / 提喻法 є прикладом своєрідного різновиду метонімії. Нам здається ближчим вузьке розуміння синекдохи як тропу, що складається в заміні назви цілого назвою будь-якої його частини, в назві часного замість назви загального і навпаки (Ахманова, 2007: 405).

За допомогою евфемізмів, утворених за рахунок синекдохи, у ЗМІ з'являється можливість витончено маніпулювати людською свідомістю:

“新华社报道, 新华社管理层对这一决定感到惊讶, 并要求立即取消. 该声明指出, 这一步阻

碍了通过台湾海峡的正常新闻交流”(新华网 2009 年 4 月 12 日)(新华网)。

(«Агентство Xinhua повідомляє, що його керівництво здивоване цим рішенням і вимагає його негайної відміни. У заяві агентства наголошується, що цей крок перешкоджає нормальному журналістському обміну через Тайванську протоку».)

У цьому прикладі мова йде про скасування владою Тайваню акредитації для журналістів, які представляють материковий Китай на острові Тайвань. «台湾海峡» «Тайванська протока» – евфемізм, який використовує Пекін, щоб не називати Тайвань іншою країною. Позначення Тайваню не як самостійної країни, а як усього лише про-токи дозволяє Китаю розцінювати свою колишню провінцію в якості деякого географічного об'єкта

і тим самим принижувати незалежність, суверенність Тайваню.

Висновок. Евфемізми являють собою лінгвістичну універсалью, а, отже, природа і механізми маніпулятивного впливу евфемізмів аналогічні в різних мовах. Головною «універсальною» мовною функцією евфемізмів є пом'якшення мови. У китайській мові використовуються не тільки універсальні, а й власні унікальні рівні утворення евфемізмів, в тому числі і маніпулятивних: фразеологічний, дериваційний, графічний та стилістичний. Враховуючи вищезазначений аналіз, можна зробити висновок, що евфемізми мають на меті не образне уявлення дійсності, як тропи поетичної мови, а затемнення, прикриття непривабливих явищ життя або нескромних думок, намірів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва : КомКнига, 2007. 607 с.
2. Баскова Ю.С. Эвфемизмы как средство манипулирования в языке СМИ: на материале русского и английского языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар, 2006. 16 с.
3. Видлак С. Проблема эвфемизма на фоне теории языкового поля. Этимология: Материалы и исследования по индоевропейским и другим языкам. Москва, 1967. С. 267-285.
4. Война М.О., Ракітіна М.І. Лексико-семантичний вимір евфемії в текстах сучасних китаємовних ЗМІ. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика». Вип. 52, Т. 1, 2022. С. 141-146.
5. Галич О. Теорія літератури: підруч. для студ. філол. спец. вищ. навч. закл. Київ : Либідь, 2001. 488 с.
6. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. Опыт систематизации выразительных средств. Москва : Книжный дом «Либроком», 2012. 376 с.
7. Григораш А. С. Евфемізм як засіб маніпуляції свідомістю (на матеріалі англомовних мас-медійних текстів. Мовні і концептуальні картини світу. 2013. Вип. 46 (1). С. 328-336.
8. Колодко С. А. Китайсько-український словник: 80 000 слів. Київ : Консультант, 2004. 1176 с.
9. Кульман А.Д. Слова-прикриття как средство манипулирования общественным сознанием. Техника дезинформации и обмана. Москва : Мысль, 1978. С. 144-159.
10. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. 2-е изд., доп. Москва : Большая рос. энцикл., 2002. 709 с.
11. Мегентесов С.А., Мохамад И. Лингвистические аспекты психического воздействия и приемов манипуляции. Краснодар, 1997. 111 с.
12. Москвин В.П. Эвфемизмы: системные связи, функции и способы образования. Вопросы языкознания, 2001. № 3. С.58-70.
13. Обвинцева О.В. Эвфемизм в политической коммуникации (на материале английского языка в сопоставлении с русским): Дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2003. 192 с.
14. Пушкар О. І. Графічні засоби вираження евфемії / дисфемії [Електронний ресурс] Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 10 : Проблеми граматики і лексикології української мови, 2013. Вип. 10. С. 119-121. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_10_2013_10_30
15. Словник української мови: у 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. Т. 3. (3). Київ : Наук. думка, 1972. 744 с.
16. Торощева Е.Н. Эвфемистические наименования в аспектах языка, истории и культуры: Дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2003. - 193 с., с. 35.
17. Чжан Чань. Эвфемизация в русском и китайском языках: лингвокультурологический и лингвопрагматический аспекты: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград, 2013. 23 с.
18. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. А.П. Сковородникова. 3-е изд. Москва : Флинта, 2011. 480 с.
19. Lawrence J. Unmentionables and Other Euphemisms. London: Gentry Books, 1973. 84 p.
20. 东方体育URL: <http://sports.eastday.com/a/180423114150746000000.html> (2021-07-23)
21. 环球网URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1646773864128079857&wfr=spider&for=pc> (2019-10-08)
22. <https://m.gmw.cn/baijia/2021-10/15/1302640442.html> (2021-10-15)
23. 新华网 URL: http://www.xinhuanet.com/legal/2016-05/15/c_1118868797.htm (2022-04-15)
24. 凌远征. 现代汉语缩略语. 北京语文出版社, 2000年. 99页.
25. 梁红梅. 委婉语的语用分析. 天津外国语学院学报, 2001年, 27-30页.
26. 日记经济URL: <https://cn.dailyeconomic.com/world/2022/08/03/14790.html> (2022-08-03)
27. 汉语大词典. 上海汉语大词典出版社, 2002年. 2785 页.

28. 人民网URL: http://paper.people.com.cn/rmrbhwb/html/2014-07/23/content_1455942.htm(2021-08-25)
29. 新华网URL: http://www.xinhuanet.com/local/2009-04/12/c_129602943.htm (2022-09-03)
30. 国民经略URL: https://m.thepaper.cn/baijiahao_19280185 (2022-08-02)

REFERENCES

1. Ahmanova O. S. Slovar lingvisticheskikh terminov. [Dictionary of linguistic terms]. Moskva : KomKniga, 2007. 607 p. [in Russian]
2. Baskova Yu.S. Evfemizmyi kak sredstvo manipulirovaniya v yazyike SMI: na materiale russkogo i angliyskogo yazyikov: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. [Euphemisms as a means of manipulation in the language of the media: on the material of Russian and English languages]. Krasnodar, 2006. 16 p. [in Russian]
3. Vidlak S. Problema evfemizma na fone teorii yazyikovogo polya. Etimologiya: Materialy i issledovaniya po indoevropayskim i drugim yazyikam. [The problem of euphemism against the background of the theory of the language field. Etymology: Materials and research on Indo-European and other languages]. Moskva, 1967. pp. 267-285. [in Russian]
4. Voina M.O., Rakitina M.I. Leksyko-semantychnyi vymir evfemii v tekstakh suchasnykh kytaiemovnykh ZMI. [Lexico-semantic dimension of euphemism in texts of modern Chinese media]. Aktualni pytannia humanitarnykh nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobyskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Drohobych : Vydavnychiy dim «Helvetyka». Vyp. 52, T. 1, 2022. pp. 141-146. [in Ukrainian]
5. Halych O. Teoriia literatury: pidruch. dlia stud. filol. spets. vyshch. navch. zakl. [Theory of literature: textbook for philology students of special higher educational institutions]. Kyiv : Lybid, 2001. 488 p. [in Ukrainian]
6. Galperin I.R. Ocherki po stilistike angliyskogo yazyika. Opyt sistematzatsii vyrazitelnykh sredstv. [Essays on the style of the English language. Experience of systematization of expressive means]. Moskva : Knizhnyi dom «Librokom», 2012. 376 p. [in Russian]
7. Hryhorash A. S. Evfemizmy yak zasib manipuliatsii svidomistiu (na materiali anhlomovnykh mas-mediinykh tekstiv). [Euphemisms as a means of manipulating consciousness (on the material of English-language mass media texts)]. Movni i kontseptualni kartyny svitu. 2013. Vyp. 46 (1). pp. 328-336. [in Ukrainian]
8. Kolodko S. A. Kytaisko-ukrainskyi slovnyk: 80 000 sliv. [Chinese-Ukrainian dictionary: 80,000 words]. Kyiv: Konsultant, 2004. 1176 p. [in Ukrainian]
9. Kulman A.D. Slova-prikryitiya kak sredstvo manipulirovaniya obschestvennyim soznaniem. Tehnika dezinformatsii i obmana. [Cover words as a means of manipulating public consciousness. Technique of disinformation and deception]. Moskva : Myisl, 1978. pp. 144-159. [in Russian]
10. Lingvisticheskii entsiklopedicheskii slovar [Linguistic Encyclopedic Dictionary] / gl. red. V.N. Yartseva. 2-e izd., dop. Moskva : Bolshaya ros. entsikl., 2002. 709 p. [in Russian]
11. Megentesov S.A., Mohamad I. Lingvisticheskie aspektyi psicheskogo vozdeystviya i priemov manipulyatsii. [Linguistic aspects of mental influence and manipulation techniques]. Krasnodar, 1997. 111 p. [in Russian]
12. Moskvina V.P. Evfemizmy: sistemnyie svyazi, funktsii i sposoby obrazovaniya. [Euphemisms: system connections, functions and methods of formation]. Voprosy yazyikoznaniya, 2001. # 3. pp. 58-70. [in Russian]
13. Obvintseva O.V. Evfemizm v politicheskoy kommunikatsii (na materiale angliyskogo yazyika v sopostavlenii s russkim): Dis. ... kand. filol. nauk. [Euphemism in political communication (on the material of English in comparison with Russian)]. Ekaterinburg, 2003. 192 p. [in Russian]
14. Pushkar O. I. Hrafichni zasoby vyrazhennia evfemii / dysfemii [Graphic means of expressing euphemism / dysphemism]. [Elektronnyi resurs] Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 10 : Problemy hramatyky i leksykologii ukrainskoi movy, 2013. Vyp. 10. pp. 119-121. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_10_2013_10_30 [in Ukrainian]
15. Slovnyk ukrainskoi movy: u 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes]. / [red. koleh. I. K. Bilodid (holova) ta in.]. T. 3. (Z). Kyiv : Nauk. dumka, 1972. 744 p. [in Ukrainian]
16. Toroptseva E.N. Evfemisticheskie naimenovaniya v aspektah yazyika, istorii i kultury: Dis. ... kand. filol. nauk. [Euphemistic names in aspects of language, history and culture]. Moskva, 2003. 193 p. [in Russian]
17. Chzhan Chan. Evfemizatsiya v russkom i kitayskom yazyikah: lingvokulturologicheskii i lingvopragmaticheskii aspekty: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. Volgograd [Euphemization in Russian and Chinese: linguoculturological and linguopragmatic aspects], 2013. 23 p. [in Russian]
18. Entsiklopedicheskii slovar-spravochnik. Vyrazitelnyie sredstva russkogo yazyika i rechevyie oshibki i nedochetyi [Encyclopedic dictionary-reference book. Expressive means of the Russian language and speech errors and shortcomings]. / pod red. A.P. Skovorodnikova. 3-e izd. Moskva : Flinta, 2011. 480 p. [in Russian]
19. Lawrence J. Unmentionables and Other Euphemisms. London: Gentry Books, 1973. 84 p. [in English]
20. Dongfang yuti [Oriental Sports]. URL: <http://sports.eastday.com/a/18042311415074600000.html> (2021-07-23) [in Chinese]
21. Huan qiu wang [World Wide Web]. URL: <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1646773864128079857&wfr=spider&from=pc> (2019-10-08) [in Chinese]
22. <https://m.gmw.cn/baijia/2021-10/15/1302640442.html> (2021-10-15) [in Chinese]
23. Xinhua Wang [Xinhuanet]. URL: http://www.xinhuanet.com/legal/2016-05/15/c_1118868797.htm (2022-04-15) [in Chinese]
24. Ling yuan zheng. Xiandai hanyu suo lueyu. [Modern Chinese abbreviations]. Beijing yuwen chubanshe, 2000 nian. 99 p. [in Chinese]
25. Liang hong mei. Weiwan yu de yu yong fengxi. [Pragmatic Analysis of Euphemism]. Tianjing waiguoyu xueyueyuan xuebao, 2001 nian. pp. 27-30 . [in Chinese]
26. Riji jingji [Diary Economy]. URL: <https://cn.dailyeconomic.com/world/2022/08/03/14790.html> (2022-08-03) [in Chinese]
27. Hanyu da cidian. [Chinese Dictionary]. Shanghai dacidian chubanshe. 2002 nian, 2785 p. [in Chinese]
28. Renmin wang. [People's Network]. URL: http://paper.people.com.cn/rmrbhwb/html/2014-07/23/content_1455942.htm(2021-08-25) [in Chinese]
29. Xinhua Wang [Xinhuanet]. URL: http://www.xinhuanet.com/local/2009-04/12/c_129602943.htm (2022-09-03) [in Chinese]
30. Ren ming jing lue [National Economics]. URL: https://m.thepaper.cn/baijiahao_19280185 (2022-08-02) [in Chinese]

УДК 811.111'276:341.76

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-19>**Інна Анастасія ДЗЮБАНОВСЬКА,**

orcid.org/0000-0001-9978-1334

асистент кафедри теорії і практики перекладу

Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка

(Тернопіль, Україна) dziubanovska@tnpu.edu.ua**ДИПЛОМАТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК САМОСТІЙНИЙ ТИП ДИСКУРСУ**

На сучасному етапі розвитку вітчизняного мовознавства науковці-лінгвісти проявляють інтерес не просто до окремих мовленнєвих явищ чи одиниць, а розглядають комунікативні ситуації комплексно. Потреба мовленнєвої практики та її активного аналізу для правильного обміну інформацією визначає важливість вивчення поняття дискурсу та його ключових елементів як теоретичної основи вдалого спілкування.

Сучасні воєнні виклики диктують нові правила ведення перемовин на міжнародній арені. Успішна дипломатична комунікація, а надто під час масштабних конфліктів та напруженої соціально-політичної ситуації, можлива виключно за умов ретельної підготовки та чіткого розуміння всіх особливостей комунікативного акту. Підвищена зацікавленість різних країн світу до ситуації в Україні актуалізує потребу в кращому розумінні функціонування дипломатичної комунікації. Множинність трактування терміну дискурс та розмитість меж дипломатичного дискурсу, зокрема, стає перешкодою під час проведення розвідок цієї теми.

Відтак, стаття присвячена визначенню та дослідженню особливостей дипломатичного дискурсу, а саме текстів усного дипломатичного мовлення, їх класифікації та структурованості. В рамках нашої теоретичної розвідки проаналізовано аспекти, що дозволяють виокремити його як самостійний тип, а також визначено його ознаки як типу інституційного дискурсу.

Окрему увагу присвячено лінії розмежування політичного та дипломатичного дискурсу в рамках вітчизняного та західного мовознавства. Наведено аргументи, які визнають помилковість як отождошення цих понять, так і твердження про залежність дипломатичного дискурсу від політичного.

Розроблена та описана нами схема функціонування дипломатичного дискурсу висвітлює ключові критерії його оцінки та їх відповідні особливості. Вона дозволяє обґрунтувати приналежність тексту до дипломатичного стилю та проаналізувати його.

Ключові слова: дипломатичний дискурс, політичний дискурс, дипломатична комунікація, інституційне спілкування, міжнародні відносини.

Inna Anastasiia DZIUBANOVSKA,

orcid.org/0000-0001-9978-1334

Assistant at the Department of Theory and Practice of Translation

Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University

(Ternopil, Ukraine) dziubanovska@tnpu.edu.ua**DIPLOMATIC DISCOURSE AS AN INDEPENDENT TYPE OF DISCOURSE**

At the current stage of the development of domestic linguistics, scientists are sure to be interested not only in individual speech phenomena or in separate language units, but consider communicative situations in a complex manner. The need for communication practice and its active analysis for the correct exchange of information defines the significance of studying the concept of discourse and its key components as a theoretical basis for successful communication.

Modern military challenges determine new rules for the international negotiating. Successful diplomatic communication, particularly during full-scale conflicts and a tense social and political situation, is possible only under the conditions of diligent preparation and a precise understanding of all the features of the communicative act. The increased concern of many countries around the world about the situation in Ukraine objectifies the need for a better understanding of the functioning of diplomatic communication. The multiplicity of interpretations of the term discourse and the blurring of the boundaries of diplomatic discourse, in particular, become an obstacle when conducting research on this topic.

Therefore, the article is devoted to the definition and study of the features of diplomatic discourse, namely the texts of verbal diplomatic communication, their classification and structuring. Within the framework of our theoretical research, the aspects, that allow defining diplomatic discourse as an independent type of discourse were analysed as well as its features as a type of institutional discourse were determined.

Particular attention was paid to the dividing line between political and diplomatic discourse within the framework of domestic and western linguistics. Both unification of these two notions and statements about the dependence of diplomatic discourse on political discourse were refuted.

The table of the functioning of diplomatic discourse was developed and described and it highlights the key criteria for the evaluation of diplomatic discourse as well as shows their corresponding features. The table is aimed at justifying the classification of the text as of diplomatic style and helps analysing it.

Key words: diplomatic discourse, political discourse, diplomatic communication, institutional communication, international relations.

Постановка проблеми Для сучасної України, реалії якої продиктовані викликами війни, неабиякої актуальності набувають тісні дипломатичні стосунками з різними державами світу та вміння вибудовувати правильну зовнішню політику. В цих умовах неможливо переоцінити потенціал дипломатичної комунікації, яка стає одночасно і засобом захисту, і зброєю на міжнародній дипломатичній арені. Саме дослідження дипломатичного дискурсу покликані краще пояснити мотивацію обох сторін численних переговорів та аудієнцій, учасниками яких ми стаємо чи не щодня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження дискурсу можна сміливо назвати ключовою темою лінгвістичних досліджень. Особливості дискурсу вивчають як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, зокрема Ф. Бацевич, Є. Шейгал, Н. Кравченко, В. Карасик, В. Едмондсон, Т. ван Дейк. Дипломатичний дискурс є центральною темою досліджень Н. Кашишин, Т. Кравец, Л. Терентія, Ю. Судус, П. К. Пементель, Л. Панке, А. Гомеса. Питання політичного дискурсу вивчають такі науковці як А. Романюк, В. Герасимов, В. Дем'янков та М. Ільїн.

Мета статті. Мета статті полягає у розкритті специфічних особливостей та рис функціонування дипломатичного дискурсу як окремого типу дискурсу.

Виклад основного матеріалу. Поняття дискурсу на сьогодні посідає чільне місце не лише в понятійному апараті мовознавчих дисциплін, а й в низці інших гуманітарних наук, таких як філософія, етнографія, психологія, тощо. Хоча саме слово існує не одну сотню років і прийшло до нас ще з античних часів, як лінгвістичний термін його вперше вжив З. Харріс в середині минулого століття у значенні «надфразова одиниця в контексті інших одиниць та пов'язана з ними ситуація (Harris, 1952: 1-2)». За понад сімдесятирічну історію свого існування термін «дискурс» зазнавав різних трансформацій та трактувався різними дослідниками по різному, подекуди навіть з цілком протилежних поглядів.

Як зазначає Ю. Колісник, на сьогодні існує три основні підходи до визначення поняття дискурсу, зокрема:

- 1) «ототожнення понять текст і дискурс;
- 2) повне розмежування понять за характеристикою «статика об'єкта – текст /динаміка комунікації – дискурс»;
- 3) залучення тексту до поняття дискурсу (Колісник, 2010)».

З розвитком науки поняття дискурсу розширилося та включає в себе екстралінгвальні ознаки,

невербальні символи, особливості мовної ситуації та часопросторові обставини ситуації, під час якої має місце комунікація. В нашій розвідці актуальним підходом є саме другий варіант, що передбачає наявність динамічного комунікативного акту та творчої мовленнєвої діяльності.

Актуальним є визначення Ф. Бацевича, який розглядає дискурс як «тип комунікативної діяльності, інтерактивне явище, мовленнєвий потік, що має різні форми вияву (усну, писемну, паралінгвальну), відбувається у межах конкретного каналу спілкування, регулюється стратегіями і тактиками учасників; як синтез когнітивних, мовних та позамовних чинників, які визначаються конкретним колом “форм життя”, залежних від тематики спілкування, що має своїм результатом формування різноманітних мовленнєвих жанрів (Бацевич, 2003: 26)». Такий підхід до визначення дискурсу висвітлює злиття лінгвістичних, когнітивних та інтерактивних чинників в рамках однієї комунікаційної категорії і стає опорною дефініцією нашої розвідки.

Опираючись на мету, жанрову різноманітність, стратегії, культурні та соціальні особливості комунікаційної ситуації існує широка типологія взаємопов'язаних дискурсів. В своїх дослідженнях про це говорить американський лінгвіст Дж. П. Джи, який стверджує, що жоден дискурс не існує сам по собі та не створюється з нічого, а навпаки активно взаємодіє в мовній системі, змінюючи форму та зміст. Він зазначає, що «неможливо визначити загальну кількість існуючих дискурсів, більше того, вони можуть тимчасово змінюватись та постійно перебувають у взаємодії між собою. Саме тому неможливо визначити чіткі межі певного дискурсу, їх межі не є сталими, а змістовне наповнення постійно трансформується внаслідок такої взаємодії (Gee, 2014: 21–22)».

Однак, така розмаїтість часто стає перешкодою до кращого розуміння особливостей кожного типу дискурсу, зокрема тих, які належать до спільних груп та мають схожі ознаки. Саме таким ми бачимо дипломатичний дискурс, який на шляху до своєї самостійності зіштовхується з проблемою виокремлення серед текстів інституційних дискурсів, зокрема політичного дискурсу.

Варто зазначити, що вітчизняні та західні науковці підходять до класифікації дипломатичного дискурсу по різному. Так, у дослідженні «Тексти дипломатичного дискурсу: чи є вони об'єктом дослідження політичної комунікації?» (переклад наш – І. А. Д.) лінгвісти П. К. Пементель та Л. Панке радять відносити дипломатичний дискурс до категорій Інституційної комунікації та суспільного іміджу, Пропаганди та політичного маркетингу,

Таблиця 1.1

Схема функціонування ДД

Критерій	Особливості та риси ДД
Учасники	Наявність мінімум двох сторін-партнерів
Сфера застосування/ комунікативна ситуація	Наявність елемента міжнародної комунікації
Мета	Прагматична, об'єднувальна, просвітницька, культурна
Стратегії і тактики	Корелюються з метою
Засоби	Вербальні та невербальні, наявність спонукального елемента
Тематичне та жанрове розмаїття	Широкий спектр усних та письмових жанрів текстів

Політики комунікації або Комунікації та демократії (Pimentel, Panke, 2020: 56). З цього робимо висновок, що політичний дискурс західні країни вважають ширшим поняттям. На підтвердження цієї думки читаємо у А. Гомеса, що «дипломатичний дискурс ілюструє та уможливорює політичні переговори [...] ба більше, стратегічне значення дипломатичного дискурсу стосується питань ідентичності та суспільного іміджу в складному наборі значень, які поділяють різні політичні суб'єкти (Gomes, 2011)». Своє бачення місця дипломатичного дискурсу в структурі дискурсів науковці мотивують тим, що дипломатичний дискурс можливий лише в умовах міжнародної комунікації, хоча враховує бачення та настрої всередині країни, а також є невід'ємною частиною іміджу та образу як політика-представника, так і країни загалом.

В Україні ж дипломатичний дискурс відносять до інституційної групи дискурсів, зокрема Н. Кравченко визначає це за:

- 1) «наявністю/відсутністю контакту між адресантом і отримувачем під час передачі інформації;
- 2) рівнем маніфестації особистісного та інституційного параметра;
- 3) сферою функціонування і форматованістю соціальними інститутами (Кравченко, 2022: 70)».

Н. Кащишин в своїх розвідках наголошує, що «дипломатичний дискурс – це статусно-орієнтований інституційний дискурс, який породжений інститутами міжнародних відносин та дипломатії, забезпечує комунікативний процес у дипломатичній сфері, і якому властива цілісна система ознак інституційного спілкування (Кащишин, 2017: 235)».

Розмежовуючи поняття дискурсу та мовлення К. Серажим наголошує, що дискурсу властива площина соціального, наводячи політичний дискурс як один із найбільш характерних прикладів. Науковиця також стверджує, що відображаючи політичну картину держави та її ідеологічну практику, політичний дискурс «безпосередньо пов'язаний із ціннісними орієнтаціями в суспільстві (Серажим, 2002: 70; 202)».

Таким чином вчені підтверджують приналежність і політичного, і дипломатичного дискурсів до групи інституційних дискурсів, проте лімітують політичний дискурс інструментарієм внутрішньої політики. Виходячи із цих тверджень, робимо висновок, що у вітчизняному мовознавстві статус політичного та дипломатичного дискурсів розглядається як рівнозначний та взаємопов'язаний, з власними унікальними ознаками.

Аналізуючи теоретичні дані різних науковців ми розробили та описали власну схему функціонування дипломатичного дискурсу (далі – ДД).

Із таблиці 1.1 бачимо шість основних критеріїв оцінки дискурсу та відповідний опис дипломатичного дискурсу відносно розробленої схеми. Першим критерієм є наявність адресата (мовця) та адресанта (цільової аудиторії), які можуть бути як гостем та стороною, яка приймає, так і безпосередньо рівнозначними учасниками дипломатичної комунікації. Це означає, що під час комунікації учасники можуть мінятися ролями мовця та слухача. Ми також вказуємо, що дипломатичний дискурс вимагає як мінімум двох сторін, яких ми умовно називаємо партнерами, визнаючи цим не стільки статусність учасників, скільки важливість взаємної поваги між ними. На практиці, учасниками дипломатичного дискурсу можуть виступати представники країн чи дипломатичних інституцій в контакті між собою, або ж урядові та неурядові організації, представники бізнесу, громади, науки, культурні діячі, ЗМІ тощо в контакті з представниками країн чи дипломатичних інституцій.

Другий критерій безпосередньо пов'язаний із першим, адже визначає унікальність саме дипломатичного дискурсу та виокремлює його серед інших інституційних дискурсів. Ця особливість – наявність міжнародного та міжкультурного елемента комунікативного акту.

Дипломатія є складним та багатошаровим явищем, а тому мета, яку вона переслідує, може мати множинний характер, або ж навіть ділитися на очевидну та приховану. Відтак, не дивно те, що думки науковців з цього питання різняться. У своїй розвідці Ю. Судус пише: «ціль дипломатії, як і дипломатичного дискурсу, визначається двома векторами, перший з яких спрямований на захист і підтримку інтересів нації і держави, а другий – на впровадження норм і цінностей у контексті глобалізації, інтернаціоналізації світового суспільства».

(Судус, 2018: 28)». Аналізуючи дипломатичну комунікацію О. Косович, Т. Котовська та С. Кулик стверджують, що політичний дискурс переслідує дві основних мети: публічну та академічну. Перша полягає в інформуванні широкого загалу (в тому числі світової спільноти) про погляди та ставлення до міжнародних подій власної країни, друга – у встановленні та налагодженні взаємовигідних стосунків між державами (Косович та ін., 2022: 157). На нашу думку, дипломатичний дискурс виконує прагматичну мету (потребу переконати слухача, заохотити його до партнерства, змусити погодитися на вигідні умови, тощо), об'єднувальну мету (потреба встановити та підтримувати тісні міжнародні контакти, потреба спільності в прийнятті рішень та дій), просвітницьку мету (інформування своєї та іншої країни щодо актуальної інформації) та культурну мету (популяризація культурної спадщини своєї країни за кордоном).

Реалізація всіх цілей передбачає активне застосування дієвих тактик та стратегій дипломатичного дискурсу. В рамках цієї розвідки ми не беремося описувати кожен окрему стратегію, адже ця тема є обширною та вимагає окремого дослідження. Однак хочемо зазначити, що в цьому аспекті дипломатичний дискурс має неабияку перевагу, беручи до уваги рівень підготовки дипломатичного персоналу та адміністративно-технічних представників дипломатичних представництв, які володіють знаннями маркетингу та психології, відмінними навичками копірайтингу та менеджменту і працюють для спільної цілі. Саме наявність ретельної попередньої підготовки робить дипломатичний дискурс чи не найбагатшим на спектр дискурсивних стратегій і тактик.

Говорячи про п'ятий критерій оцінки дискурсу, засоби, варто зазначити, що дипломатичний дискурс передбачає використання як вербальних, так і невербальних засобів, проте специфікою їх вважаємо наявність чіткої регламентації. Мовлення дипломатів, як усне, так і писемне, вимагає чіткої структури та дотримання правил як загального етикету, так і специфічних дипломатичних протоколів. З метою досягнення поставлених цілей

дипломатичний дискурс часто послуговується спонукальними засобами, інтегрованими в нормативні репліки. Однак, цей критерій не обмежується лише лінгвістичним інтересом, бо саме на цьому рівні представники дипломатичних інституцій схильні проявляти найбільше креативу засобами невербального спілкування, зокрема через одяг, аксесуари або прикраси.

Останній критерій може похвалитися довгим списком як письмових, так і усних текстів дипломатичного дискурсу. Документи дипломатичного представництва мають чітку класифікацію (документи внутрішньовідомчого та дипломатичного листування, зовнішня документація та зовнішньо-дипломатичне листування) а також строгі вимоги як до змісту, так і до форми та формату повідомлення. До усних жанрів належать інтерв'ю, коментар, публічний виступ, брифінг, прес-конференція, переговори.

Будучи «країною в країні», посольство чи дипломатична місія в рамках дипломатичного дискурсу може опікуватися необмеженою кількістю тем, покриваючи питання політики, освіти, науки, торгівлі, техніки, освіти, культури, обміну досвідом, врегулювання конфліктів тощо.

Дипломатичний дискурс є доволі новим та малодослідженим полем, однак, як бачимо зі схеми, має широку сферу застосування та яскраві перспективи на тлі глобалізації та численних запитів на розуміння міжнародної комунікації.

Висновки. В межах цієї розвідки нам вдалося описати особливості дипломатичного дискурсу, створивши власну схему критеріїв цього дискурсу. Окрім того, дослідження показало, що дипломатичний дискурс відбувся як самостійний тип дискурсу, з власним набором унікальних ознак.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в глибинному дослідженні кожного зі наведених вище критеріїв, зокрема особливий інтерес становить опис функціонування стратегій і тактик дипломатичного дискурсу, функціонування дипломатичного дискурсу крізь призму перекладознавства, а також психолінгвістичні та прагматичні аспекти дипломатичного дискурсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф. С. Категорії комунікативної лінгвістики: спроба визначення. *Мовознавство*, 2003. № 6. С. 25-32.
2. Кащисин Н. Є. Дипломатичний дискурс як вид інституційного дискурсу. *Наукові записки. Серія «Філологічні науки»*. 2017. Вип. 153. С. 232–235.
3. Колісник Ю. Текст і дискурс: проблеми дефініцій. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології»*. 2010. № 675. С. 111–114.
4. Кравченко Н. К. Современный дискурс и дискурс-анализ: Краткая терминологическая энциклопедия. URL: <http://discourse.com.ua/diskurs-analiz/sovremennyj-diskurs-i-diskurs-analiz/> (дата звернення: 30.07.2022)
5. Серажим К. С. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / за ред. В. Різуна. К. : Нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2002. 392 с.

6. Судус Ю. В. Мовленнєві тактики реалізації стратегії дискредитації в англomовному дипломатичному дискурсі. Запоріжжя : ЗНУ, 2018. 289 с.
7. Gee J. P. An Introduction to Discourse Analysis: Theory and method. New York: Routledge, 2014. 284 p.
8. Gomes A. T. Análise do Discurso e Relações Internacionais: duas Abordagens. *Revista Política Hoje*, 2011. Vol. 20, No. 2. P. 642-676.
9. Harris Z. S. Discourse Analysis. Language, 1952. Vol. 2. P 1-30.
10. Kosovych O. V., Kotovska T. I., Kulyk S. A. Diplomatic communication. Discourse analysis. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Київ, 2022. Том 33 (72) № 1 Ч. 1. С. 156-160.
11. Pimentel P. Ch., Panke L. Diplomatic discourses: are they an object of Political Communication research? *Intercom – RBCC São Paulo*, 2020. Vol. 43, No. 2, P. 53-70.

REFERENCES

1. Batsevych F. S. Katehorii komunikatyvnoi linhvistyky: sprobа vyznachennia. [Categories of communicative linguistics: an attempt at definition.] *Linguistics*, 2003. № 6. pp. 25-32 [in Ukrainian]
2. Kashchyshyn N. Ye. Dyplomatychnyi dyskurs yak vyd instytutsiinoho dyskursu. [Diplomatic discourse as a type of institutional discourse.] *Scholarly notes. Series «Philological studies»*. 2017. Vol. 153. pp. 232–235. [in Ukrainian]
3. Kolisnyk Yu. Tekst i dyskurs: problemy defynitsii. [Text and discourse: problems of definitions] *Journal of national university «Lvivska politekhnika». Series «Issues of Ukrainian terminology»*. 2010. № 675. pp. 111–114. [in Ukrainian]
4. Kravchenko N. K. Sovremennyi diskurs i diskurs-analiz: Kratkaia termnolohcheskaia entsyklopedyia. [Modern Discourse and Discourse Analysis: A Concise Terminological Encyclopedia] URL: <http://discourse.com.ua/diskurs-analiz/sovremennyj-diskurs-i-diskurs-analiz/> (data zvernennia: 30.07.2022) [in Russian]
5. Serazhym K. S. Dyskurs yak sotsiolinhvalne yavyshe: metodolohiia, arkhitektonika, variatyvnist [na materialakh suchasnoi hazetnoi publitsystyky] [Discourse as a sociolinguistic phenomenon: methodology, architectonics, variability [on the materials of contemporary newspaper journalism]]: monograph / edit. V. Rizun. Kyiv. : National Taras Shevchenko University, 2002. 392 p. [in Ukrainian]
6. Судус Ю. В. Мовленнєві тактики реалізації стратегії дискредитації в англomовному дипломатичному дискурсі. [Speech tactics of discrediting strategy implementation in English-language diplomatic discourse] *Zaporizhzhia : ZNU*, 2018. 289 p. [in Ukrainian]
7. Gee J. P. An Introduction to Discourse Analysis: Theory and method. New York: Routledge, 2014. 284 p.
8. Gomes A. T. Análise do Discurso e Relações Internacionais: duas Abordagens. *Revista Política Hoje*, 2011. Vol. 20, No. 2. P. 642-676.
9. Harris Z. S. Discourse Analysis. Language, 1952. Vol. 2. P 1-30.
10. Kosovych O. V., Kotovska T. I., Kulyk S. A. Diplomatic communication. Discourse analysis. *Scholarly notes of V. I. Vernadsky. Series: Philology.Journalism*. Kyiv, 2022. Vol 33 (72) № 1, part 1, pp. 156-160.
11. Pimentel P. Ch., Panke L. Diplomatic discourses: are they an object of Political Communication research? *Intercom – RBCC São Paulo*, 2020. Vol. 43, No. 2, P. 53-70.

УДК 78:133.4:(355.48(470+571):(477)«2022»
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-20>

Анна ДИМОВСЬКА,
orcid.org/0000-0002-1300-5463
кандидат філологічних наук,
викладач української філології

Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж»
(Балта, Одеська область, Україна) annadymt@ukr.net

ЖІНОЧА СТРАТЕГІЯ ОПОРУ КРАЇНІ-АГРЕСОРУ В ПІСНЯХ СТАСІК «КОЛИСКОВА ДЛЯ ВОРОГА» ТА ANGY KREYDA «БУДЕ ТОБІ, ВРАЖЕ»

Протягом восьми століть мистецтво є полем протистояння в українсько-російських взаєминах, адже у його зразках закодовано надчасові архетипні смисли, які здатні пробудити в реципієнтах почуття національної гордості й свідомість свого коріння. У різних видах мистецтва оприявлено численні стратегії українського культурного опору, які переважно зводяться до ініціювання північно-східних сусідів, усвідомлення власної тожсамості, цілковитого розмежування й подолання колоніального комплексу меншовартості. Серед жіночих стратегій опору імперському впливові особлива роль належить голосу архетипної матері, яка промовляє від імені народу до його ворогів. Прикладами реалізації цієї стратегії від моменту збройної агресії РФ на Донбасі до повномасштабного вторгнення стали пісні СТАСІК «Колискова для ворога» (2019) та Angy Kreyda / Енджі Крейда «Буде тобі, враже» (2022) на тексти А. Шевченко та Л. Горової. Ці твори за змістом і формою тяжіють до фольклорного жанру замовляння як одного з найбільш архаїчних феноменів людської культури; у них присутнє магічно-сакральне начало, виразником якого в обох випадках стає жінка-мати-відьма, яка проклинає ворога, прирікаючи його на вічний сон / смерть. Обидві пісні є спробами навіювання, маніпуляції свідомістю окупантів задля досягнення мети – цілковитого здолання й перемоги. Їм також властиве чітке функціональне відображення адресата (ворога) у вигляді спеціальних формульних висловів. Серед музичних особливостей «Колискової для ворога» лірична наспівність, чергування натурального і гармонічного мінору з гуцульським ладом, поступовий розвиток динаміки, низька теситура й октавний стрибок у кульмінації. Мелодія «Буде тобі, враже» медитативна, одноманітна, що відповідає монотонній речитативності фольклорних замовлянь. Ефектна візуалізація текстів А. Шевченко та Л. Горової у відеокліпах, які мають багатомільйонні перегляди на YouTube, посилює естетичне враження і макабричний вплив текстів, які виражають на цьому етапі боротьби колективне прагнення всього українського жіноцтва (архетип матері-відьми, Березини роду) захистити свій народ.

Ключові слова: архетип, замовляння, жінка, мати, відьма, Березиня.

Anna DYMOVSKA,
orcid.org/0000-0002-1300-5463
Candidate of Philological Sciences,
Lecturer of Ukrainian Philology
Municipal Establishment “Balta Pedagogical Professional College”
(Balta, Odesa region, Ukraine) annadymm@ukr.net

WOMEN’S STRATEGY OF RESISTANCE TO THE AGGRESSOR COUNTRY IN THE SONGS OF STASIK “LULLABY FOR THE ENEMY” AND ANGY KREYDA “VRAZHE” (“ENEMY”)

For eight centuries, art has been a field of confrontation in Ukrainian-Russian relations, as its samples have encoded timeless archetypal meanings that can awaken in recipients a sense of national pride and awareness of their roots. Numerous strategies of Ukrainian cultural resistance have been revealed in various forms of art, which mainly boil down to alienation from northeastern neighbors, awareness of one’s own identity, complete separation and overcoming of the colonial inferiority complex. Among women’s strategies of resistance to imperial influence, a special role belongs to the voice of the archetypal mother, who speaks on behalf of the people to its enemies. Examples of implementation of this strategy from the moment of the armed aggression of the Russian Federation in Donbas to the full-scale invasion were the songs of STASIK “Lullaby for the enemy” (2019) and Angy Kreyda “Vrazhe” (2022) with lyrics by A. Shevchenko and L. Horova. In terms of content and form, these works gravitate to folklore, namely to the genre of spells as one of the most archaic phenomena of human culture; they have a magical-sacred beginning, the exponent of which in both cases is a woman-mother-witch who curses the enemy, dooming him to eternal sleep/death. Both songs are attempts to suggest, manipulate the consciousness of the occupiers in order to achieve the goal of complete defeat and victory. They are characterized by a clear functional representation of the addressee (enemy) in the form of special formulaic expressions.

Among the musical features of “Lullaby for the Enemy” is lyrical tune, interchange of natural and harmonic minor with Hutsul manner, gradual development of dynamics, low tessitura and octave leap at the climax. The melody “Vrazhe” is meditative, monotonous, which corresponds to the monotonous recitative of folklore spells. The effective visualization of the texts by A. Shevchenko and L. Horova in video clips that have millions of views on YouTube enhances the aesthetic impression and the macabre impact of the texts, which express the collective desire of all Ukrainian women (the archetype of the mother-witch, the Berehynia (Keeper) of the family) to protect their people at this stage of the struggle.

Key words: archetype, spell, woman, mother, witch, Berehynia.

Постановка проблеми. Одним із фронтів метафізичної боротьби українців у війні з Росією протягом восьми століть від заснування Московії було і залишається мистецтво. Тут і протиставлення київського партесного церковного співу знаменному московському, і досягнення українського іконопису, якому притаманні ренесансні риси, на відміну від застиглої московської іконографії візантійського зразка, і козацьке бароко як виклик російському катерининському класицизму, і, безумовно, уся традиція нової української літератури, починаючи від І. Котляревського, аж до потужного постколоніального дискурсу післячорнобильської доби, який з 2014 року набув виразних рис антиросійськості. На думку дослідників, відповіддю на збройну агресію Росії стало «остаточне формування української національної стійкості» (Національна, 2022: 211), складниками якої є процеси декомунізації, дерадянської, а також спроби «винайдення традицій», які відповідали б конкретному часу – початку ХХІ століття (Національна, 2022: 218). Ідеться про свідоме осмислення та переосмислення історичного минулого й національного культурного спадку, що сприяло б у висліді формуванню єдиної української національної ідентичності. Важливим інструментом цих процесів є комеморація – увічнення пам'яті про події, або ж, у ширшому значенні, «все те, що єднає людину або спільноту з минулим» (Національна, 2022: 221) – державна символіка, свята, пам'ятники, меморіали. На наш погляд, доцільно додати до цього переліку мистецтво, адже у його зразках заковано надчасові архетипні смисли, які здатні пробудити у реципієнтах почуття національної гордості й свідомість свого коріння. У різних видах мистецтва оприявлено численні стратегії українського культурного опору, але, переважно, вони так чи так зводяться до іншування північно-східних сусідів, усвідомлення власної тожсамості, цілковитого розмежування й подолання «накиненого колоніального комплексу меншовартості» (Агеєва, 2021: 28).

Аналіз досліджень. Вивченню цих стратегій, осмисленню механізмів їхньої дії присвячено численні студії постколоніального спрямування В. Агеєвої, Т. Гундорової, П. Іванишина, О. Забужко, Н. Зборовської, С. Павличко, М. Пав-

лишина, Я. Поліщука, М. Рябчука, Т. Свербілової, О. Сінченка, М. Шкандрія, О. Юрчук та ін. З початком гібридної війни на Донбасі можна спостерігати пожвавлення наукового інтересу до означеної проблематики, про що свідчить поява, зокрема, монографії М. Іванишин «Дискурс національної ідентичності в українському постколоніальному літературознавстві» (2015), збірника наукових праць під редакцією Т. Гундорової та А. Матусяк «Постколоніалізм. Генерація. Культура» (2015), дисертації Н. Ковтонюк «Постколоніальне прочитання дискурсу Революції гідності» (2020), книги есеїв В. Агеєвої «За лаштунками імперії. Есеї про українсько-російські культурні відносини» (2021), колективної монографії науковців Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника «Ідентичність: текстуальні виміри» (2021). Це дає підстави вважати обраний вектор дослідження **актуальним** у контексті сучасної гуманітаристики.

О. Юрчук, досліджуючи українську літературу у світлі постколоніальної теорії, визначає гендерно відмінні стратегії опору імперському впливу: серед чоловічих дослідниця називає інфантилізм, месіанство, гру (Юрчук, 2013: 54); серед жіночих це – «гра в архетипну українку», жіноче пророцтво як смерть-мовчання, сексуальність, що, окрім сфери власної тілесності, корелює з образом «мудрого міфологічного материнства» (Юрчук, 2013: 65). Остання стратегія актуалізується в українському постмодернізмі, зокрема у творчості О. Забужко та М. Матіос. Саме цю стратегію було взято на озброєння письменницями в незалежній Україні, і саме вона, на наш погляд, знаходить вияв у жіночих витворах мистецтва, які з'явилися з початком гібридної війни – численних малюнках, графіті, муралах, поетичних текстах, піснях. Серед останніх звернемо увагу на хіти СТАСІК «Колискова для ворога» (слова А. Шевченко) та Angy Kreйда / Енджі Крейда «Буде тобі, враже» (слова Л. Горової), котрі й стали **об'єктом** нашого дослідження. **Предмет** розвідки – жіночі архетипні риси в названих вище піснях. Репрезентовані в текстах А. Шевченко та Л. Горової образи адресанток – речниць народу, що веде боротьбу за свою незалежність

і свободу – провокують до міфокритичного прочитання, перекодування й осмислення архетипних рис, які формують стратегію опору сучасного українського жіноцтва (жінка – мати – відьма) на цьому етапі восьмисотлітньої війни. Відтак, виявлення та дослідження реалізації жіночої стратегії опору у сучасних українських піснях є метою нашої студії.

Зазначимо, що обрані для аналізу пісні мають ряд спільних ознак: вони стилізовані під фольклорну традицію, гендерно марковані у плані авторства і виконавства – неможливо уявити чоловіче виконання цих творів без деконструкції авторської інтенції. Ми не випадково назвали ліричних героїнь досліджуваних пісень адресантками: те, що вони співають, має риси послання, адресованого ворогам (адресата оприявлено у назвах – «Колискова для ворога», «Буде тобі, враже»). Можливо, психоемоційну потужність цих послань обумовлено саме тим, що їх озвучують українські жінки, чий голоси для нас – нащадків матриархальної трипільської культури – є виразниками колективного несвідомого народу. І можливо, тим більш вражаючими, макабричними стають ці голоси для росіян, адже в їхній споконвіку патріархальній культурі жінка традиційно упокорена й мовчазна. Українська жінка, архетипна мати, що протистоїть імперській навалі ХХІ століття, «говорить для себе самої» (Юрчук, 2013: 60), від імені українського народу, і те, що вона промовляє, стає виразом і прокляттям для ворогів.

Виклад основного матеріалу. Текст «**Коліскової для ворога**» А. Шевченко – СТАСІК (СТАСІК: 2019) починається з повторюваної дії та імперативу адресного спрямування: «*Рік за роком знову й знову / Цю співаю коліскову, / Ти скорись моєму слову: / Сну! / Сну! / Сну! / Сну!*». Співачка чотири рази наприкінці цього стовпчика (і всіх наступних) промовляє слово «Спи!», яке виконує функцію гіпнотичного маятника (цьому сприяє лірично-наспівна мелодія означеного фрагменту – висхідний тетрахорд, який посилює виразність тексту). У першому куплеті лірична героїня зазначає, що співає саме колискову, але атмосфера зловісності і таємничості, створена музичними засобами композитором О. Маноцьковим (у тому числі, чергуванням натурального і гармонічного мінору з гуцульським ладом, виконання у динаміці *p* (*piano* – з іт. «тихо»), низька теситура), не залишає сумнівів щодо природи сну, якого вона зичить адресатові.

Другий куплет репрезентує іронічне осмислення неминучості смерті ворога, який сам обрав свій шлях: «*Ой, жаль мені, воріженьку, / Що став*

на цю доріженьку, / Йдеш на смерть, як навіжений. / Сну! / Сну! / Сну! / Сну!». Принагідно звернемо увагу на те, що використана А. Шевченко форма звертання «воріженьку» є аллюзією до тексту державного гімну України: «*Згинуть наші воріженьки, / Як роса на сонці!*».

У третьому куплеті стає очевидною природа сну, яким лірична героїня намагається закласти слухача-ворога – це вічний сон, могильний, можливий тільки там, «де немає ні недуг, ні скорбот, ані зітхання» (заупокійний кондак, глас 8): «*Злість покинь, покинь утому – / Більш нема потреби в тому: / Уві сні навек потонеш. / Сну! / Сну! / Сну! / Сну!*».

Цей образ поглиблюється в четвертому куплеті: «*Спатимеш в землі холодній, / Як дитя у моїм лоні. / Ти довіку у полоні. / Сну! / Сну! / Сну! / Сну!*». Виникає дивовижне порівняння: смертний сон у холодній могилі подібний до перебування немовляти у матиному лоні. Але дитина народжується, щоб жити під сонцем і діяти. Ворог заслуговує тільки на смерть і холодне темне довічне небуття. Виконання цього куплету октавою вище у динаміці *F* (*forte* – з іт. «голосно»), а також категорична, безапеляційна перспектива, що очікує на адресата, є підставами розглядати четвертий куплет як кульмінацію пісні.

П'ятий – останній – куплет сформульовано як прокльон, відповідно до чіткої детермінантної логіки: «*Ти ж хотів землі цієї, / Тож тепер змішайся з нею, / Станеш сам моєї землею, / Сну! / Сну! / Сну! / Сну!*». Л. Яковенко стверджує, що прокльони «в найбільшій мірі спрямовані на адресата, передбачають ситуацію наявності спільного фонду знань та певного предмету комунікації» (Яковенко, 2005: 257) – вочевидь, предметом комунікації стає у цьому випадку українська земля, на яку посягають вороги.

Не випадково, на наш погляд, А. Шевченко обирає на позначення ворога граматичну форму однини: це позбавляє текст широкого узагальнення, натомість надає ледь не інтимного відтінку виголошеним сугестивним конструкціям, акцентуючи, замість колективної, персональну відповідальність кожного, хто з ворожими намірами прийшов на нашу землю.

На окрему увагу заслуговує кліп на «Коліскову для ворога»: це моторошне видиво, зняте на донецьких териконах (зауважимо, що Р. Халіков називає терикони «маркерами донецької ідентичності», символом «метафізичного фундаменту сакральної донецької онтології» (Метафізика, 2012: 193, 196)), витримане у чорно-білій кольоровій гамі, яка концептуально підсилює текст. Лірична

героїня – голена жінка в білому із заплещеними очима – з'являється на сьомій секунді. Її довга сукня підкреслює жіночність, а білий колір контрастує з темним тлом. Руки сплетені й складені на грудях у жесті, подібному до молитовного. За її спиною земля – пагорби, терикони, насипи. Під її ногами – земля, вона ступає босоніж. Перші два куплети А. Шевченко (авторка тексту і є солісткою) виконує з ледь помітною динамікою, а в третьому починає співати гучніше і переходить на народну манеру інтонування. Під час виконання четвертого куплету вона поступово розмикає руки і починає водити ними по череву – ідеться про схожість між перебуванням ворога в могилі і дитини в утробі. Короткий програш перед останнім куплетом сповнений пронизливих звуків, схожих на сигнали сирени. Лірична героїня у цей час б'ється на землі у конвульсіях, імітуючи нестерпний біль – можливо, схожий на пологові муки.

У кліпі майже немає неба. Воно з'являється за спиною співачки в останньому куплеті, коли вона у прадавньому жесті здійснює руки, надсилаючи смертне прокляття. У фінальних кадрах біла постать не оглядаючись простує в чорну далечинь. Макабричності надають кліпові яскраво-червоні титри російською мовою, а також секундні вкраплення кадрів із наскельними малюнками доісторичних часів та відомими авторськими полотнами (у кульмінації) на сюжети воєн, революцій, батальних сцен.

В образі жіночої постаті в кліпі актуалізовано одразу декілька традиційних фемінних архетипів. Перш за все, в образі кожної жінки проглядає Юнгіанська аніма (жіноче начало), влада якої над людиною проглядається у «безсвідомій прив'язаності до матері, <...> до першої закоханості та кохання загалом» (Юнг, 1991: 242). Перше враження від жінки в білому на тлі териконів викликає асоціації з жіночністю і чистотою, актуалізує відповідні смисли. Коли біла фігура починає співати, акцент переноситься на її материнську сутність, адже вона співає колискову. К.І. Юнг зазначав, що архетип матері, як і будь-який інший архетип, має «просто неозору кількість аспектів», і виокремлював такі його форми як Праматір і Біла Жінка (богиня) (Юнг, 2018: 113) – створений А. Шевченко образ ефектно поєднав у собі ці іпостасі. Цим, на наш погляд, обумовлено глибинну потужність психоемоційного впливу й естетичного враження, яке викликає «Коліскова для ворога». Виголошене в останніх рядках прокляття «*Ти ж хотів землі цієї, / Тож тепер змішайся з нею, / Станеш сам моєю землею*» виводить на перший план відьомську іпостась цього

жіночого образу. «Жінка була берегинею священного вогню, вона давала життя і приховувала його таємниці. <...> Жінок асоціювали з силами, які вважали окультними, з життям і смертю» (Турунен, 2020: 75) – пише А. Турунен. Тож від матері, що співає колискову, один крок до відьми, яка позбавляє життя.

Варто зазначити, що в російському фольклорі є особлива група колискових із побажанням смерті дитині (Мартинова, 1974: 106). А. Лозова називає їх «парадоксальним типом», «колисковими на смерть», і пояснює їх виникнення, перш за все, соціальними чинниками (бідність, багатодітність, небажаність дитини), проте вказує також на можливі варіанти функціонального навантаження цих пісень – від охоронної (примовляння від смерті) до виховної (залякування неслуха) (Лозова, 2014: 48–49). Саме по собі зіставлення сну і смерті має давню традицію: у грецькій міфології Гіпнос (персоніфіковане божество сну) – це рідний брат Танатоса (бога смерті); вони походять з одного первня і є дітьми ночі й темряви (відповідно, Нюкти й Ереба). Утім, прикметно, що в російській національній картині світу сон і смерть співіснують не паралельно, а послідовно: у колисковій буквально виголошується побажання заснути «вічним сном», тобто перейти з одного процесу в інший. Тим більш моторошною, макабричною має бути рецепція російськими окупантами пісні СТАСІК (Анастасії Шевченко) «Коліскова для ворога»: якщо для українців це радше замовляння, яке має боронити від непроханих гостей («воріженьків»), то росіяни здатні відчутти в ньому архаїчний, архетипний для них сенс снувмирання, якому, як у дитячій колисці, неможливо опиратися. Варто також відзначити хтонічну енергетику, актуалізовану в кліпі на пісню А. Шевченко: чорні терикони, формула смерті ворога в обіймах землі, яку він не спромігся захопити, босі ноги співачки на чорному ґрунті – усе це є символічним відбиттям давньослов'янських уявлень про мати-Землю, а також біблійного «Земля еси, і в землю повернешся» (Бут. 3:19).

Наприкінці весни 2022 року інтернет сколихнув хіт гурту «Angy Kreyda / Енджі Крейда» на слова поетеси Людмили Горової «**Буде тобі, враже**» (Енджі: 2022). Авторка тексту стверджує, що написала його «в дуже “чорний” період (після оприлюднення інформації про звільнену Київщину – А.Д.), коли широко відкрилося те, що роблять росіяни на окупованих територіях»; разом із тим відзначає терапевтичне призначення вірша: «Так я намагалася справитися з болем. Іншого способу виразити свої почуття не було.

Виявилось, що цей вірш став терапевтичним не тільки для мене. Потім з'явилася ця неймовірна пісня» (Вірш, 2022).

Музику до тексту Л. Горової написала 25-річна вокалістка з Рівненщини Ангеліна Катажинська. Монотонна мелодія медитативного характеру наслідує одноманітну речитативність тексту. Обидві авторки композиції одноставно стверджують, що це «сильний прокльон» (Буде, 2022). З точки зору закладеної інтенції («Буде тобі, враже, так, як відьма скаже»), вочевидь, так і є. «Літературознавча енциклопедія» дає таке визначення прокляття / прокльону: це «стійка словесна формула, побажання комусь лиха, кари Божої, яке часто виголошували у міжособистісних конфліктах, соціальних катастрофах» (Літературознавча, 2007, Т.2.: 279). І. Зварич характеризує прокльони як малий фольклорний жанр, ставить його поряд з божбою, замовлянням, клятвою (Лексикон, 2001: 449). З огляду на значний обсяг вірша Л. Горової та багатократне побажання різноманітного лиха ворогові, на наш погляд, доцільніше розглядати цей текст як замовляння («словесна формула, яка має репутацію невідворотного засобу для досягнення певних результатів» (Лексикон, 2001: 213)) або закляття («магічна формула, близька до замовляння, побажання лихого, вживається як імператив» (Літературознавча, 2007, Т.1.: 379)).

Вважається, що замовляння виконуються у певному місці і у певний час, їх виголошують речитативними тирадами та супроводжують виконанням певних дій (чаклуванням) (Літературознавча, 2007, Т.1.: 380). Текст пісні «Буде тобі, враже» відповідає декільком зазначеним умовам: «Сію тобі в очі, / сію проти ночі. / Буде тобі, враже, / так, як відьма скаже», – лірична героїня виконує магічну дію вночі, супроводжуючи її імперативною конструкцією, яка стає рефреном усієї пісні. Дальший текст побудовано за характерною для східнослов'янських замовлянь формулою *quomodo* – синтаксичною конструкцією, яка організована через протиставлення, у цьому випадку «скільки – стільки»: «Сільки в святу землю / впало зерен жита, / Стільки разів буде / тебе, враже, вбито. / Сільки, враже, півень / вночі кукуріка, / Стільки днів у тебе / доживати віка». Цей принцип стає базовим і для другого куплету: «Сільки зробиш, враже, / кроків по Вкраїні, / Стільки твого ляже / роду в домовині»; лихе побажання тут набуває поступового наростання, поширюється не лише на персонального ворога, а й на весь його рід, тож маємо підстави говорити про висхідну градацію як спосіб організації тексту.

Між першим і другим, а також третім і четвертим куплетами є короткий приспів: «*Богові – Боже, / Ворогу – вороже. / Буде тобі, враже, / так, як відьма скаже*». Антитеза «Боже – вороже» – це, можливо, ремінісценція до вислову Христа, який зустрічається у трьох синоптичних Євангеліях: «Кесареві кесарево, Богові – Боже». Цю фразу була частково розтлумачено апостолом Павлом у посланні до римлян (Рим. 13:1–7): «Тож віддайте належне усім: кому податок – податок, кому мито – мито, кому страх – страх, кому честь – честь». У тексті Л. Горової закладено аналогічну настанову: кожному належне, заслужене.

Поступово у поезії накопичуються магічні образи («*Тільки на пів світу, / чорного пристіту*»), дії ритуального характеру, які провокують негативні наслідки для ворога та його родини: «*Писанку розпишу, / люльку заколишу, / Матір твою, враже, / без дітей залишу. / Батька твого, враже, / смертю заспокою, / Жінку твою, враже, / висушу ганьбою*». Фактично, третій куплет є спробою відвернути від себе і передати ворогові лихо, яке він приносить, віддзеркалити його. Четвертий куплет кульмінаційний, у ньому ідеться про невідворотну страшну смерть і посмертні муки: «*Як просію горе / крізь дрібненьке сито, / Станеш ти про пекло / Господа просити. / Та не буде, враже, / смерть твоя легкою, / Та й у смерті, враже, / не знайдеш спокою*». «Просіяти горе крізь сито» – у цьому вислові також убачаємо біблійну ремінісценцію, цього разу з книги пророка Ісаї: «Він (Бог – А.Д.) пересіватиме народи решетом виснаження» (Іс. 30:28); принагідно зауважимо, що значна кількість ремінісценцій з релігійних текстів не суперечить жанровій специфіці замовлянь, адже, як писав М. Грушевський, «на первісну стихію сильно налягла верства християнська, <...> християнський ритуал був широко використаний для магічних завдань» (Грушевський, 1993: 143). Останні рядки пісні немов запечатують прокляття, фіксують його невідворотність: «*Слово моє липке, / Слово моє кріпке*» (використання старослов'янізму «кріпке» надає текстові піднесеного пафосу, урочистості).

Фінал пісні – п'ятикратне повторення рефрену, у якому образ відьми набуває різних жіночих іпостасей (матері, дружини, дівчини, дитини): «*Буде тобі, враже, / так, як мати скаже. / Буде тобі, враже, / як дружина скаже. / Буде тобі, враже, / як дівчина скаже. / Буде тобі, враже, / як дитина скаже. / Буде тобі, враже, / так, як відьма скаже*». З цього приводу маємо коментар авторки, Л. Горової: «...коли він (вірш – А.Д.) уже почав писатися, зрозуміла, що це, власне, не про відьму, а

про жінку. Жінка, яка не на передовій, яка не може бачити ворога в прицілі снайперської гвинтівки і повернути йому заподіяне» (Вірші, 2022). Жінки як стать, яка в більшості перебуває в тилу й не є носієм зброї, мають іншу зброю – психологічну: у них своя «спецоперація» проти ворога, яка полягає в залякуванні та боротьбі на метафізичному рівні.

Композицію *Angy Kreyda* на слова Л. Горової «Буде тобі, враже» візуалізовано почасти в кітчевому форматі. Так, на перших секундах з'являється дівчина-«відьма» з різними очима, а загалом антураж кліпу складають кістки, коров'ячий череп, сухі гілки, свічки, дзеркала, змії, ляльки-вуду з голками, людський череп, фігури у чорних каптурах тощо. Однак, почергове вкраплення фото- та відеофрагментів з понівеченими будинками, розстріляними автівками, соняшниковим полем та українським прапором, на наш погляд, дозволяє уникнути примітивізації кліпу, акцентуючи магічний, ритуально-обрядовий складник композиції: маємо трійцю дівчат, які ходять круг багаття і стрибають через нього, палять свічки, розписують (згідно з текстом) писанки, – усе це посилює словесну формулу прокльону, репрезентує відьомський архетип у його споконвічній двоїстості: відьма – чарівна жінка та знаюча мудра мати, вона ж – небезпечна та страшна істота, здатна завдати болю (Сірко, 2022: 424). Як і в «Колисковій для ворога», у ситуації протистояння ворогам відьомський архетип накладається на образ архетипної матері, набуваючи рис Берегині роду, яка виконує свою функцію за допомогою захисної магії та звернення до потойбічних сил. За змістом «Колискова для ворога» і «Буде тобі, враже» демонструють динаміку зміни суспільного ставлення українців до ворогів: від погрози смертним сном у 2019-му до відверто вбивчого прокляття у 2022-му.

А. Ткач вважає, що стилізація фольклору притаманна «як для творів провідних класиків української композиторської школи, так і для колективів, що працюють у різних напрямках неакадемічної музики сьогодення» (Ткач, 2021: 205), тож А. Шевченко і гурт *Angy Kreyda* спрацювали цілком у руслі традиції (у цьому контексті доречно буде згадати, що два останні роки поспіль Україну на Євробаченні презентували гурти виразно фольклорного спрямування – *GoA* та *Kalush Orchestra*). На думку А. Волкова, музична і словесна форма колискової вказують на архаїчне походження жанру та його спорідненість із магічними навіюваннями – замовляннями (Лексикон, 2001: 255). Що ж до замовлянь, то це пласт фольклору, у якому «перед нами постає якщо й не найархаїчніший, то, принаймні, близький до

такого шару язичницької свідомості та язичницької культури» (Українські, 1993: 8). Відтак витримані у максимально близьких до замовляння формах пісні «Колискова для ворога» і «Буде тобі, враже» позначено ідентичним тяжінням до маніпулювання ворожою свідомістю задля досягнення мети – цілковитого здолання й перемоги. Їм також властиве чітке функціональне відображення адресата у вигляді спеціальних формульних висловів, притаманне магічно-сакральним текстам українського фольклору (І. Гунчик пояснює цю особливість замовлянь тим, що «безпосередній вплив у процесі виконання оказіонально-обрядового твору відбувався на людську підсвідомість, тобто на духовну сутність індивіда», який міг «перебувати на значній відстані, займатися зовсім сторонніми справами» (Гунчик, 2011: 196)). Утім, у магічних замовляннях найчастіше мало місце називання адресата на ймення. Тексти ж А. Шевченко та Л. Горової, хоч і персоналізують відповідальність кривдників через уживання граматичної форми однини, менше з тим, адресовані узагальненому образу ворога – кожному нападникові, який ступить на українську землю, тому основними формулами на його позначення стали звертання «*воріженьку*», «*враже*».

Висновки. Культура і мистецтво під час гібридної війни перетворилися на особливо важливе поле метафізичного протистояння української і російської ментальності. Поки ЗСУ тримають фронт, українські жінки в тилу протидіють ворогові доступними їм засобами, зокрема створюючи символічні тексти, пісні, такі, як «Колискова для ворога» *СТАСІК* (2019; до речі, солістка А. Шевченко – ветеран війни на Донбасі, і нині також перебуває на фронті) і «Буде тобі, враже» *Angy Greyda* (2022). Комплексний розгляд цих фактів мистецтва з урахуванням жанрового синкретизму пісні як літературно-музичного твору оприявнив фольклорне та магічно-сакральне начало в текстах А. Шевченко та Л. Горової, що дало можливість ідентифікувати їх у жанрових межах замовляння як одного з найбільш архаїчних феноменів людської свідомості. Візуалізація аналізованих пісень (музичні кліпи), на наш погляд, є вдалою та ефектно ретранслює закладені в авторських текстах інтенції опору, навіювання, прокльону. Відео-кліпи обох пісень посилюють естетичне враження від текстів шляхом використання алюзій на доісторичну архаїку (фрагменти печерних малюнків у «Колисковій для ворога», коров'ячий череп – у «Буде тобі, враже» тощо). Високий рівень популярності витворів українських мисткинь, про що свідчить зокрема кількість переглядів на офіцій-

них YouTube-каналах (1,5 млн – «Колискова для ворога» і 7,5 млн – «Буде тобі, враже» на жовтень 2022 року), обумовлений, на нашу думку, актуалізацією міфологічних первнів, архетипів колективного несвідомого – жінки-матері-відьми, яка протистоїть ворогові, владаючи його життям і смертю. Така жінка – справжня Берегиня, Праматір народу. Для сьогоденного українського жіноцтва це надзвичайно близький та потужний

образ, адже кожна з нас – мати / донька / сестра / дружина, яка, як і століття тому, веде власний бій в ім'я свого роду. Відтак актуалізовані у текстах А. Шевченко та Л. Горової, представлені у відеокліпах «Колискова для ворога» СТАСІК і «Буде тобі, враже» Angy Greyda архетипні образи жінки-матері-відьми засвідчують тяглість стратегії жіночого опору ворожому впливові країни-агресора в сучасній українській культурі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеева В. За лаштунками імперії. Есеї про українсько-російські культурні відносини. К.: Віхола, 2021. 360 с.
2. Буде тобі, враже, так, як відьма скаже: пісня рівненського гурту зібрала понад пів мільйона переглядів. URL: <https://kultura.rayon.in.ua/news/526350-bude-tobi-vrazhe-tak-yak-vidma-skazhe-pisnya-rivnenskogo-gurtu-zibrala-ponad-piv-milyona-pereglyadiv> (дата звернення: 19.10.2022).
3. Вірш «Враже» був написаний у «чорний» день як терапевтичний – Людмила Горова / Подкаст «Війна. Інформаційний марафон». URL: <https://hromadske.radio/podcasts/viyna-informatsiynnyu-marafon/virsh-vrazhe-bulo-narysanu-u-chornyy-den-iyak-terapevtychnyy-liudmyla-horova> (дата звернення: 19.10.2022).
4. «Вірші – моя терапія», – поетка Людмила Горова про війну, творчість і чому її так бояться росіяни. URL: <https://uacrisis.org/uk/poetka-gorova> (дата звернення: 22.10.2022).
5. Грушевський М.С. Історія української літератури : В 6 т. 9 кн. Т. 1. / Упоряд. В.В. Яременко; Авт. передм. П.П. Кононенко; Приміт. Л.Ф. Дунаєвської. К.: Либідь, 1993. 392 с.
6. Гунчик І. Український магічно-сакральний фольклор: структура тексту та особливості функціонування. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 232 с.
7. Енджі Крейда / Angy Greyda. «Буде тобі, враже». YouTube, 23 May 2022. Video, 4:13. URL: https://youtu.be/cdEEff7_rU (дата звернення: 28.10.2022).
8. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / За ред. А. Волкова та ін.. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 636 с.
9. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 1 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
10. Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т. 2 / Авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. К: ВЦ «Академія», 2007. 624 с.
11. Лозова А. Проблема класифікації жанру колискової пісні у російській музиці. *Київське музикознавство*. 2014. Вип. 49. С. 47–57.
12. Мартынова А.Н. Опыт классификации русских колыбельных песен. *Советская этнография*. 1974. № 4. С. 101–115.
13. Метафізика Донецька. Філософські есе. Донецьк: Донецьке відділення Наукового товариства ім. Шевченка, ТОВ «Східний видавничий дім», 2012. 199 с.
14. Національна стійкість України: стратегія відповіді на виклики та випередження гібридних загроз: національна доповідь / ред. кол. С. І. Пирожков, О. М. Майборода, Н. В. Хамітов, Є. І. Головаха, С. С. Дембіцький, В. А. Смолій, О. В. Скрипнюк, С. В. Стоєцький / Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України. Київ, 2022. 552 с.
15. Сірко Р.В., Слободяник В.І. Психолінгвістичний аналіз демонічних жіночих архетипічних образів. «Перспективита інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 8 (13). С. 420–432.
16. СТАСІК. Колискова для ворога. YouTube, 19 September 2019. Video, 3:52. URL: <https://youtu.be/40WD9RDAMVc> (дата звернення: 28.10.2022).
17. Ткач А. Сучасна стилізація українського пісенного фольклору. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтва. Серія: Музичне мистецтво*. 2021. Т. 4 (2). С. 201–208.
18. Турунен А. Ознаки добра і зла. Забобони: Історія забобонних звичаїв / Арі Турунен; пер. з фінськ. І. Малевич. Львів: Видавництво Анетти Антоненко; Київ : Ніка-Центр, 2020. 192 с.
19. Українські замовляння / Упоряд. М.Н. Москаленко; Авт. передм. М.О. Новикова. К.: Видавництво художньої літератури «Дніпро», 1993. 309 с.
20. Юнг К.Ю. Архетип и символ. М.: Канон, 1991. 330 с.
21. Юнг К. І. Архетипи і колективне несвідоме / Переклала з німецької Катерина Котюк; науковий редактор українського видання Олег Фешовець. 2-ге опрац.вид. Львів: Видавництво «Астролябія», 2018. 608 с.
22. Юрчук О. У тіні імперії: Українська література у світлі постколоніальної теорії. К.: ВЦ «Академія», 2013. 224 с.
23. Яковенко Л.І. Українські прокльони у лінгвоментальному аспекті. *Записки з загальної лінгвістики: Зб. наук. праць*. 2005. Вип. 6. С. 255–264.

REFERENCES

1. Aheieva V. Za lashtunkamy imperii. Esei pro ukrainsko-rosiiski kulturni vidnosyny. [Essays on Ukrainian-Russian cultural relations]. K.: Vikhola, 2021, 360 p. [in Ukrainian].

2. Bude tobi, vrazhe, tak, yak vidma skazhe: pisnia rivnenskoho hurtu zibrala ponad piv miliona perehliadiv. [You will get as the witch would say: the song of the Rivne band has collected more than half a million views]. URL: <https://kultura.rayon.in.ua/news/526350-bude-tobi-vrazhe-tak-yak-vidma-skazhe-pisnya-rivnenskogo-gurtu-zibrala-ponad-piv-milyona-pereglyadiv> (date of access: 19.10.2022) [in Ukrainian].
3. Virsh «Vrazhe» buv napysanyi u «chornyi» den yak terapevtychnyi – Liudmyla Horova / Podkast «Viina. Informatsiinyi marafon». [The poem “Enemy” was written on a “black” day as a therapeutic one – Liudmila Horova / Podcast “War. Information marathon”]. URL: <https://hromadske.radio/podcasts/viina-informatsiynyy-marafon/virsh-vrazhe-bulo-napysanyy-u-chornyy-den-ia-terapevtychnyy-liudmyla-horova> (date of access: 22.10.2022) [in Ukrainian].
4. «Virshi – moia terapiia», – poetka Liudmyla Horova pro viinu, tvorchist i chomu yii tak boiatsia rosiiany. [Poems are my therapy, – poetess Liudmila Horova about war, creativity and why Russians are so afraid of her]. URL: <https://uacrisis.org/uk/poetka-gorova> (date of access: 22.10.2022) [in Ukrainian].
5. Hrushevskiy M.S. Istoriiia ukrainskoi literatury. [History of Ukrainian literature]: in 6 volumes 9 books V. 1. K.: Lybid, 1993. 392 p. [in Ukrainian].
6. Hunchyk I. Ukrainskyi mahichno-sakralnyi folklor: struktura tekstu ta osoblyvosti funktsionuvannia. [Ukrainian magical-sacred folklore: structure of the text and features of functioning]. Lviv : LNU imeni Ivana Franka, 2011. 232 p.
7. Angy Creyda. “Enemy”. YouTube, May 23 2022. Video, 4:13. URL: https://youtu.be/cdEEff7_rU (date of access: 28.10.2022) [in Ukrainian].
8. Leksykon zahalnoho ta porivnialnoho literaturoznavstva. [Lexicon of general and comparative literature] / Eds. Volkova A. and colleagues. Chernivtsi: Zoloti Lytavry, 2001. 636 p. [in Ukrainian].
9. Literaturoznavcha entsyklopediia. [Literary encyclopedia]. In 2 volumes. V. 1 / Kovaliv Yu.I. K.: Vydavnychiy tsentr “Akademiiia”, 2007. 608 p. [in Ukrainian].
10. Literaturoznavcha entsyklopediia. [Literary encyclopedia]. In 2 volumes. V. 2 / Kovaliv Yu.I. K.: Vydavnychiy tsentr “Akademiiia”, 2007. 624 p. [in Ukrainian].
11. Lozova A. Problema klasyfikatsii zhanru kolyskovoï pisni u rosiiskii muzytsi. [The problem of classifying the lullaby genre in Russian music]. *Kyivske muzykoznavstvo*. 2014. Vyp. 49. pp. 47–57. [in Ukrainian].
12. Martynova A.N. Opyt klassifikatsii russkikh kolybelnykh pesen. [Experience in classifying Russian lullabies]. *Sovetskaya etnografiya*. 1974. No. 4. pp. 101–115. [in Russian].
13. Metafizyka Donetska. Filosofski ese. Donetsk: Donetske viddilennia Naukovoho tovarystva im. Shevchenka, TOV «Skhidnyi vydavnychiy dim», 2012. 199 p. [in Ukrainian].
14. Natsionalna stiikist Ukrainy: stratehiia vidpovidi na vyklyky ta vyperedzhennia hibrydnykh zahroz: natsionalna dopovid / red. kol. S. I. Pyrozhkov, O. M. Maiboroda, N. V. Khamitov, Ye. I. Holovakha, S. S. Dembitskyi, V. A. Smolii, O. V. Skrypniuk, S. V. Stoitskiy / Instytut politychnykh i etnonatsionalnykh doslidzhen im. I. F. Kurasa NAN Ukrainy. Kyiv, 2022. 552 p. [in Ukrainian].
15. Sirko R.V., Slobodianiuk V.I. Psykhoholohichnyi analiz demonichnykh zhinochykh arkhetychnykh obraziv. [Psycholinguistic analysis of demonic female archetypal images]. «*Perspektyvyta innovatsii nauky*» (Seriiia «*Pedahohika*», Seriiia «*Psykhohohiia*», Seriiia «*Medytsyna*»). 2022. No. 8 (13). pp. 420–432. [in Ukrainian].
16. STASIK. “Kolyskova dlia voroha”. [Lullaby for the enemy]. YouTube, 19 September 2019. Video, 3:52. URL: <https://youtu.be/40WD9RDAMVc> (date of access: 28.10.2022) [in Ukrainian].
17. Tkach A. Suchasna stylizatsiia ukrainskoho pisennoho folkloru. [Modern stylization of Ukrainian song folklore]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriiia: Muzychne mystetstvo*. 2021. V. 4 (2). pp. 201–208. [in Ukrainian].
18. Turunen A. Oznaky dobra i zla. Zabobony: Istoriiia zabobonnykh zvychaiv [Signs of good and evil. Superstitions: History of superstitious customs] / Ari Turunen; per. z finsk. I. Malevych. Lviv: Vydavnytstvo Anetty Antonenko; Kyiv: Nika-Tsentr, 2020. 192 p. [in Ukrainian].
19. Ukrainski zamovliannia [Ukrainian spells] / Uporiad. M.N. Moskalenko; Avt. peredm. M.O. Novyкова. K.: Vydavnytstvo khudozhnoi literatury «Dnipro», 1993. 309 p. [in Ukrainian].
20. Yung K.YU. Arkhetip i simvol. [Archetype and symbol] M.: Kanon, 1991. 330 p. [in Russian].
21. Yung K. G. Arkhetypy i kolektivne nesvidome [Archetypes and the collective unconscious] / Pereklala z nimetskoi Kateryna Kotiuk; naukovyi redaktor ukrainskoho vydannia Oleh Feshovets. 2-he oprats.vyd. Lviv: Vydavnytstvo «Astroliabiiia», 2018. 608 p. [in Ukrainian].
22. Yurchuk O. U tini imperii: Ukrainska literatura u svitli postkolonialnoi teorii. [In the shadow of the empire: Ukrainian literature in the light of postcolonial theory]. K.: Vydavnychiy tsentr «Akademiiia», 2013. 224 p. [in Ukrainian].
23. Yakovenko L.I. Ukrainski proklony u linhvomentalnomu aspekti. [Yakovenko L.I. Ukrainian curses in the linguistic aspect]. *Zapysky z zahalnoi linhvistyky: Zb. nauk. prats.* 2005. Vyp. 6. pp. 255–264 [in Ukrainian].

УДК 811.111'373.231:811.161.2'25'271.12-115
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-21>

Людмила ДОВБНЯ,
orcid.org/0000-0001-5353-3327
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики і методики навчання,
доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
(Переяслав, Київська область, Україна) *ljudmila_d@ukr.net*

АКТУАЛЬНІСТЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОДНІЄЇ МОВНОЇ НОРМИ: ЯК УКРАЇНСЬКОЮ НАЗИВАТИ КОРОЛЯ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ?

Стабільність мовної норми на синхронічному рівні не викликає сумнівів, водночас із діахронічного погляду мовна норма має динамічний характер, що передбачає можливість і необхідність її трансформації за умов суспільного запиту. У статті обґрунтовується доцільність зміни норми для українського перекладу імен титулованих осіб, зокрема імені нового короля Великої Британії. Наводяться й аналізуються аргументи українських мовознавців І. В. Корунця та О. Д. Пономаріва, спрямовані на захист і непорушність мовної норми при перекладі власних назв, у т. ч. її антропонімів – імен монархів. Водночас звертається увага на мовленнєві прояви відступу від чинної мовної норми в українськомовних засобах масової комунікації при висвітленні інформації про вхідження на престол нового короля Великої Британії. Аналізуються висловлені в суспільному просторі аргументи на користь зміни мовної норми в зазначеному аспекті та висвітлюється авторське бачення означеного питання. Потребою унормування й кодифікації українського перекладу власних назв титулованих осіб зумовлюється актуальність цієї розвідки.

Руйнація усталених норм шляхом відходу від російських традицій, уживання безеквівалентних російським форм стали новою українською мовною реальністю. Ці процеси активізувалися на всіх мовних рівнях, однак найзриміше постали в лексичі. І в цьому контексті заслуговує на увагу питання номінування нового короля Великої Британії.

З огляду на це метою статті є аналіз наявної традиції перекладу ініомовних власних назв титулованих осіб, зокрема імені короля Великої Британії, та обґрунтування необхідності створення нових, сучасних, органічних, власне українських норм передачі цих імен. Нині сприятливий час для напрацювання таких правил і відходу від радянсько-російських, подекуди алогічних, мовних догм.

У статті наголошується, що не слід ставитися до чинних нині правил як до догми, як до чогось непорушного й недоторканного, оскільки мова має слугувати суспільству, яке подає запит на зміну її норм. Звісно, у процесі історичного розвитку мови норма має динамічний характер і засвідчує потреби суспільства. Українське суспільство сьогодні прагне відмежуватися від радянсько-російських мовних норм і подає запит на створення власних, нових.

Обґрунтовується авторська думка про доцільність називати короля Великої Британії Чарльзом і потребу виробити українські правила для передачі ініомовних власних назв, а не слідувати радянсько-російським традиціям перекладу, відповідно до яких короля слід було б називати Карлом.

Штучність у перекладах власних імен має бути подолана. В українській мові слід створити свої правила передачі ініомовних власних назв, зокрема й назв титулованих осіб. Питання унормування передачі закордонних власних імен українською мовою, як і низка інших важливих проблем прикладної лінгвістики, є прерогативою Національної комісії зі стандартів державної мови, і очевидним є той факт, що настав час розробити і впровадити у практику мовлення українські правила для цих нагальних потреб.

Ключові слова: мовна норма, зміна мовної норми, переклад, ініомовні імена титулованих осіб, українськомовні засоби масової комунікації, мовленнєва практика.

Liudmyla DOVBNIА,
orcid.org/0000-0001-5353-3327
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Linguistics and Methodology of Teaching,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Theory and Methods of Primary Education
Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav
(Pereiaslav, Kyiv region, Ukraine) *ljudmila_d@ukr.net*

RELEVANCE OF THE TRANSFORMATION OF ONE LANGUAGE NORM: HOW TO CALL THE KING OF GREAT BRITAIN IN UKRAINIAN?

The stability of the language norm at the synchronic level is not in doubt, at the same time, from a diachronic point of view, the language norm has a dynamic character, which implies the possibility and necessity of its transformation

under the conditions of social demand. The article substantiates the expediency of changing the norm for the Ukrainian translation of the names of titled persons, in particular the name of the new king of Great Britain. The arguments of Ukrainian linguists I. V. Korunets and O. D. Ponomariv, aimed at protecting and inviolable linguistic norms when translating proper names, including anthroponyms – the names of monarchs, are given and analyzed. At the same time, attention is drawn to speech manifestations of deviation from the current language norm in the Ukrainian-language mass media when covering information about the accession to the throne of the new king of Great Britain. The arguments expressed in the public space in favor of changing the language norm in the specified aspect are analyzed and the author's vision of the specified issue is highlighted. The need to standardize and codify the Ukrainian translation of proper names of titled persons determines the relevance of this research.

The destruction of established norms by departure from Russian traditions, the use of non-equivalent Russian forms have become a new Ukrainian linguistic reality. These processes were activated at all linguistic levels, but they appeared most clearly in the vocabulary. And in this context, the issue of the nomination of the new king of Great Britain deserves attention.

In view of this, the purpose of the article is to analyze the existing tradition of translating foreign proper names of titled persons, in particular the name of the King of Great Britain, and to justify the need to create new, modern, organic, specifically Ukrainian norms for the transfer of such names. Now is a favorable time to develop such rules and move away from the Soviet-Russian, sometimes illogical, language dogmas.

The article emphasizes that the currently valid rules should not be treated as a dogma, as something inviolable and untouchable, since the language should serve the society, which requests a change in its norms. Of course, in the process of the historical development of the language, the norm has a dynamic character and reflects the needs of society. Today, Ukrainian society seeks to distance itself from the Soviet-Russian language norms and requests the creation of its own, new ones.

The author's opinion about the expediency of calling the king of Great Britain Charles and the need to develop Ukrainian rules for transferring foreign proper names, rather than following the Soviet-Russian traditions of translation, according to which the king should be called Karl, is substantiated.

Artificiality in translations of proper names must be overcome. The Ukrainian language should create its own rules for the transfer of foreign proper names, including the names of titled persons. The issue of normalization of the transfer of foreign proper names in the Ukrainian language, like a number of other important problems of applied linguistics, is the prerogative of the National Commission on State Language Standards, and the fact is obvious that it is time to develop and implement Ukrainian rules for these urgent needs in the practice of speech.

Key words: *language norm, change of language norm, translation, foreign names of titled persons, Ukrainian-language means of mass communication, speech practice.*

Постановка проблеми. Українські перекладознавчі традиції мають свою історію, з огляду на яку ми часто відступаємо від оригінальних номінатем, що є власними назвами. Це стосується, зокрема, й імен монархів. Відповідно до чинних на сьогодні правил імена титулованих осіб мають перекладатися з іноземних мов. Водночас слід зауважити, що у процесі такого перекладу, заснованого на наявних традиціях, зазвичай російських, імена настільки спотворюються, що часом стає надто складно ідентифікувати особу, про котру йдеться. З огляду на це постає нагальна потреба у виробленні питоми українських норм перекладу номінатем на позначення титулованих осіб, при застосуванні яких був би максимально збережений фонетичний образ імені.

Потребою унормування й кодифікації українського перекладу власних назв титулованих осіб зумовлюється **актуальність** цієї розвідки.

Аналіз досліджень. Питанням перекладу власних назв не приділяється належна увага в сучасній лінгвістиці, оскільки існують усталені правила, відповідно до яких передача імен титулованих осіб в українській традиції сприймається як аксіома. Мовна норма зазвичай не зазнає стрімких змін, а трансформується під тиском поширених мовленнєвих варіантів, і це займає певний час.

Звернімося до традицій. Авторитетний український учений і автор відомих праць у сфері перекладознавства І. В. Корунець наполягав на дотриманні мовних норм, усталених у ХХ сторіччі, оскільки як лінгвіст усвідомлював згубні наслідки їх руйнування й розхитування.

Працюючи над дотриманням мовних норм та над запобіганням їх порушенню, відомий вітчизняний дослідник культури мовлення О. Д. Пономарів у своєму блозі теж звертав увагу на наявні традиції та необхідність дотримання напрацьованих правил під час перекладу власних імен, які належать титулованим особам.

Високо поцінуючи перекладознавчі напрацювання І. В. Корунця та великий загальний внесок ученого в теорію і практику українського й загального перекладознавства, а також розвідки О. Д. Пономаріва з культури українського мовлення, усе ж зазначимо, що наведені ними правила не є органічними для української мови, вони запозичені з російської мовної традиції, та й часто спотворюють первинну назву. У час, коли дистанція між українським і російським світобаченням і світосприйманням в етнічному й політичному просторі переросла в нездоланну прірву, з'явилося усвідомлення необхідності відокремлення у всіх аспектах суспільного буття, яке не оминувало й мову.

Руйнація усталених норм шляхом відходу від російських традицій, уживання безеквівалентних російським форм стали новою українською мовною реальністю. Ці процеси активізувалися на всіх мовних рівнях, однак найзриміше постали в лексиці. І в цьому контексті заслуговує на увагу питання номінування нового короля Великої Британії.

З огляду на це **мета статті** – проаналізувати наявну традицію перекладу іншомовних власних назв титулованих осіб, зокрема імені короля Великої Британії, та обґрунтувати необхідність створення нових, сучасних, органічних, власне українських норм передачі таких імен.

Виклад основного матеріалу. Із входженням на престол нового короля Великої Британії українські засоби масової комунікації зарясніли повідомленнями на кшталт: «Чарльза III офіційно проголосили королем Великої Британії» (Чарльза III, <http://surl.li/dfwvo>), «Король Великої Британії Чарльз III вперше виступив у парламенті» (Король, <http://surl.li/dfwwe>), «Британський король Чарльз III провів першу аудієнцію» (Британський, <http://surl.li/dfwwl>), «Принца Чарльза офіційно оголосили королем» (Принца, <http://surl.li/dfwvv>) та ін. Водночас російські засоби масової комунікації засвідчують інший переклад імені короля: «Новый король Великобритании Карл III: кто он?» (Новый, <http://surl.li/dfwyc>), «Король Великобритании Карл III разозлился из-за испачкавшей его перьевой ручки и выругался» (Король, <http://surl.li/dfwyp>), «Биография короля Великобритании Карла III» (Биография, <http://surl.li/dfwyw>) тощо, дотримуючись радянських норм перекладу власних імен монархів.

За цими заголовками на шпальтах електронних засобів масової комунікації та низкою інших медійних матеріалів яскраво простежується українська тенденція до відокремлення від російських перекладацьких традицій та формування нової мовної реальності в аспекті унормування перекладу власних імен титулованих осіб.

Що ж засвідчують чинні нині правила? Відомий український перекладознавець І. В. Корунець зауважує: «...переважно перекладаються імена королів, королев, принців, принцес, царів і цариць... Нікнейми людей майже завжди перекладаються незалежно від мови, з якої вони походять: King Charles the Great – король Карл Великий; King Edward the Confessor – король Едуард Сповідник; King Richard the Lionheart/Lionhearted – король Річард Левине Серце; Prince William of Orange – принц Вільгельм Оранський; князь Мстислав/Святослав Хоробрий – Prince Mstyslav/Svyatoslav the Brave; князь Ярослав Мудрий – Prince Yaroslav the

Wise; цар Василь Темний – Tsar Basil the Blind; цар Іван Грозний – Tsar Ivan the Terrible. Цьому правилу суперечить неправильний переклад у наших ЗМІ імені принца Чарльза Уельського як принца Чарльза, а не принца Карла (за історично усталеною традицією)... Деякі власні імена та прізвиська... не завжди повністю зберігають свою вихідну мовну форму в перекладі, наприклад: Mary Stewart – Марія Стюарт, Charles V – король Карл V...» (Корунець, <http://surl.li/dfxde>).

Проф. О. Д. Пономарів, котрий зробив неоціненний внесок у культуру українського мовлення, відстоюючи перекладацькі традиції, зазначав: «Коли Тарас Шевченко у вірші «Я не нездужаю, нівроку» писав: Добра не жди, не жди сподіваної волі – вона заснула: цар Микола її приспав. А щоб збудить хиренну волю, треба миром, громадою обух сталить, та добре вигострить сокиру, та й заходиться вже будить», то це не означало, що наш поет уважав за свого Миколу Першого (Палкіна). Не означало й ім'я «Катерина», а не «Єкатеріна», що український народ мав за свою ту царицю, коли співав: «Катерино, суча дочко, що ти наробила? Край веселий запорізький та й занастила» (Пономарів, <http://surl.li/dfxdy>).

Переклади імен титулованих осіб, на відміну від імен пересічних людей, здійснюються, на чому з покликанням на О. Пономаріва акцентує журналіст Д. Лиховій: «Королі Англії Генріх III, Генріх VII і т. д., а всі інші – Генрі... Королі Франції – Генріхи й Людовики, а «прости смертні» Анрі й Луї... А Пап Римських ми називаємо Павло, Іван Павло, Франциск, а не Пол чи Павел, Джованні, Франческо чи Франсіско» (Андаліцька, <http://surl.li/dfxel>).

Такими є перекладацькі традиції, засновані на дотриманні мовної норми. За М. М. Пилинським «Норма літературної мови – це реальний, історично зумовлений і порівняно стабільний мовний факт, що відповідає системі й нормі мови і становить єдину можливість або найкращий для даного конкретного випадку варіант, відібраний суспільством на певному етапі його розвитку із співвідносних фактів загальнонародної (національної) мови в процесі спілкування» (Пилинський, 1976: 94).

Сучасні ж українські мовленнєві прояви засвідчують інші тенденції, тому «...перед кодифікаторами постають проблеми віднайдення таких способів толерантного розв'язання питань, пов'язаних із динамікою норм, які є свідченням розвитку мови, щоб встановлені нові правила не ставали причиною культурно-мовленнєвих конфліктів у суспільстві. Сьогодні вже не лише лінгвістами помічено, що мовні зміни відбуваються

настільки швидко, що часом кодифікатори не встигають фіксувати певні інновації... Власне перед кодифікаторами української мови, крім питань щодо нормування сучасних запозичень, способів легітимізації мовних змін, що є наслідком динаміки норми, стоять проблеми того, чи (або як) позбутися тих невластивих українській мові елементів, які потрапили до її складу в період, який І. Огієнко визначив «добомою комунізації», коли в усіх напрямках відбувалась орієнтація на мову російську» (Лучик, 2016: 51-52).

Так, серед дослідників існує думка, що переклад імені *Charles* → *Карл* з'явився в українській мові під російським впливом, оскільки російські історики XVIII–XIX ст. часто навчалися в Німеччині, звідки і привезли форму Карл (англ. Чарльз/Чарльз, франц. Шарль).

З цього приводу телеведучий О. Зінченко висловлює слушну думку: «Перейменовування Шарлів і Чарльзів на Карлів започаткував у середині XIX століття російський історик Тимофій Грановський, вихованець німецької історичної традиції. Укладачі енциклопедії Брокгауза і Ефрона остаточно закріпили таку практику стосовно англійських, французьких, німецьких і чеських монархів.

Перетворення Чарльзів, Шарлів та Каролів на Карлів (і не перетворення на Карлів чи Карлосів) – це спроба надягнути німецьку сову на російський глобус, – коментує Зінченко. – Чарльз як вранці був Чарльзом, так Чарльзом і залишився. Навіщо нам в українській мові залишати як норму мовні казуси російської мови? Логічніше називати британських монархів Чарльзами, франкських та французьких – Шарлями, іспанських – Карлосами, чеських – Карелами» (Чарльз, <http://surl.li/dfxfk>).

Така зміна назріла, і не варто вагатися в тому, узаконювати її чи ні, оскільки мовна норма має динамічний характер і поступово змінюється через варіанти. Так, шведський лінгвіст Е. Тегнер зазначав, що завдання лінгвістів – «не приписувати мові закони, а описувати їх» (Tegner, 22: 137). Змін також мають зазнавати «...явища, що виникають унаслідок мовної динаміки, які зумовлюють рухомість норми в часі. Джерела цього є досить різноманітними, передовсім же, живе мовлення, яке сприяє появі варіантів, що при багаторазових повтореннях проникають у літературне мовлення і починають конкурувати з мовними нормами. Мовленнєва практика часом вступає в протиріччя з нормативними приписами, проте саме зазначений факт стає стимулом еволюції мовної норми. Унаслідок цього перед кодифікаторами постають питання, як поводитися з поширеними, але ненор-

мативними явищами живого мовлення, якими принципами керуватися для надання їм певного статусу» (Лучик, 2016: 53).

Нині сприятливий час для напрацювання нових, українських, правил і відходу від радянсько-російських, подекуди алогічних, мовних догм. Так, нещодавно були внесені зміни до українського правопису. Нині періодично загострюються дискусії з приводу перспектив переходу від кирилиці до латиниці в графіці. Сьогодні ж на часі – питання впорядкування перекладу власних назв, що є іменами титулованих осіб. Очевидно, із входженням на королівський престол Великої Британії принца Чарльза воно постало з особливою актуальністю, і в ньому варто звернути увагу на такі два моменти:

1) до входження на цей престол Чарльз мав титул принца, тобто вже був титулованою особою, проте його ім'я з якихось причин не перекладалося; чому ж після зміни титулу на королівський має постати проблема перекладу, щоб ту ж саму особу називати Карлом?

2) було б логічним не змінювати власних назв при перекладі, аби не виникало проблем з ідентифікацією предмета (особи) і не спотворювався його мовний образ.

Висновки. Отже, з огляду на сказане зауважимо, що не слід ставитися до чинних нині правил як до догми, як до чогось непорушного й недоторканного, оскільки мова має слугувати суспільству, яке подає запит на зміну її норм. Звісно, у процесі історичного розвитку мови норма має динамічний характер і засвідчує потреби суспільства. Українське суспільство сьогодні прагне відмежуватися від радянсько-російських мовних норм і подає запит на створення власних, нових.

Зокрема вважаємо за доцільне називати короля Великої Британії Чарльзом і виробити українські правила для передачі іншомовних власних назв, а не слідувати радянсько-російським традиціям перекладу, відповідно до яких короля слід було б називати Карлом.

Штучність у перекладах власних імен має бути подолана. В українській мові слід створити свої правила передачі іншомовних власних назв, зокрема й назв титулованих осіб. Питання унормування передачі закордонних власних імен українською мовою, як і низка інших важливих проблем прикладної лінгвістики, – прерогатива Національної комісії зі стандартів державної мови, і очевидним є той факт, що настав час розробити і впровадити у практику мовлення українські правила для цих нагальних потреб.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андаліцька І., Світлевська А. Чарльз III чи Карл III: як правильно українською. URL: <https://www.unian.ua/world/charlz-iii-chi-karl-iii-yak-pravilno-ukrajinskoyu-11972895.html?fbclid=IwAR06xFGne3lD1nGSVpBajFNSdLPLaMQeU7CqHqUMygf4zvu0u9NJVlQfkis>
2. Биография короля Великобритании Карла III. URL: https://tass.ru/info/15699999?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com
3. Британський король Чарльз III провів першу аудієнцію. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-world/3568087-britanskij-korol-carlz-iii-proviv-persu-audienciu.html>
4. Король Великобританії Карл III разозлился из-за испачкавшей его перьевой ручки и выругался. URL: <https://www.m24.ru/news/za-rubezhom/14092022/501277>
5. Король Великої Британії Чарльз III вперше виступив у парламенті. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-korol-charles-3-vystup-u-parlament/32029976.html>
6. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця: Нова книга, 2003. 448 с. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=jpKrCQAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
7. Літературна норма і мовна практика / С. Я. Єрмоленко, С. П. Бибики, Т. А. Коць [та ін.]; за ред. С. Я. Єрмоленко. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2013. 320 с.
8. Лучик А. А. Динаміка мовної норми і проблеми кодифікації. *Магістеріум. Мовознавчі студії*. 2016. Вип. 62. С. 51-55.
9. Новый король Великобритании Карл III: кто он? URL: <https://www.dw.com/ru/novyy-korol-velikobritanii-karl-iii-kto-on/a-63068948>
10. Пилинський М. М. Мовна норма і стиль. Київ: Наукова думка, 1976. 288 с.
11. Пономарів О. Про те, що псує фонетичне обличчя мови. URL: <https://www.bbc.co.uk/blogs/ukrainian/ponomariv/2010/11/post-35.html>
12. Принца Чарльза офіційно оголосили королем. URL: <https://suspilne.media/280355-princa-carlza-oficijno-ogolosili-korolem/>
13. Світлевська А. Складнощі перекладу. URL: https://www.unian.ua/society/ukrajinska-mova-skladnoshchipereklada-11973099.html?fbclid=IwAR3T3badDnuVK_FfNTADijTJsTOAqbgChAwH_2Ev6lO4ZTYiSO74ALGZxd8
14. Чарльза III офіційно проголосили королем Великої Британії. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2022/09/10/7366904/>
15. Чарльз чи Карл, мають обрати українські лінгвісти – пані посол Великої Британії. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/30234/2022-09-11-charlz-chy-karl-mayut-obraty-ukrainski-lingvisty-pani-posol-velykoi-brytanii/>
16. Tegner E. Om sprak och nationalitet. *Svensk Tidskrift*, 1874. 104 ft. Reprinted in: *Ur Sprakets Varld*, 1922. S. 95–164.

REFERENCES

1. Andalitska, I., Svitlevska, A. Charlz III chy Karl III: yak pravylno ukrainskoju [Charles III or Karl III: how to say it correctly in Ukrainian]. URL: <https://www.unian.ua/world/charlz-iii-chi-karl-iii-yak-pravilno-ukrajinskoyu-11972895.html?fbclid=IwAR06xFGne3lD1nGSVpBajFNSdLPLaMQeU7CqHqUMygf4zvu0u9NJVlQfkis> [in Ukrainian].
2. Biografiya korolya Velikobritanii Karla III [Biography of King Charles III of Great Britain]. URL: https://tass.ru/info/15699999?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com [in Russian].
3. Brytanskyi korol Charlz III proviv pershu audienciiu [The British King Charles III held the first audience]. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-world/3568087-britanskij-korol-carlz-iii-proviv-persu-audienciu.html> [in Ukrainian].
4. Korol Velikobritanii Karl III razozlilsya iz-za ispachkavshey ego perevoy ruchki i vyirugalsya [The King of Great Britain, Charles III, got angry because of his stained pen and cursed]. URL: <https://www.m24.ru/news/za-rubezhom/14092022/501277> [in Russian].
5. Korol Velykoi Brytanii Charlz III vpershe vystupyv u parlamenti [The King of Great Britain, Charles III, spoke in Parliament for the first time]. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-korol-charles-3-vystup-u-parlament/32029976.html> [in Ukrainian].
6. Korunets, I. V. (2003). Teoriia i praktyka perekladu (aspektnyi pereklad) [Korunets I. V. Theory and practice of translation (aspect translation)]. Vinnytsya: Nova knyha. 448 s. URL: <https://books.google.com.ua/books?id=jpKrCQAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false> [in Ukrainian].
7. Literaturna norma i movna praktyka [Literary norm and language practice] / S. Ya. Yermolenko, S. P. Bybyk, T. A. Kots [ta in.]; za red. S. Ya. Yermolenko. Nizhyn: Aspekt-Polihraf, 2013. 320 s. [in Ukrainian].
8. Luchyk, A. A. (2016). Dynamika movnoi normy i problemy kodyfikatsii [Dynamics of the language norm and problems of codification]. *Magisterium. Movoznavchi studii*. Vyp. 62. S. 51-55. [in Ukrainian].
9. Novyy korol Velikobritanii Karl III: kto on? [The new king of Great Britain Charles III: who is he?]. URL: <https://www.dw.com/ru/novyy-korol-velikobritanii-karl-iii-kto-on/a-63068948> [in Russian].
10. Pylynskyi, M. M. (1976). Movna norma i styl [Pylynskyi M. M. Linguistic norm and style]. Kyiv: Naukova dumka. 288 s. [in Ukrainian].
11. Ponomariv, O. Pro te, shcho psue fonetichne oblychchia movy [About what spoils the phonetic face of the language]. URL: <https://www.bbc.co.uk/blogs/ukrainian/ponomariv/2010/11/post-35.html> [in Ukrainian].
12. Pryntsa Charlza ofitsiino oholosyly korolem [Prince Charles was officially declared king]. URL: <https://suspilne.media/280355-princa-carlza-oficijno-ogolosili-korolem/> [in Ukrainian].

13. Svitlevska, A. Skladnoshchi perekladu [Difficulties of translation]. URL: https://www.unian.ua/society/ukrajinska-mova-skladnoshchi-perekladu-11973099.html?fbclid=IwAR3T3badDnuVK_FfNTADijTJsTOAqbgChAwH_2Ev6lO4ZTYiSO74ALGZxd8 [in Ukrainian].
14. Charlza III ofitsiino proholosyly korolem Velykoi Brytanii [Charles III was officially proclaimed king of Great Britain]. URL: <https://www.pravda.com.ua/news/2022/09/10/7366904/> [in Ukrainian].
15. Charlz chy Karl, maiut obraty ukrainski lingvisty – pani posol Velykoi Brytanii [Ukrainian linguists should choose Charles or Karl, Mrs. Ambassador of Great Britain]. URL: <https://ms.detector.media/trendi/post/30234/2022-09-11-charlz-chy-karl-mayut-obraty-ukrainski-lingvisty-pani-posol-velykoi-brytanii/> [in Ukrainian].
16. Tegner, E. Om sprak och nationalitet. Svensk Tidskrift, 1874. 104 ft. Reprinted in: Ur Sprakets Varld, 1922. S. 95–164.

ПЕДАГОГІКА

UDC 811.111:387.6:004

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-22>

Mykola ALEXEYEV,

orcid.org/0000-0001-8210-5380

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages

National University «Odessa Law Academy»

(Odesa, Ukraine) niklex55@gmail.com

Lydmyla ALEXEYeva,

orcid.org/0000-0002-5275-8660

Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Communication

International Humanitarian University

(Odesa, Ukraine) niklex55@gmail.com

Tetyana SYNIOVA,

orcid.org/0000-0001-5009-5915

Lecturer at the Department of Foreign Languages for Professional Communication

International Humanitarian University

(Odesa, Ukraine) sineva323@ukr.net

IT IN TRANSLATION PEDAGOGY IN EUROPE AND UKRAINE: REFLECTIONS AND EXPERIENCE

The article researches into the issues of information technologies involvement in the process of translator and interpreter training. Three fields of information/digital technologies application for this process have been determined, each of them has been studied. Three techniques of translation involving IT have been separated; of these three, application of computer technologies for language study has achieved the widest development in this country. The technologies used for organization of translator's/interpreter's work, which have been analyzed, are commonly dealt with during the general courses on information technologies according to the domestic practice. Three techniques applicable in the translation process by modern translators have been singled out; each of them has been characterized, special emphasis put on CAT tools and machine translation. The genre of the text for translation has been stated as the grounds for the choice of the translation technique. The study of the software used in the process of translation including CAT tools and MT has been proved to be the most problematic part in T&I training, especially in Ukraine. European sources demonstrate that many EU countries encountered similar hardships in the past. Approaches to the solution of IT involvement in translation pedagogy characteristic of European, post-Soviet countries and Ukraine have been researched into and compared; good practice in this sphere has been analyzed. Special attention has been paid to the foundation of European Master's in Translation (EMT) Network in 2009 by the European Commission's Directorate General for Translation (DGT), the aim being the improvement of the quality of translator training in EU countries. Other deficiencies in the domestic system for training translators and interpreters have been highlighted, the grounds for their existence and the avenues for correction have been defined. Relevant conclusions have been drawn on the basis of domestic and foreign experience in the area. The need for development of modern T&I training standards, which would include the relevant IT competence and the European experience in the foundation of specialized journals were underlined.

Key words: *translation pedagogy, T&I training, information/computer/digital technologies, IT, CAT tools, TM tools, MT, applicants for higher education.*

Микола АЛЕКСЄВ,
 orcid.org/0000-0001-8210-5380
 старший викладач кафедри іноземних мов
 Національного університету «Одеська юридична академія»
 (Одеса, Україна) niklex55@gmail.com

Людмила АЛЕКСЄВА,
 orcid.org/0000-0002-5275-8660
 викладач кафедри іноземних мов професійного спілкування
 Міжнародного гуманітарного університету
 (Одеса, Україна) niklex55@gmail.com

Тетяна СИНЬОВА,
 orcid.org/0000-0001-5009-5915
 викладач кафедри іноземних мов професійного спілкування
 Міжнародного гуманітарного університету
 (Одеса, Україна) sineva323@ukr.net

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЦІ ПЕРЕКЛАДУ В ЄВРОПІ ТА УКРАЇНІ: РОЗДУМИ ТА ДОСВІД

У статті досліджуються питання залучення інформаційних технологій до процесу підготовки перекладачів. Визначено три сфери застосування інформаційно-цифрових технологій у цьому процесі, кожен з яких було досліджено. Було виділено три шляхи застосування комп'ютерних/інформаційних технологій в процесі підготовки перекладачів; з цих трьох найбільшого розвитку в Україні отримало застосування комп'ютерних технологій для вивчення іноземної мови, про що, зокрема, свідчить глибоке дослідження цієї теми в науковій літературі. Було проаналізовано технології, які використовуються для організації роботи перекладача. У вітчизняній практиці вони, зазвичай, розглядаються в рамках загального курсу з інформаційних технологій, зокрема у Національному університеті «Одеська юридична академія» та у Міжнародному Гуманітарному університеті. Виокремлено три методи, що застосовуються в процесі перекладу сучасними перекладачами; кожен з них був охарактеризований, особливий акцент зроблено на інструментах САТ та машинному перекладі. Основою вибору техніки перекладу названо жанр тексту для перекладу. Доведено, що вивчення програмного забезпечення, яке використовується в процесі перекладу, включаючи інструменти САТ та машинний переклад, є найбільш проблемною частиною підготовки усних та письмових перекладачів, як в Україні так і в інших пост-радянських країнах. Європейські джерела показують, що багато країн ЄС стикалися з подібними труднощами в минулому. Досліджено та порівняно підходи до вирішення проблем залучення інформаційних технологій до навчання усних та письмових перекладачів що застосовуються в країнах Європейського союзу, пострадянських країнах та Україні; було проаналізовано передову практику в цій сфері. Було особливо відзначено створення в 2009 році Генеральним директором Європейської комісії з перекладу (DGT) Європейської Мережі з Підготовки Магістрів з перекладу (EMT), метою якої було зазначено покращення якості підготовки перекладачів у країнах ЄС. Було висвітлено інші недоліки вітчизняної системи підготовки перекладачів, визначено підстави їх існування та шляхи виправлення. На основі вітчизняного та зарубіжного досвіду роботи зроблено відповідні висновки. Підкреслено необхідність розробки сучасних стандартів навчання усних та письмових перекладачів, які б включали відповідну компетенцію в сфері інформаційних технологій. Було зазначено позитивний європейський досвід у створенні спеціалізованих журналів присвячених саме комп'ютерним технологіям у перекладі.

Ключові слова: педагогіка перекладу, підготовка перекладачів, інформаційні/комп'ютерні/цифрові технології, IT, САТ, МП, здобувачі вищої освіти.

The recent thirty years have witnessed the drastic changes that have been brought to various spheres of human activity by the wide application of information technologies (hereinafter – IT); this undoubtedly concerns translation. Very few changes had occurred in this area since the days of ancient Egypt or Mesopotamian kingdom until the late 20th – early 21st centuries. Indeed, although the writing tools had changed, bilingual dictionaries developed the critical

work of transformation of a text in a source language into its analogue in the language of translation had occurred solely in the brain of the translator. An additional actor – artificial intelligence – has joined the process, its weight and place is still being evaluated, although its indispensable character for the work of a modern translator has become a new reality. Thus, “translation practice has become increasingly technology driven and technology dependent.”

(Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, 2019: 26 – 54).

Taking the above said into consideration, the further changes in the system of translator and interpreter training (hereinafter – T&I training) – both the European and domestic ones – appear natural and expedient. The need of introduction of IT, aka digital or computer technologies, into T&I training has become commonplace in all publications, professional community's and official recommendations dealing with translation pedagogy, e.g.

“... nuanced understanding of how technology and translation are intertwined should be a vital ingredient of any broad education in translation studies, acquisition of technical skills remains closely allied to translator ‘training’ agendas.” (Dorothy Kenny, 2020: 498 – 515).

In actuality, the increasing involvement of computer technology in the practical educational work of Ukrainian universities engaged in teaching translation and interpretation should be regarded as one of the challenges facing the whole system of national education in this sphere. (Alexeyev N. E. Alexeyeva L. I. Syniova T. V., 2021: 8 – 14). This issues, however, have appeared to have a number of distinct and mixed aspects; the practice, in its turn, has produced various approaches to the solution of the problem frequently influenced by peculiarities of the national education systems, history and experience, global trends, the situation on the market of translation, etc.

The above mentioned facts and the rapidly developing character of the modern translation process resulting in subsequent evolution of T&I training attach special **topicality** to this study.

This article, therefore, **aims** at the study of modern approaches to the application of IT for T&I training as well as good practice in this sphere of European and Ukrainian educational institutions.

The **subject** of this paper is the modern state of involvement of information technologies in the process of training translators and interpreters in Ukraine with regard to the findings of European translation pedagogy.

The **task** of this paper is to develop and suggest relevant methods for further implementation of IT into domestic T&I training system.

According to the definition adopted by UNESCO, information (and communication) technologies are forms of technology that are used to transmit, store, create, share or exchange information [UNESCO 2006]. In the context of this article, IT are understood and used more narrowly as computer/digital technologies. which include machine translation and computer-aided translation, being itself an umbrella

term for a variety of tools and processes used by contemporary translators.

The application of these technologies in the translators' and interpreters' training process has attracted close attention of researchers and educators both in Europe and Ukraine and is generally viewed in a number of aspects, namely

- The use of IT for the language study being a part of T&I training;
- The use of the above said technologies for organization of a translator's activity;
- The use of specific software in the process of translation and teaching thereof to would-be translators and interpreters.

The first idea is widely supported and actively promoted by educators at all stages of language study from primary education to higher and postgraduate ones. The advantages most generally listed include:

- computer can promote language interaction between teacher and learners;
- it offers the possibility to simulate some processes and phenomena in motion through animation, and thus some experimental demos;
- methods and manners of organizing efficiently and modern the educational / learning process;
- getting used to computer technology from an early age influences students intellectual development;
- it offers the possibility of realising a string of didactic operations which are very important for evaluation, and also for developing students creativity. (Aurora – Tatiana Dina, Silvia-Ileana Ciornei, 2013: 248 – 252).

The additional advantage, which should be specially noted with regard to T&I training is the improved possibility to teach understanding of the oral speech – the skill that is indispensable for an interpreter. The audio course using computer technologies is available in practically all modern teaching aids; some involve actors speaking English with accents other than the standard English, which should be regarded of special relevance for interpreters.

The Internet provides still more options for mastering a foreign language, which go far beyond the boundaries of this article.

However, computer-assisted learning has certain drawbacks.

- deterioration of the teacher role in the learning process;
- division in small sections and well delimited of content leads shortening the matter, favouring those students with analytic thinking, but not those with synthetic thinking;
- controlling step by step students mental activity by the teacher stops them from developing creative abilities and entrepreneur spirit and initiative;

• excessive individualization of learning can lead to denial of the teacher – student dialogue and leads to the isolation of the learning process from its psycho – social context. (Aurora – Tatiana Dina, Silvia-Ileana Ciornei, 2013: 248 – 252).

It may be further mentioned that the best available in Ukraine teaching aids using IT technologies are of foreign, mostly British origin and have a basic deficiency – their target audience is anyone who is not a native speaker and, therefore, specific problems that face the speakers of particular tongues are not and, probably, cannot be fully addressed.

Nevertheless, positive results and still better prospects seriously outweigh critical remarks; moreover, existing drawbacks can be and are constantly corrected. Further, various methods involving IT for language study have gathered additional momentum due to the COVID pandemic restrictions. Although language proficiency is undoubtedly indispensable for a would-be translator his or her competence is not limited thereto.

Many universities both in Ukraine and abroad that are engaged in training translators and interpreters tend to pay additional attention to teaching practical issues related to the organization of translators' work, which have emerged in the process of research into the modern translation market and employers' demands to their would-be employees' skills and knowledge. The experience of functioning of educational "translation bureaus" (e.g. the International Network of Simulated Translation Bureaus) has shown that a person engaged in professional translation activity normally has to pass through all or most of the following stages:

1. Receiving the original document from the customer;
2. Preparing source text for translation;
3. Translation;
4. Editing; consulting the customer where necessary;
5. Layout;
6. Quality control and updating the database of completed translations and terminology;
7. Sending the translated document to the customer, receiving comments;
8. Archiving the translation and glossary;
9. Receiving payment.

Presently, all these stages are most successfully completed with the use of computer/digital technologies, which has prompted introduction of the courses on electronic document management into the educational process and syllabi that generally include:

- work with application packages;
- obtaining operational information;
- communication with remote partners;
- making competent decisions;
- data entry and systematization.

It should be noted that in our practice (NU "OAL" and IHU) the above mentioned issues are dealt with within the framework of a wider course on information/computer technologies, which is obligatory for all applicants for higher education. This appears especially relevant with account of the viewpoint expressed by many researchers, e.g.

"... current thinking in higher education is very concerned with 'generic competences', namely 'those which will facilitate incorporation into the world outside university, into the world of work and society at large as critical citizens, together with preparation for lifelong learning', then technological competence need not stand apart from such generic competences, as there is a strong argument that a good technological education can make a significant contribution to the development of critical citizenship ..." (Dorothy Kenny, 2020: 498 – 515).

Foreign researchers (Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, 2019: 26 – 54) mention more specified courses directly connected to the tasks performed by would-be translators. Taking into account the fact that T&I competence in many European countries is frequently acquired through courses taught outside universities, this approach seems expedient in their situation. In this country, however, with T&I training held at higher educational institutions, the general course of IT competence appears sufficient for this purpose in most cases.

However, the most notable changes related to the application of digital technologies have occurred in the process of translation itself and can be reduced to three basic techniques, namely

1. Translation by a translator with application of electronic dictionaries, data base, and various types of reference materials; this also includes communication with the professional community via the Internet.
2. Application of CAT (Computer Aided Translation) tools.
3. Machine translation (hereinafter – MT).

The choice of the technique to be applied obviously depends on the genre and linguistic complexity of the text submitted for translation and, therefore, these texts require previous analysis by the translator. The prospects of MT with regard to ideal or, at least, adequate translation of all texts is the subject matter of speculation and debate among the specialists in IT and the translators' professional community; however, the prevailing opinion is that at the present stage of the IT development, the texts containing idiomatic language and emotional load expressed in complex linguistic constructions simultaneously employing more than one meaning of words and expressions cannot be translated correctly:

“... at the moment, ... no computer program, no matter how perfect it is, can provide for the whole variety of translation options, and ... convey the full associative range of the text, which a professional translator intuitively feels.” (A. S. Olkhovska, 2016: 34 – 36).

This is especially true of fiction where the task of the translator is not limited to the translation of the factual information; rather, in most cases, it is required to convey the emotional atmosphere of a literary work and, therefore, the translator, in a certain way, becomes a co-creator of the given piece of literature, which, ideally envisages a certain literary talent – a category that does not readily yield to digital analysis. The translation of sociopolitical texts, i.e. speeches and addresses of political leaders, articles on social and political issues, etc. may not require special literary talents but the abundance of idioms, words in indirect meanings, references to historical and cultural events, religious and political doctrines and even literary works and especially humor may complicate the translation not only for a computer but also for an unexperienced human translator. This is, however, where the referential potential of the Internet is indispensable.

Hence, the most complicated type of translation is and, most probably, will be performed in the human brain, at least in the foreseeable future; in this case, IT serve as a very valuable and convenient source of information and substitute for paper/printed materials; and the training in this sphere should envisage traditional training in a foreign as well as the native languages – the latter is quite frequently unjustly omitted or reduced – and in the theory and practice of translation. Further, such translations require a high level of general knowledge and deep emersion into the relevant political and cultural reality.

CAT and MT are frequently viewed together since the area of their application comprise what Lawrence Venuti labels “pragmatic and technical texts”. This includes a large bulk of technical texts (e.g. patents, technical descriptions, operation manuals, etc.). The language of scientific papers occupies the position in between fiction and pragmatic and technical texts in terms of applicability of MT for correct interpretation thereof since, on the one hand, they are more formal in style than literary works and more precise in the terminological apparatus and therefore example-based programs, such as TRADOS can be used where the translator deals with sufficient quantity of the material. On the other hand, however, the translator frequently encounters new notions and terms introduced by researchers as well as occasional idiomatic language depending on the type of the text to be translated.

From the viewpoint of the quantity, pragmatic and technical texts occupy the largest sector of all translations.

“In specialized/technical translation, Computer Assisted Translation (CAT) tools (considered in the narrower sense of the term) form an indispensable part of the translation process itself in many current implementations.” (Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, 2019: 26 – 54).

Of special interest for the translators are the programs that are generally referred to as Translation Memory (TM-tools). They allow saving similar sentences from the original as well as its translation in the database. More voluminous text fragments can also be stored in the database, but only sentences are automatically fixed since the program processes text fragments from a full stop/point to full stop/point.

At the initial stage, the program automatically checks the existing database for the availability of the same or similar sentence and offers the available translation. Thus, over time, the database expands, which is especially true for translation bureaus where a large number of translators perform many similar translations. Programs of the TM category provide the function of terminological support, i.e. when a word or phrase that was marked as a term is found in previous translations, the program draws the translator's attention to this fragment and offers an existing translation option.

It should be noted that introduction of specialized courses on translation software in Ukrainian universities is still on the trial and error stage; the similar situation can be observed in many post-Soviet states. Many courses are dedicated solely to theoretical basics of MT and CAT explaining how technologies work, and what they are good for, setting aside practical application of translation software, although good practice is also available (European Master's in Translation. Competence Framework 2017: 1 – 12). There are at least two reasons for that:

a. In this country, like in many other post-Soviet states, computing and practical linguistics belong to different domains of knowledge and education. In simple terms, IT specialists do not know how to teach languages and translation, whereas translation educators know very little about IT.

b. The demand for translators of pragmatic and technical texts in these countries is satisfied mostly with specialists in the relevant field knowing some foreign language being normally better qualified in IT, rather than with professional translators; the additional bonus of that option is the possibility of qualified post-editing. Such translations might have deficiencies from linguistic viewpoint but are

generally correct in technical terms. (It should be noted, that the latter idea persists among employers in some European countries too.)

A different picture can be observed in the European educational space. Before the 2000s, the situation was similar to what can be presently seen in Ukraine; for instance, John Kearns strongly criticized European Center for Modern Languages Report where the “influence of CAT software is only mentioned very cursorily. Nowhere is it suggested that translators need to be taught about the Internet as a resource and, while the report acknowledged that there were “questions [about] how training programmes should respond to new technological developments which impinge on the work of translators and interpreters”, nowhere does it make any attempt to identify what these questions are, much less to answer them.” (Alexeyev N. E. Alexeyeva L. I. Syniova T. V., 2021: 8 – 14).

Certain deficiencies and narrowness in theoretical substantiation of introduction of IT in T&I training process have been mentioned by Andrew Rothwell:

“Even when papers on ‘technology’ are published in volumes dedicated to translation pedagogy (or even translation technology pedagogy), they sometimes say little or nothing about the teaching and learning of translation technology, concentrating instead on the intrinsic features or history of a given tool or technology.” (Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, 2019: 26 – 54).

The situation, however, has notably changed since the foundation of European Master’s in Translation (EMT) Network in 2009 by the European Commission’s Directorate General for Translation (DGT), the aim being the improvement of the quality of translator training in EU countries. Students who graduate from an EMT program are thus expected to know “how to use a variety of text processing, terminology management, and translation memory tools, among others; how to create and manage databases; how to adapt to new tools, especially those designed for the translation of multimedia and audiovisual material; and how to prepare and produce a translation in different formats and for different technical media.” (Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, 2019: 26 – 54).

By 2017, the framework had elevated “the ability to interact with machine translation in the translation process” to the status of “an integral part of professional translation competence” (European Master’s in Translation. Competence Framework 2017: 1 – 12).

According to the EMT Competence Framework, the technology competence includes the following:

“... all the knowledge and skills used to implement present and future translation technologies within the translation process, ... basic knowledge of machine translation technologies and the ability to implement machine translation according to potential needs.” (European Master’s in Translation. Competence Framework 2017: 1 – 12).

This area of competence is broken down into six actual skills:

1. using IT applications and the ability to adapt to new tools and IT resources;
2. using search engines, corpus-based tools, CAT tools, etc.;
3. pre-processing, processing and managing files and other sources within the translation process;
4. mastering the basics of MT and understanding its impacts;
5. assessing the relevance of MT in translation workflows and being able to implement MT where relevant;
6. applying supporting tools related to translation technology, such as workflow management applications (European Master’s in Translation. Competence Framework 2017: 1 – 12).

Theoretical grounding of modern developments in T&I pedagogy has gained additional momentum with the foundation of a number of specialized journals, such as *Revista Tradumatica* established in 2001 (*Revista Tradumatica*) and *The Interpreter and Translator Trainer* founded in 2007 (*Interpreter and Translator Trainer*).

The given period has witnessed attempts to cope with the challenges appearing in the new spheres where the work of translators was employed i.e. audiovisual translation and various types of localization; these efforts inevitably deal with the teaching and learning of software tools used in the various types of subtitling and in audio description e.g. Díaz-Cintas (Díaz-Cintas, 2008: 1 – 281).

It should be noted that some skills mentioned above are addressed to at Ukrainian universities within the course of general IT competence, moreover, certain attempts have been made to introduce specialized courses into the T&I training agenda. These efforts, however, are the result of particular enthusiasts’ experiments, rather than the generally accepted practice or centralized strategy. Furthermore, new developments in translation software occur so rapidly that the educators dealing with these courses who do not have IT competence at the professional level can hardly keep pace with the new achievements in this sphere. This puts special emphasis on self-study and post-graduate education. Similar ideas have been expressed, for example by Dorothy Kenny:

“It should be noted, however, that training in translation technology happens not just in universities and other higher education institutes, but also as part of the continuous professional development of individual translators working in the translation departments of large organizations or for language service providers. Technology providers themselves also offer training in the use of their tools, for example through online tutorials, demos and webinars, and training is also offered under the aegis of professional associations.” (Dorothy Kenny, 2020: 498 – 515).

She further justly remarks that “... experiential learning, with the workplace becoming the educational site par excellence” (Dorothy Kenny, 2020: 498 – 515) has always been and still remains a good possibility to keep pace with modern technology.

Thus, the following **conclusions** can be drawn:

- all modern translations are performed involving information (computer) technologies; the degree of this involvement and, hence, the volume of human/

machine “added value” depends upon the genre of the text offered for translation;

- T&I training, therefore, must combine traditional training including language teaching, specific theoretical and practical translation courses, experiential learning as well as IT training;

- The relevant IT education for translators should embrace both the general course and a course dedicated to translation software;

- It appears expedient to develop the relevant standards of T&I education and the above said courses for Ukrainian universities engaged in training translators; the European good practice in this sphere is indispensable;

- Since IT in the field of translation continuously develop, translators need to keep pace with the latest achievements of translation technologies and this is where a system of translator’s qualification improvement training is highly demanded; the European experience in this sphere is worthy of thorough study and adoption.

BIBLIOGRAPHY

1. Tracking translator training in tools and technologies: findings of the EMT survey 2017. Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, *The Journal of Specialized Translation*. Issue 32 – July 2019. P. 26 – 54. URL: https://www.researchgate.net/publication/339311193_Tracking_translator_training_in_tools_and_technologies_findings_of_the_EMT_survey_2017
2. Dorothy Kenny 'Technology in Translator Training' In: Minako O'Hagan (ed.) *The Routledge Handbook of Translation Technology*. London and New York: Routledge. March 2020. P. 498 – 515. URL: https://www.researchgate.net/publication/339796568_Kenny_Dorothy_2020_%27Technology_in_Translator_Training%27_In_Minako_O%27Hagan_ed_The_Routledge_Handbook_of_Translation_Technology_London_and_New_York_Routledge_498-515
3. Alexeyev N. E. Alexeyeva L. I. Syniova T. V. Training translators and interpreters in Ukraine: modern challenges. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 32(71) №2 Ч. 2. 2021. С. 8 – 14. URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_2/4.pdf
4. Aurora – Tatiana Dina, Silvia-Ileana Ciornei. The Advantages and Disadvantages of Computer Assisted Language Learning and Teaching for Foreign Languages. 5th International Conference EDU-WORLD 2012 – Education Facing Contemporary World. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 76 (2013). P. 248 – 252. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813006502>
5. INSTB International Network of Simulated Translation Bureaus URL: <https://www.instb.eu/>
6. Gonzalo Nicolay, Samaniego Erazo, Vanessa Esteve-González. Teaching and Learning in digital worlds: strategies and issues in higher education. Edition: 1st edition: Publisher: Publicacions Universitat Rovira i Virgili. Editors: Gisbert & Bullen. 2015. P. 9 – 99. URL: https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo-Nicolay-Samaniego-Erazo/publication/303907548_Teaching_and_Learning_in_digital_worlds_strategies_and_issues_in_higher_education/links/575c1a0f08ae9a9c95571213/Teaching-and-Learning-in-digital-worlds-strategies-and-issues-in-higher-education.pdf
7. A. S. Olkhovska. Introducing modern technologies into Ukrainian translator/interpreter training curricula: problems and perspectives. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (43), Issue :88,2016. P. 34 – 36. Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Introducing-modern-technologies-into-Ukrainian-translator-interpreter-training-curricula-problems-and-perspectives-A.-S.-Olkhovska.pdf>
8. EMT European Master’s in Translation. Competence Framework 2017 URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf
9. *Revista Tradumatica* URL: <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100945718&tip=sid&clean=0>
10. The Interpreter and Translator Trainer URL: <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=12100156346&tip=sid>
11. Díaz-Cintas. The Didactics of Audiovisual Translation, 2008 URL: <https://www.pdfdrive.com/the-didactics-of-audiovisual-translation-benjamins-translation-library-d184323476.html>

REFERENCES

1. Tracking translator training in tools and technologies: findings of the EMT survey 2017. Andrew Rothwell, Tomáš Svoboda, *The Journal of Specialized Translation*. Issue 32 – July 2019. P. 26 – 54. URL: https://www.researchgate.net/publication/339311193_Tracking_translator_training_in_tools_and_technologies_findings_of_the_EMT_survey_2017
2. Dorothy Kenny 'Technology in Translator Training' In: Minako O'Hagan (ed.) *The Routledge Handbook of Translation Technology*. London and New York: Routledge. March 2020. P. 498 – 515. URL: <https://www.researchgate.net/>

publication/339796568_Kenny_Dorothy_2020_%27Technology_in_Translator_Training%27_In_Minako_O%27Hagan_ed_The_Routledge_Handbook_of_Translation_Technology_London_and_New_York_Routledge_498-515

3. Alexeyev N. E. Alexeyeva L. I. Syniova T. V. Training translators and interpreters in Ukraine: modern challenges. *Veheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Filolohiia. Zhurnalistyka. Tom 32 (71) №2 Ch.2 2021* [Scientific notes of V.I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology. Journalism. Volume 32 (71). №2, Part 2, 2021. pp. 8 –14] URL: http://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_2/4.pdf [in Ukrainian]

4. Aurora – Tatiana Dina, Silvia-Ileana Ciornei. The Advantages and Disadvantages of Computer Assisted Language Learning and Teaching for Foreign Languages. 5th International Conference EDU-WORLD 2012 – Education Facing Contemporary World. *Procedia – Social and Behavioral Sciences 76 (2013)*. P. 248 – 252. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042813006502>

5. INSTB International Network of Simulated Translation Bureaus URL: <https://www.instb.eu/>

6. Gonzalo Nicolay, Samaniego Erazo, Vanessa Esteve-González. Teaching and Learning in digital worlds: strategies and issues in higher education. Edition: 1st edition: Publisher: Publicacions Universitat Rovira i Virgili. Editors: Gisbert & Bullen. 2015. P. 9 – 99. URL: https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo-Nicolay-Samaniego-Erazo/publication/303907548_Teaching_and_Learning_in_digital_worlds_strategies_and_issues_in_higher_education/links/575c1a0f08ae9a9c95571213/Teaching-and-Learning-in-digital-worlds-strategies-and-issues-in-higher-education.pdf

7. A. S. Olkhovska. Introducing modern technologies into Ukrainian translator/interpreter training curricula: problems and perspectives. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, IV (43), Issue :88,2016*. P.34 – 36. Kharkiv National University, Kharkiv, Ukraine. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/03/Introducing-modern-technologies-into-Ukrainian-translator-interpreter-training-curricula-problems-and-perspectives-A.-S.-Olkhovska.pdf>

8. EMT European Master's in Translation. Competence Framework 2017 URL: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/emt_competence_fwk_2017_en_web.pdf

9. Revista Tradumatica URL: <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=21100945718&tip=sid&clean=0>

10. The Interpreter and Translator Trainer URL: <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=12100156346&tip=sid>

11. Díaz-Cintas. The Didactics of Audiovisual Translation, 2008 URL: <https://www.pdfdrive.com/the-didactics-of-audiovisual-translation-benjamins-translation-library-d184323476.html>

УДК 378.17

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-23>

Людмила БІРЮК,

orcid.org/0000-0003-4940-4228

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

(Глухів, Сумська область, Україна) kaffipo@gmail.com

Сергій ПІШУН,

orcid.org/0000-0002-5748-6641

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

(Глухів, Сумська область, Україна) kaffipo@gmail.com

АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРОМОЖНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті визначено сутність понять: цінність, аксіологія, аксіологічний підхід, подана спроба схарактеризувати реалізацію аксіологічного підходу з позиції педагогічного аспекту в умовах університетської освіти. Встановлено сутність аксіологічного підходу до підготовки майбутнього вчителя, що полягає в орієнтації професійної освіти на формування в майбутніх учителів системи загальнолюдських і професійних цінностей, які визначають їх ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як особистості і професіоналу.

Зазначено, що ефективність цього процесу полягатиме в тому, щоб об'єктивні цінності стали для суб'єкта значущими, фундаментальними, життєвими орієнтирами у його педагогічній діяльності, а професійно-педагогічна підготовка спрямована на формування системи педагогічних цінностей, які відповідають вимогам майбутнього вчителя. Доведено, що сформованість у студентів системи ціннісних орієнтацій визначаються рівнем готовності майбутнього фахівця до реалізації життєвих і професійних планів.

Наголошено, що включення аксіологічного підходу в систему концептуальних засад реалізації професійної освіти майбутніх учителів обґрунтовано необхідністю формування системи особистісних, загальнолюдських, соціальних, моральних і соціальних цінностей. Акцентовано увагу на структурі професійно-педагогічної підготовки вчителя, де цінності займають особливе місце, оскільки є основою, на яку спираються всі інші компоненти системи. Цінності тут – це духовні феномени, що мають особистісний сенс і виступають орієнтирами людської поведінки і формування життєвих і професійних установок студентів, майбутніх вчителів-вихователів підростаючого покоління. Аксиологічний підхід визначається як галузь педагогічного знання, яка розглядає освітні цінності з позицій самої цінності людини та зреалізує ціннісні підходи в освітній діяльності на основі визнання цінності самої освіти.

***Ключові слова:** аксіологічний підхід, майбутні вчителі, освіта, особистість, формування, цінності, ціннісні орієнтації.*

Ludmila BIRYUK,

orcid.org/0000-0003-4940-4228

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Head of the Primary Education Pedagogics and Psychology Department

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) kaffipo@gmail.com

Serhiy PISHUN,

orcid.org/0000-0002-5748-6641

Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor

Assistant Professor at the Primary Education Pedagogics and Psychology Department

Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

(Hlukhiv, Sumy region, Ukraine) kaffipo@gmail.com

AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMING PROFESSIONALLY CAPABLE PERSONALITY OF INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The understanding of the concepts: value, axiology, axiological approach is defined in the article; an attempt to characterize the implementing the axiological approach in terms of the pedagogical aspect in the conditions of university education is made. The essence of the axiological approach to the training of an intending teacher is established, and it

is in the orientation of professional education to the forming future teachers' system of general human and professional values, which determine their attitude to the world, to their activities, to themselves as personalities and professionals.

It is noted that the effectiveness of this process will consist in objective values becoming significant, fundamental, vital guidelines for the subject in his pedagogical activity; professional and pedagogical training is aimed at forming a system of pedagogical values that meet the requirements of intending teachers. It has been proven that the formation of a system of students' value orientations are determined by the level of readiness of the future specialist to implement life and professional plans.

It is emphasized that the inclusion of an axiological approach in the system of conceptual foundations for the implementation of intending teachers' professional education is justified by the need to form a system of personal, universal, moral and social values. Attention is focused on the structure of teacher's professional and pedagogical training, where values occupy a special place, as they are the basis on which all other components of the system rest. The values here are spiritual phenomena that have a personal meaning and serve as guidelines for human behavior and forming the life and professional attitudes of students, intending educators of the younger generation. The axiological approach is defined as a branch of pedagogical knowledge that examines educational values in term of human value itself and implements value-based approaches to education based on the recognition of the value of education itself.

Key words: axiological approach, intending teachers, education, personality, forming, values, value orientations.

Постановка проблеми. В сучасних умовах аксіологічний підхід є одним з основних методологічних принципів професійної підготовки майбутніх учителів. Звернення до філософської теорії цінностей в контексті педагогіки дозволяє розглядати зміст і структуру педагогічної освіти як область суб'єкт-об'єктних і міжсуб'єктних відносин, де знання, викладач і студенти об'єднуються ціннісним ставленням до дійсності. Сьогодні цілеспрямований розвиток особистості, ефективне професійне становлення студентів неможливо здійснювати без визначення соціокультурних цінностей. На рівні окремої особистості аксіологічний підхід спрямовує педагогічний вплив на втілення на практиці оптимальних шляхів трансляції актуальних соціальних цінностей. Формулюючи гуманістичну парадигму професійно-педагогічної підготовки, сучасні дослідники тим самим надають обґрунтування нової методології педагогіки, яка дає можливість виділити як систему цінностей освітнього процесу, так і саму освіту як загальнолюдську цінність.

Сутність аксіологічного підходу до підготовки майбутніх учителів початкової школи полягає в орієнтації професійної освіти на формування у студентів системи загальнолюдських і професійних цінностей, що визначають їх ставлення до світу, до своєї діяльності, до самого себе як особистості і професіонала.

Аналіз досліджень. Теоретико-методологічні принципи аксіологічної проблематики в освіті вивчаються багатьма дослідниками (І. Бех, О. Вишневський, Б. Гершунський, Н. Євтух, І. Зязюн, П. Ігнатенко, Б. Кобзар, В. Костів, В. Кремень, В. Струманський, І. Тараненко, Н. Ткачова); з позицій національних цінностей (І. Бондаренко, П. Давидов, Л. Крицька, О. Опаленик, В. Оржеховський, В. Сагарда); родинних цінностей (О. Докукіна, В. Постовий, О. Семенов, М. Стельмахович); валеологічних цінностей (О. Гречишкіна, Ю. Гречишкіна, О. М'ягченко,

Г. Тарасенко); формування цінностей у підлітків та студентів (Г. Гаєвська, М. Грицишин, Л. Ковальчук, Б. Ковбас, А. Малихін, Е. Носенко, Р. Скульський, Н. Фролова); психологічної тоски зору (М. Боришевський, І. Вашенко, В. Лисенко, Т. Яценко), в яких педагогічна аксіологія розглядається як фундамент духовної культури майбутнього педагога.

Мета статті – проаналізувати аксіологічний підхід як один з основних методологічних принципів у професійній підготовці майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Розвиток вищої освіти в Україні визначається в загальному контексті Європейської інтеграції й орієнтації на фундаментальні цінності загальноосвітньої культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, свободу здобуття освіти будь-якого рівня тощо, що є атрибутом громадянського демократичного суспільства. Ціннісний напрямок освіти передбачає, перш за все, свідоме сприйняття й засвоєння всіма учасниками освітнього процесу комплексу відповідних знань, формування позитивних відносин до морально-етичних феноменів, прояв результатів цієї роботи в моральних якостях і поведінці, а також набуття ціннісних орієнтирів і ключових життєвих компетентностей. Реалізація ціннісного спрямування освіти передбачає визнання в якості однієї з провідних методологічних концепцій її здійснення – аксіологічного підходу. В системі сучасної освіти він є актуальним та відноситься до проблем світоглядного характеру.

У сучасних умовах аксіологія розглядається як теорія цінностей і характеризується істотним переміщенням уваги на загальнолюдські цінності, які визначаються у свідомості людей сучасними реаліями буття. Отже, центральним поняттям в аксіології є поняття цінності, яке характеризує соціокультурне значення явищ дійсності, включених в ціннісні відносини (Калюжна: 67). Складність означеного процесу полягає в тому,

що новітній етап в історії України характеризується не простою зміною моральних орієнтирів, а почасти їхньою несумісністю з усталеними стереотипами суспільної свідомості. Вважаємо, що демонополізація ціннісних орієнтирів сама собою відкриває можливості для гуманізації та демократизації освіти, однак лише в тому разі, якщо на зміну приходить інша, дійсно гуманістична, консолідуюча суспільство мораль.

У рамках аксіологічного підходу до професійної підготовки бакалаврів педагогічної освіти особлива увага приділяється засвоєнню й формуванню ціннісних орієнтацій у процесі спільної практичної діяльності суб'єктів – викладача й студентів. Із позицій педагогічної аксіології саме ціннісні орієнтації визначають пріоритети та потребу сферу особистості, принципи поведінки, регулюють мотиваційний стан і, нарешті, створюють аксіосферу особистості вчителя та вихованця. Реалізація аксіологічного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів-початківців спрямована на відбір, трансляцію та формування у них провідних цінностей гуманістичної спрямованості. Суть аксіологічного підходу зафіксована в системі аксіологічних принципів, до яких відносимо: принцип рівності філософських світоглядних поглядів у межах єдиної гуманістичної системи цінностей; принцип рівнозначності традицій і творчості, визнання необхідності творчого використання досягнень минулого й зорієнтованості на духовні відкриття в теперішньому та майбутньому часах; принцип екзистенційної рівності людей, соціокультурного прагматизму замість суперечок про підґрунтя цінностей (Рогова: 57).

Важливою складовою світогляду майбутнього вчителя, що надає духовної визначеності системі мотивів, є ціннісні орієнтації, що поряд з ідеями, моделями є основними складовими антропологічного, педоцентричного (реформаторського) підходу й спрямовані на піднесення індивідуальності майбутнього фахівця, його самовиявлення та розвиток. За таких умов ціннісний підхід виступає як одна з важливих проблем професійної підготовки учителя початкових класів. Як зауважує О. Сухомлинська, «Її значущість посилюється тим, що цінності висунулися на передній план і як соціальна проблема, що набула сьогодні гострого, інколи навіть трагічного звучання. Ми є не лише свідками, а й учасниками кризи моральності і правосвідомості, соціальної нестабільності, політичної дезорієнтації, деморалізації молоді. Важливим чинником цієї кризи цінностей є крах тоталітарної системи, що формувала у всіх єдину систему цінностей та ціннісних орієнтацій. Пошуки нових

ціннісних орієнтацій, важкі самі собою, ускладнені соціально-економічною кризою, але стають життєво важливими й необхідними для кожного засобом опори у життєвих колізіях. Сучасні цінності – актуальна ідеологічна, ідейна проблема, проблема формування світогляду, що виступає інтегративною основою діяльності як окремого індивіда, так і будь-якої малої чи великої соціальної групи, колективу, нації, зрештою, всього людства» (Сухомлинська: 106).

Аксіологічний підхід є однією з методологічних основ гуманістично орієнтованої педагогічної освіти й відрізняється спрямованістю на формування в майбутніх учителів початкової школи гуманістичних професійно-ціннісних орієнтацій. У контексті педагогічної науки аксіологічний підхід передбачає розгляд механізмів перетворення цінностей культури в світ особистості, а також вивчає вплив розвитку особистості на зміни системи суспільних цінностей, їх культурних форм і типів.

Аксіологічний підхід розглядає освіту як педагогічний феномен, що знаходить своє відображення в ключових ідеях педагогічної аксіології, серед яких:

- фундаментальність і універсальність гуманістичних цінностей;
- єдність цілей і засобів освіти;
- пріоритет ідеї свободи особистості.

Структура категоріального апарату педагогічної аксіології представлена такими компонентами:

- цінності-цілі;
- цінності-засоби;
- аксіологічна характеристика особистості як суб'єкта ціннісних відносин, що формуються в цілісному освітньому процесі;
- аксіологічні категорії, що відображають ціннісні пріоритети процесу освіти.

В якості пріоритетної функції освіти педагогічна аксіологія обґрунтовує аксіологічну функцію, що відображає підходи до змісту, організації, управління процесами в системі освіти. В аксіології центральним поняттям виступають цінності. У контексті педагогіки це дозволяє розглядати зміст і структуру педагогічної освіти як сферу суб'єкт-об'єктних й міжсуб'єктних відносин, де знання, викладач і студенти об'єднуються ціннісним ставленням до дійсності. Педагогічна наука дефінує цінності як основні складові структури особистості, що визначають її спрямованість, активність, діяльність, волю, духовність, що відбиваються в особистісних установах, властивостях, якостях через ставлення особистості до соціуму, природи, до самої себе як частини світу.

Ціннісний аспект особистості виступає в ролі регулятивного механізму, який стимулює застосування широкого діапазону мотивів і спрямованості практичних дій людини. Ціннісні орієнтації дозволяють особистості розмежовувати значуще і незначне за допомогою здатності до вибірковості.

Нині, на початку нового тисячоліття, людство переживає в своєму розвитку глобалізацію: взаємодію культур і цінностей. Як зазначає академік О. Киричук, цінності впливають на поведінку людей у всіх сферах життєдіяльності, тому найпростішою основою для їхньої типології є конкретний предметний зміст. Розрізняють цінності *соціальні, культурні, економічні, політичні, духовні* тощо. Фахівці налічують десятки, навіть сотні таких цінностей.

Обираючи ту чи іншу цінність, людина тим самим формує стратегічний план своєї поведінки й діяльності, визначає смислову перспективу останньої. Ціннісна орієнтація висвітлює те, заради чого діє людина, чому вона присвячує свою діяльність.

Сьогодні людина, як ніколи раніше, почувається вільною. Вона вільна саме тому, що немає твердих основ, поперані цінності, панує невідомість і хаос. Та, попри все, перед людиною постає широке поле вибору. Вона може обирати шляхи свого розвитку, організовувати нове світобачення. Отож за цих обставин саме людина набуває особливого значення й цінності, бо від неї залежатиме не лише її життя, а життя «а ргіогі» (Беланова: 20).

Як зазначається у преамбулі «Всесвітньої декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи», масштаби і темпи перетворень є такими, що суспільство все більше базується на знаннях таким чином, що вища освіта і наукові дослідження в сучасних умовах виступають найважливішими компонентами культурного, соціально-економічного та екологічного сталого розвитку людини, співтовариств і націй, у зв'язку з цим перед самою вищою освітою постали грандіозні завдання, що вимагають її найрадикальнішого перетворення й оновлення. Цей процес спрямований на те, щоб сучасне суспільство, яке нині переживає глибоку кризу цінностей, могло вийти за межі чисто економічних підходів та сприйняти більш глибокі аспекти моралі й духовності. (Ничкало: 64).

Дослідниця констатує: завданням і функціями вищої освіти обґрунтована необхідність зберегти, зміцнювати та поширювати головні цілі та цінності вищої освіти, зокрема, в тому, що стосується її внеску в сталий розвиток і вдосконалення суспільства в цілому, а саме:

а) забезпечувати підготовку висококваліфікованих випускників і свідомих громадян, здатних задовольняти потреби у всіх сферах людської діяльності шляхом надання можливостей для здобуття відповідних кваліфікацій, включаючи професійну підготовку, що поєднують знання і навички високого рівня на підставі використання курсів і навчальних програм, які постійно адаптуються до сучасних і майбутніх потреб суспільства;

б) створювати умови для здобуття вищої освіти і навчання протягом усього життя, надаючи учням оптимальний діапазон вибору її, забезпечуючи гнучкий характер початку і завершення здобуття вищої освіти в цій системі поряд з можливістю індивідуального розвитку і соціальної мобільності з метою виховання у душі громадянськості і підготовки до активної участі в житті суспільства на підставі глобального світогляду, а також з метою створення ендогенного потенціалу і зміцненні прав людини, стійкого розвитку, демократії і миру в душі справедливості;

в) створювати, поширювати, впроваджувати знання шляхом дослідницької діяльності і в якості однієї із послуг, що надаються суспільству, забезпечувати його необхідними знаннями з метою надання допомоги в галузі культурного, соціального та економічного розвитку, заохочуючи й розвиваючи технологічні дослідження, а також дослідження в галузі соціальних і гуманітарних наук, та творчу діяльність у сфері мистецтв;

г) сприяти розумінню, інтерпретації, збереженню, розширенню, розвитку й поширенню національних, регіональних, міжнародних та історичних культур в умовах культурного плюралізму й різноманітності;

д) сприяти захистові й зміцненню суспільних цінностей, забезпечуючи виховання молоді у душі цінностей, які є основою демократичної громадськості, здійснюючи критичний і неупереджений аналіз і вносячи таким чином внесок в обговорення стратегічних напрямів і в розширення перспектив гуманізму; сприяти розвитку і вдосконаленню освіти на всіх рівнях, у тому числі шляхом підготовки викладачів». Відомо, що будь-які знання мають ціннісне, культурне наповнення.

У керованому освітньому просторі закладу вищої освіти ціннісні орієнтації виступають як об'єкт діяльності викладача та студентів. Отже, формування ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців педагогічної освіти взагалі та початкової зокрема може відбуватися тільки в практичній діяльності, бо зазначена діяльність пов'язана з усією системою відносин, в яку інтегрована людина. Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів початкових

класів слід розглядати як процес засвоєння ними загальнолюдських цінностей, педагогічних знань і умінь, соціальних норм і правил, що можливо тільки у процесі реалізації аксіологічного підходу до професійної підготовки.

В основі аксіологічного підходу лежить поняття цінностей. За словами Т. Жуйкової, «цінності, що є одними із центральних особистісних утворень, висловлюють суб'єктивне ставлення людини до соціальної дійсності, визначають змістовну сторону його спрямованості, складають основу суб'єктивного ставлення до інших людей, до самого себе, основу мотивації життєвої активності, роблять істотний вплив на всі сторони діяльності суб'єкта, визначають сприйняття індивідом соціальної ситуації» (Жуйкова: 632).

Формування ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів-початківців вимагає певної тимчасової протяжності, не передбачає нав'язування. Інтегрування цінностей вимагає пильного відношення, як до окремої ланки професійної підготовки, так і до повного циклу формування ціннісних орієнтацій. Такий цикл формування даних ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців початкової ланки можливий лише в рамках практико-діяльнісного блоку. До нього ми відносимо, перш за все, інноваційні форми організації процесу навчання, що відображають діяльність викладача і студентів в інтерактивному дидактико-професійному середовищі.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів формування ціннісних орієнтацій набуває особливого значення. У контексті питання професіоналізму ціннісні орієнтації є вершиною ієрархії свідомості, виступають найважливішим елементом внутрішньої структури особистості фахівця, концентрують життєвий досвід, що представляє систему переживань, яка дозволяє визначати пріоритети, фіксувати й узагальнювати соціальний та індивідуальний досвід. Ціннісні орієнтації відображають активність суб'єкта, його мислення та поведінкові прояви. Цінності – це сукупність реальних предметів (знарядь і засобів праці, предметів споживання тощо) і абстрактних ідей, що мають високу значущість для суспільства чи окремої особистості. Цінності виникають під час практичної діяльності людей, коли вони не тільки пізнають властивості природних і соціальних явищ, а й намагаються дати їм оцінку з погляду встановлення їхньої користі для свого життя. Для розвитку особистості вони, з одного боку, є основою для формування індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого, – виконують функцію регулятора соціальної взаємодії з іншими людьми. Система індивідуальних ціннос-

тей людини є результатом засвоєння нею провідних цінностей суспільства, однак цей процес не може бути механічним перенесенням соціальних цінностей у свідомість людини, а є складним, багатоаспектним процесом (Ткачова: 35).

Виходячи з того, що в широкому сенсі метою професійної педагогічної освіти є підготовка майбутнього фахівця до реалізації педагогічної діяльності, здатність його до здійснення професійної діяльності відповідно до цінностей є відкритою системною якістю особистості. Учителю з високим рівнем сформованості зазначеної здатності вирізняється усвідомленими цінностями, зокрема гуманістично-професійною спрямованістю, стійким інтересом до активізації процесу особистісного розвитку учнів, комплексом теоретичних і прикладних знань про сутність і структуру процесу особистісно зорієнтованого педагогічного впливу, наявністю умінь проектування та реалізації діяльності, спрямованої на аксіологічний, інтелектуальний, естетичний та фізичний розвиток вихованців.

На основі вище викладеного, зазначимо, що в процесі професійної підготовки у вищій школі майбутніх учителів початкових класів значущим компонентом змісту освіти є формування не тільки загальнолюдських моральних цінностей, а й спеціальних педагогічних цінностей та ціннісних орієнтацій. До пріоритетних дослідники відносять педагогічні цінності, пов'язані з усвідомленням особистістю об'єктивної необхідності та значущості для суспільства професії вчителя:

- особистість учня (вихованця);
- компетентність;
- комунікативність;
- критичне мислення;
- креативність;
- саморозвиток;
- гуманність;
- творчість.

Формування особистості педагога в контексті окреслених характеристик залежить не тільки від рівня й змісту професійної підготовки, а й від усвідомлення ним сутності моральних, духовних, естетичних цінностей, що складають цілі існування людини. У зв'язку з цим одним із завдань вищої школи на сучасному етапі виступає мотивація майбутніх учителів початкових класів до засвоєння загальнолюдських і професійних цінностей, ціннісних орієнтацій, формування власної системи об'єктивно значущих цінностей. Підкреслимо, що ціннісні орієнтації, ціннісне ставлення до світу в сукупності виступають основою змісту й спрямованості вітчизняної стратегії розвитку та реалізації професійно-педагогічної освіти.

Висновки. Вище викладене обґрунтовує доцільність застосування аксіологічного підходу, поряд з іншими концепціями освіти, в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Ціннісний підхід як система гуманістичних принципів є сутнісним для антропологічно орієнтованої освіти, метою якої є не стільки засвоєння понять, скільки формування способу бачення і розуміння речей, організація внутрішнього світу відповідно до вищих духовних цінностей, досягнення як світобудови, так і самого себе не на поверхневому, а на смислово рівні.

Оволодіння цінностями і сформованість ціннісних орієнтацій майбутніх учителів у рамках професійної підготовки можливе за умови виявлення та створення викладачами в контексті освітнього процесу ЗВО таких психолого-педагогічних умов, за яких цінності набувають цілісний, системний характер і регуляторно впливають на самостійність особистості майбутнього фахівця. Вважаємо, що на сучасному етапі розвитку професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ЗВО особливої актуальності набуває її організація на основі сучасних ідей і педагогічних технологій з урахуванням аксіологічного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беланова Р. А. Гуманізація та гуманітаризація освіти у класичних університетах (Україна – США) : монографія. Київ : Центр практичної філософії, 2001. 216 с.
2. Жуикова Т. П. Идеи ценностей, их развитие в общей аксиологии. *Молодой ученый*. 2014. № 21. С. 632–634.
3. Калюжная Т. Г. Аксиологический подход в системе профессионально-педагогической подготовке будущего учителя. *Вестник МДПУ имя І. П. Шамякіна. Педагогічныя навук*. Мінск, 2013. С. 66–71.
4. Ничкало Н. Г. Перспективна професійна освіта: міжнародний аспект. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. Київ : «Віпол». 2000. С. 64.
5. Рогова О. Г. Аксіологічний аспект гуманітарної парадигми освіти. *Грані*. 2010. № 4 (72) С.56–59.
6. Сухомлинська О. В. Цінності у вихованні дітей та молоді: стан розробленості проблеми. *Педагогіка і психологія. Науково-теоретичний та інформаційний журнал Академії педагогічних наук України*. Київ : Педагогічна думка. 1997. № 1 (14). С. 105–111.
7. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Харків : Видавництво «Каравелла» 2006. 300 с.

REFERENCES

1. Bielanova R. A. Humanizatsiia ta humanitaryzatsiia osvity u klasychnykh universytetakh (Ukraina – SShA): monohrafiia. [Humanization and humanitarianization of education in classical universities (Ukraine – the USA)]: monograph. Kyiv: Tsentr praktychnoi filosofii, 2001. 216 p. [in Ukrainian].
2. Zhuykova T. P. Idei tsennostey, ih razvitie v obschey aksiologii. [Ideas of values, their development in general axiology]. *Molodoy ucheniy*. 2014. № 21. pp. 632–634 [in Russian].
3. Kaliuzhnaia T. H. Aksiologicheskii podkhod v sisteme professionalno-pedagogicheskoy podgotovke budushchego uchitelia. [Axiological approach in the system of professional and pedagogical training of the intending teacher]. *Vesnik MDPU imia I. P. Shamiakina. Pedahahychnia navuk*. Minsk, 2013. pp. 66–71 [in Belarusian].
4. Nychkalo N. H. Perspektivna profesiina osvita: mizhnarodnyi aspekt. Neperervna profesiina osvita: problemy, poshuky, perspektivy. [Promising professional education: international aspect. Continuing professional education: problems, searches, prospects]: monograph / za red. I. A. Ziaziuna. Kyiv: «Vipol». 2000. p. 64 [in Ukrainian].
5. Rohova O. H. Aksiolohichniy aspekt humanitarnoi paradyhmy osvity. [Axiological aspect of the humanitarian paradigm of education]. *Hrani*. 2010. № 4 (72) p. 56–59 [in Ukrainian].
6. Sukhomlynska O. V. Tsinnosti u vykhovanni ditei ta molodi: stan rozroblenosti problemy. [Values in the education of children and youth: the state of the problem development]. *Pedahohika i psykhohohiia. Naukovo-teoretychnyi ta informatsiinyi zhurnal Akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*. Kyiv : Pedahohichna dumka. 1997. № 1 (14). pp. 105–111 [in Ukrainian].
7. Tkachova N. O. Aksiolohichniy pidkhd do orhanizatsii pedahohichnoho protsesu v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi. [Axiological approach to the organization of the pedagogical process in a general educational institution]: monohrafiia. Kharkiv: Vydavnytstvo «Karavella». 2006. 300 p. [in Ukrainian].

Наталія БУЛГАРУ,

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики
Державного університету інтелектуальних технологій і зв'язку
(Одеса, Україна) bugarunat@gmail.com*

ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ

Концепцією цієї статті є розробка автором методичної основи методу креативного мислення при викладанні іноземної мови у технічному навчальному закладі. Роз'яснюється перевага підходу навчання з використанням креативного мислення та його важливість у методиці навчання іноземним мовам, пропонується аналіз змісту креативного навчання та функціонування його методичних компонентів. Надається методичний та психологічний аналіз креативності навчання іноземній мові в технічному навчальному закладі, включаючи методичні та психолого-педагогічні функції та прийоми навчання в рамках запропонованого методу навчання. Досліджено та науково обгрунтовано переваги та ефективність використання креативного мислення перед традиційними методами в контексті оволодіння іноземними мовами. Розглянуто основні елементи креативного мислення, його на відміну від логічного мислення, і навіть створення сприятливіших умов вивчення іноземної мови для студентів технічних спеціальностей. Також у статті проаналізовано та описано провідні методичні засади креативного навчання іноземних мов у немовному вузі, такі як принцип креативізації навчального процесу, принцип активізації комунікативних резервів, принцип амбівалентності суджень. Слід зазначити, що практична реалізація креативності можлива з урахуванням деяких вимог щодо процесу навчання, як створення здорового психологічного клімату в колективі, клімату взаємної довіри та розуміння. Встановлено, що критичне мислення виводить заняття на якісно вищий рівень, тому що класичні освітні методики не можуть задовольнити потреби суспільства у вихованні конкурентноспроможних спеціалістів. З'ясовано, що специфіка навчання іноземній мові потребує вдумливого поєднання класичних методик з інноваційними методиками, а саме методики використання креативного мислення під час навчання іноземній мові у технічному закладі.

Ключові слова: креативність, креативне мислення, комунікативний підхід, іноземні мови.

Nataliia BULHARU,

orcid.org/0000-0002-2190-9016

*Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguodiagnostics
State University of Intellectual Technologies and Communications
(Odesa, Ukraine) bugarunat@gmail.com*

BASES OF USING CREATIVE THINKING TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN TECHNICAL INSTITUTION

The concept of this article is the author's development of methodological basis of the creative thinking method of foreign languages in a technical educational institution. The advantage of a creative thinking approach to learning and its importance in the methodology of teaching foreign languages is explained, an analysis of the content of creative learning and the functioning of its methodological components is proposed. A methodical and psychological analysis of the creativity of teaching a foreign language in technical education is provided, including methodological and psychological-pedagogical functions and teaching methods within the proposed teaching method. The advantages and effectiveness of using creative thinking over traditional methods in the context of mastering foreign languages are researched and scientifically substantiated. The main elements of creative thinking, its difference from logical thinking, as well as the creation of more favorable conditions for learning a foreign language for students of technical specialties are considered. The article also analyzes and describes such leading methodological foundations of creative teaching of foreign languages in a non-linguistic university, such as the principle of creativeization of the educational process, the principle of activation of communicative reserves, the principle of ambivalence of judgments. It should be noted that the practical implementation of creativity is possible subject to certain requirements for the learning process, such as the creation of a healthy psychological climate in the team, a climate of mutual trust and understanding. It has been established that critical thinking brings classes to a qualitatively higher level, because classical educational methods cannot meet the needs of society in the education of competitive specialists. It has been established that the specificity of teaching a foreign language requires a thoughtful combination of classical methods with innovative methods, namely the method of using creative thinking when teaching a foreign language in a technical institution.

Key words: creativity, creative thinking, communicative approach, foreign languages.

Постановка проблеми. Іноземна мова стає з одного боку, засобом отримання професійної чи іншої інформації, з другого боку, засобом здійснення комунікації. Однак про ефективну комунікацію можна говорити лише в тому випадку, якщо людина правильно сприйняла або передала інформацію. У зв'язку з цим все частіше від педагогів і психологів можна чути, що комунікативна компетенція результативна лише в тому випадку, якщо людина має критичне мислення.

Викладач повинен спрямовувати студентів, сприяти розвитку їх творчих умінь на кожному занятті. Тільки в процесі цілеспрямованої наполегливої роботи вдасться сформувати певні якості та досягти зацікавленості на занятті. Різноманітність форм дидактичної роботи породжує різноманітність цільових установок для студентів, збільшується обсяг часу, що витрачається на самостійну роботу. Придбання знань, умінь та навичок самостійної роботи привчає студентів до творчої роботи, розвиває творче мислення, створює передумови для їх застосування в системі професійної діяльності, удосконалює здібності усного та письмового спілкування, віддаючи перевагу висловленню думок, емоцій та почуттів, а також умінню аргументувати. Чим більше різноманітних завдань використовується, тим ефективніші результати.

Яким чином забезпечити розвиток критичного мислення на уроках іноземної мови? З одного боку, це складно, тому що через свою специфіку оволодіння цим предметом потрібно великий обсяг «зовні створеного» репродуктивного середовища. Однак викладання іноземної мови через свою комунікативну природу завжди відрізнялося творчим характером, більшою спрямованістю на створення своїх власних мовних продуктів. Все це, безперечно, вимагає креативності, самостійності та критичності мислення. Виходячи з цієї позиції, вважаємо використання прийомів технології критичного мислення на заняттях англійської мови настільки ж простим, як і необхідним.

Аналіз досліджень. Дослідженням креативного навчання займалися як вітчизняні, так і зарубіжні педагоги. Модулювання освітніх практик описано в посібнику О. Пехоти (Ничкало, 2008: 57), а також працях Ю. Васькова (Васьков, 2000), Л.Павлової (Ніколаєнко, 2009: 230), Г. Сазоненко (Майли, 215: 84). Аналіз та опис практик особистісного розвитку подано в сучасних психолого-педагогічних розробках (Л. Крившенко, Н. Мойсеюк, М. Холодна та ін.).

Критичне мислення може означати взагалі різні речі для різних людей в різних контекстах, тому визначити, що таке критичне мислення

не просто. За словами Р.Х. Енніса, критичне мислення можна описати як, «...розумне рефлексивне мислення, яке зосереджується на прийнятті рішення в що вірити і що робити» (Енніс, 1993:47). Взагалі, критично осмислювати питання означає розглядати це питання з різних точок зору, досліджувати та піддавати сумніву будь-які можливі припущення, що можуть лежати в основі питання, а також вивчати можливі альтернативи (Курочкіна, 2017: 3).

Результати наукових досліджень і педагогічний досвід сучасних педагогів та науковців дають змогу стверджувати, що використання креативних методів навчання має низку суттєвих переваг перед традиційними методами в контексті формування у студентів загальнолюдських цінностей (Е. Арванітопуло, Л. Байдунова, І. Зимня, І. Мудрицька, А. Муратов, Е. Полат, Т. Полилова, Т. Шапошникова та ін.).

Д.Халперн, розмірковуючи про інтелектуальні вміння критичного мислення, зупиняє увагу наступних:

- аналіз/висновки;
- висування, формулювання, розробка гіпотез;
- встановлення та створення, пошук аналогій, метафор;
- активізація раніше набутих знань;
- активізація причинно-наслідкових відносин;
- аналіз значущості;
- порівняння – зіставлення – протиставлення;
- застосування у реальних умовах;
- контраргументація;
- оцінка та її достовірність/валідність;
- узагальнення ідей;
- вивчення інших точок зору.

Мета статті – розглянути необхідність формування та розвитку креативного мислення студентів при вивченні іноземної мови в технічному вузі.

Виклад основного матеріалу. У навчанні іноземній мові в технічному закладі проблема навчання спілкуванню пов'язана з формуванням мовних, фонетичних, граматичних та лексичних навичок та творчих умінь у різних видах мовної діяльності – читанні, говорінні, аудіювання та письма. Необхідно також брати до уваги таке поняття як комунікативна компетенція, тобто здатність вирішувати засобами іноземної мови актуальні для студентів завдання спілкування у побутовому, навчальному, виробничому та культурному житті; вміння користуватися фактами мови та мови для реалізації цілей спілкування.

Необхідно пам'ятати, що іноді хтось володіє невеликим набором іншомовних слів і конструкцій, але досить комунікабельна людина, що активно користується мімікою і жестикуляцією, багатством

інтонацій, життєвим досвідом, що дозволяє орієнтуватися в непростих ситуаціях спілкування, знаходить більше розуміння в іншомовному факультеті, ніж людина словниковим запасом і грамотною, найчастіше книжково-письмовою мовою, рясна фразеологічними зворотами, ідіоматичними висловлюваннями та розмовними кліше (Гилфорд, 1971: 151). Тому однією з проблем навчання іноземної мови є не лише відбір та організація мовного матеріалу за етапами навчання, але вивчення змісту поняття «спілкування» у єдності його сторін, видів, функцій та норм, а також формування комунікативної компетенції.

Розуміння сутності творчості і що лежать у його основі здібностей – проблема, через яку існує безліч суперечливих психологічних, педагогічних і філософських теорій, думок і концепцій. Розглянемо психологічні аспекти, які найбільш важливі для розуміння сутності запропонованої програми розвитку креативності (анг. create – творити, створювати). Творчість у сенсі сприймається як діяльність у ситуації невизначеності, спрямовану отримання результатів, які мають об'єктивної чи суб'єктивної новизною. У цьому плані творчість не обов'язково пов'язана з такими видами діяльності, що традиційно відносяться до творчих, як: малювання, написання музики або віршів, гра на сцені і т.п. Воно має місце у всіх тих випадках, коли доводиться діяти в ситуаціях невизначеності, відсутності чітких алгоритмів, невідомості суті і способів вирішення проблем, що постають перед людиною, непередбачено змінюються умови.

Викладачі цілком виправдано приділяють найбільшу увагу засвоєнню та тренуванню граматичного та лексичного матеріалу, організованого за тематичним принципом на основі мовних, умовно-мовленневих та мовленневих вправ, ситуацій та рольових ігор. Часто це набуває форми обміну інформацією, наділеної у потрібну граматичну форму з використанням лексики з певної теми, що можна назвати «спілкуванням на комунікативній основі». Але спілкування, у світлі психологічних, соціологічних та лінгвосоціологічних досліджень, є єдністю трьох сторін: комунікації, інтеракції та перцепції – що пов'язано не тільки з обміном інформацією (комунікація), але і з виконанням спільної діяльності (інтеракція), одним із засобів здійснення якої є мовленнєва діяльність, а також особистісним сприйняттям співрозмовників не тільки як мовленнєвих партнерів, але і як однодумців, друзів, опонентів, противників, тобто осіб, які допомагають або ускладнюють здійснення тієї чи іншої діяльності (перцепція) (Гилфорд, 1971: 152).

Для такого плідного спілкування необхідно формувати комунікативну компетенцію з допомогою розвитку та активізації творчого (креативного) мислення. Однак багато студентів не вміють креативно мислити, і не готові самостійно приймати рішення, а отже такий студент не зможе вільно орієнтуватися в потоці інформації іноземною мовою, успішно застосовуючи отримані знання у своїй професійній діяльності. Отже, кінцеві вимоги передбачають наявність комунікативної компетенції, необхідної для іншомовної діяльності з вивчення та творчого осмислення зарубіжного досвіду у профільній та суміжних галузях науки, а також для ділового спілкування.

Загалом креативність можна визначити як комплекс інтелектуальних та особистісних характеристик, що дозволяють людині продуктивно діяти у ситуаціях новизни, невизначеності, неповноти вихідних даних та відсутності чіткого алгоритму вирішення проблем (Енніс, 1993:15).

Відповідно до концепції Дж. Гілфорда (Гилфорд, 1971: 150), креативність розглядається як самобутній різновид мислення – так зване дивергентне («розбіжне, що йде в різних напрямках») мислення, яке допускає варіювання шляхів вирішення проблеми, призводить до несподіваних висновків та результатів. Таке мислення протиставляється конвергентному («схожому»), спрямованому на пошук єдиного правильного рішення на основі аналізу множини попередніх умов. Дивергентне мислення орієнтується не так на відоме чи відповідне вирішення проблеми, а проявляється тоді, коли проблема ще розкрито і невідомий шлях її вирішення (Енніс, 1993:17).

Можна виділити, зокрема, такі компоненти креативності:

- здатність до виявлення та постановки проблем;
- швидкість – здатність до генерування великої кількості ідей;
- гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї, що відносяться до різних смислових категорій;
- оригінальність – здатність висувати нестандартні, рідкісні ідеї;
- здатність до вирішення проблем на основі аналізу та синтезу інформації;
- здатність удосконалити об'єкти або ідеї, додаючи деталі.

Креативне мислення багато в чому відрізняється від вертикального – традиційного типу розумової діяльності. При вертикальному мисленні людина просувається вперед, роблячи послідовні кроки, кожен із яких має бути виправданий. При

креативному мисленні людина використовує інформацію, що надходить, не заради неї самої, а заради результату, який вона може принести. При цьому типі мислення цілком припустимо помилятися на якомусь етапі, але в результаті все ж таки прийти до правильного рішення.

При вертикальному мисленні (у логіці чи математиці) таке виключено: помилка будь-якому етапі чутливо позначиться в результаті. При креативному мисленні навмисно вишуковують сторонню інформацію. При вертикальному мисленні обирають лише те, що має прямий стосунок до справи (Курочкіна, 2017: 13). Логічне (вертикальне) мислення вибірково; креативне (творче, «горизонтальне») мислення має більш загальний характер. Вертикальне мислення допускає існування лише одного шляху і заперечує всі інші напрями. Горизонтальне (креативне) мислення розглядає та порівнює всі можливі шляхи, звертає особливу увагу на нові напрями та завжди залишає можливість для нового вибору. Вертикальне мислення визнає лише окремі послідовні кроки; креативне допускає логічні стрибки (логіка у своїй може бути відтісна задній план). При вертикальному мисленні кожен крок має бути правильним; при креативному мисленні важливим є лише підсумковий результат.

Вертикальне мислення «відпрацьовує» ті напрями, які гарантують швидкого успіху; у креативному мисленні не відкидається нічого. Кожен шлях потенційно веде до успіху, навіть якщо його плюси залишаються в тіні досі. Вертикальне мислення схильна надто швидко наклеювати ярлики та давати категоричні оцінки; креативне мислення прагне уникати шаблонів та жорстких схем. Вертикальне мислення дотримується давно прокладеного, найлегшого шляху; креативний – шлях, який на перший погляд здається найменш обіцяючим. Креативне мислення не замінює вертикальне. Потрібні обидва. Вони доповнюють одне одного. Для креативного мислення характерна творчість, вертикального – вибірковість.

При вертикальному мисленні можна дійти певного висновку, зробивши низку обґрунтованих кроків. Оскільки ці кроки виглядають розумними, людина цілком упевнена у правильності свого висновку. Креативне мислення змушує засумніватися в будь-якому суворому висновку, хоч би яким виправданим і обґрунтованим він здавався. Слід пам'ятати і про те, що для розвитку креативності учнів викладачеві необхідно створити конкретні умови, в яких студент міг би проявити себе як висококреативну особистість.

Виходячи з вищенаведеної переваги креативного мислення, слід виділити пропоновану тео-

ретичну основу навчання. Специфіку та зміст навчання можна розділити на два концептуальні аспекти: професійний психолого-педагогічний та методичний.

Психолого-педагогічний аспект складається з наступних принципів навчання: принцип творчої активності, принцип патріотичного виховання.

Методичний аспект. В основі методичної концепції навчання студент є центральною ланкою у співвідношенні: «мислення – студент – іноземна мова».

Слід зазначити такі провідні методичні засади креативного навчання іноземних мов у неможливому вузі:

- а) принцип креативізації навчального процесу;
- б) принцип активізації комунікативних резервів;
- в) принцип амбівалентності суджень.

Принцип креативізації навчального процесу навчання є базовим методичним концептом, в його основі лежить концептуальна теза, згідно з якою розвиток креативного мислення є засобом формування комунікативної компетенції студентів. Для цього необхідно розвинути креативне мислення, яке досягається за допомогою виконання креативних вправ. При цьому креативне мислення виступає не тільки як засіб, але і як технологія і підхід навчання. Створення умов навчання, за яких сприятливо та оптимальним чином реалізовуватиметься процес розвитку креативного мислення учнів, викладачеві слід використовувати такі методичні прийоми: створення комфортної творчої атмосфери та умов навчання; використання на занятті вправ з розвитку креативного мислення (мовного та мовного формату); створення умов конкуренції між студентами Цей принцип складається з наступних базисних аспектів навчання: концентрація процесу навчання на самостійній роботі учнів; визнання та винагорода оригінальності ідей, що висувуються студентами; комунікативна спрямованість навчання Метою даного принципу є розвиток креативного мислення студентів на заняттях з іноземних мов з використанням креативних вправ у форматі закріплення та застосування лексичного та граматичного матеріалу конкретного заняття.

Принцип активізації комунікативних резервів передбачає створення викладачем креативної комунікативної обстановки та формування творчого мислення у студентів, схильність до символічного, асоціативного мислення, уміння побачити у простому складне, а у складному – просте.

Принцип амбівалентності суджень реалізується у складанні завдань та вправ та у контролі навчання. Завдання до вправ повинні містити в собі завдання, при пошуку рішення якого від

студента потрібно формування оригінальної ідеї, при цьому не повинно бути правильних та неправильних варіантів відповідей. Кожна відповідь унікальна і правильна по-своєму. Такий підхід руйнує логічне (конвергентне) сприйняття, що, своєю чергою, сприяє активізації швидкості продукування іноземної мови студентів. Концептом цього принципу є перевага креативного (дивергентного) мислення над логічним.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що практична реалізація креативності можлива з урахуванням деяких вимог щодо процесу навчання. Це перш за все створення здорового психологічного клімату в колективі, клімату взаємної довіри та розуміння. Це завдання має вирішуватись педагогами. Умови розвитку креативності взаємопов'язані із взаємодією між студентським колективом. Ці принципи припускають таке: захоплення кожною ідеєю, аналогічне захоплення першим кроком дитини, тобто воно передбачає позитивне підкріплення всіх ідей та відповідей; використання помилки як можливості нового, несподіваного погляду щось звичне; ство-

рення клімату взаємної довіри, прийняття інших, психологічної безпеки; забезпечення незалежності у виборі та прийнятті рішень з можливістю самостійного контролю за власними поступами.

У зв'язку з цим ми приходимо до наступного твердження, що три основні компоненти креативного мислення (швидкість, гнучкість, оригінальність) є показниками контролю самостійної роботи у навчанні іноземних мов, тобто. швидкість, як кількість ідей, що генеруються за певний проміжок часу, є показником одиниць, фраз, словосполучень та пропозицій у процесі контролю на заняттях з іноземних мов; гнучкість, як швидкий перехід від ідей однієї тематики, що генеруються, в область ідей іншої тематики, є показником швидкого переходу від однієї комунікативної тематики в процесі спілкування в іншу в процесі контролю на заняттях з іноземних мов; оригінальність, як неповторність, індивідуальність і безпосередність ідеї, що генерується, є показником неповторності, індивідуальності та безпосередності вирішення комунікативних завдань (комунікативних вправ) у процесі контролю на заняттях з іноземних мов.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васьков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід (Дидактичний аспект): навч. посіб. Харків : Скорпіон, 2000. 328 с.
2. Курочкіна В. С. , Теплухіна Н. О. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2017. № 3(517). С. 3–7.
3. Нічкало Н.Г. Розвиток професійної освіти і навчання в контексті європейської інтеграції. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2008. № 1 (58). С. 57-69.
4. Ніколаєнко О.В., Ушата Т.О.. Інформаційні та комунікаційні технології моделювання процесу навчання іноземної мови у немовному ВНЗ. Наукові праці. *Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. Вип. 5 (155). Донецьк : ДВНЗ «ДонНТУ». 2009. 368 с.
5. Пехота О.М., Кіктенко А.З., Любарська О.М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / За ред. О.М. Пехоти. К.: А.С.К. 2003. 255 с.
6. Creativity in the English language classroom, Alan Maley, Nik Peachey, British Council, – 2015. 112 p.
7. Ennis, R. H. Critical thinking: What is it? *Philosophy of education*. 1993. pp. 76–80.
8. Guilford L., Hoepfher R. The analysis of intelligence. New-York. 1971. 514 p.

REFERENCES

1. Vaskov Yu.V. Pedagogichni teorii, tekhnologii, dosvid (Dydaktychnyi aspekt) [Pedagogical theories, technologies, experience (Didactic aspect)]. tutorial. Kharkiv: Scorpion, 2000, 328 p. [in Ukrainian].
2. Kurochkina V. S. , Teplukhina N. O. Rozvytok krytychnoho myslennia na zaniattiakh z inozemnoi movy. [Development of critical thinking in foreign language classes.]. *English language and literature*, 2017, Nr 3(517), pp. 3-7 [in Ukrainian].
3. Nychkalo N.H. Rozvytok profesiinoi osvity i navchannia v konteksti yevropeiskoi intehratsii. [Development of professional education and training in the context of European integration.]. *Pedagogy and psychology: Heraldof the APN of Ukraine*, 2008, Nr 1 (58), pp. 57-69 [in Ukrainian].
4. Nikolaienko O.V. Informatsiini ta komunikatsiini tekhnologii modeliuvannia protsesu navchannia inozemnoi movy u nemovnomu VNZ [Information and communication technologies for modeling the process of learning a foreign language in a non-linguistic university]. *Scientific works. Series: Pedagogy, psychology and sociology*. Ed. 5 (155), Donetsk: State Educational Institution "DonNTU", 2009, 368 p. [in Ukrainian].
5. Piekhota O.M., Kiktenko A.Z., Liubarska O.M. ta in. Osvitni tekhnologii [Educational technologies]. *Educational method manual / Under the editorship*. K.: A.S.K, 2003, 255 p. [in Ukrainian].
6. Creativity in the English language classroom, Alan Maley, Nik Peachey, British Council, – 2015. 112 p.
7. Ennis, R. H. Critical thinking: What is it? *Philosophy of education*. 1993. pp. 76–80.
8. Guilford L., Hoepfher R. The analysis of intelligence. New-York. 1971. 514 p.

УДК 37.011.3-051:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-25>**Оксана ВОЛОШИНА,***orcid.org/0000-0002-9977-7682*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) woloshina5555@gmail.com**Ольга ПНАЄВА,***orcid.org/0000-0002-8829-1388*

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, професійної освіти
та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) pinolga00@gmail.com**Віталій ЗЕЛІНСЬКИЙ,***orcid.org/0000-0002-8958-174X*аспірант кафедри педагогіки, професійної освіти та управління освітніми закладами
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(Вінниця, Україна) Vitalij.zelinskij.02@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

У статті на основі документів Організації економічного співробітництва та розвитку проаналізовані поняття «компетенція/компетентність». З'ясовано, що освітні системи сучасних розвинених країн надають перевагу компетентнісному підходу у професійному розвитку вчителів та створенню ефективних механізмів його запровадження. Охарактеризовані ключові аспекти ієрархічної структури компетентності вчителя: високоавтоматизовані базові навички, адаптивність та креативність, нормативний характер дії. Проаналізовані компетентності (загальні та спеціальні), які визначені у загальноєвропейському проєкті TUNING. Виокремлено ключові компетентності сучасного вчителя: методичні, дидактичні; психологічно-педагогічні; діагностичні; комунікаційні, медіальні, технічні, а також компетентності у сфері планування і проєктування. Визначено найбільш типові проблеми формування професійних компетентностей сучасного педагога, а саме: неготовність до застосування цифрових інструментів; незрозуміння значущості цифрових технологій у розвитку здобувачів освіти; консерватизм освітян щодо нових технологій, самостійного комбінування існуючих технологій та створення формувального освітнього середовища; орієнтація педагогів на «знанієвий» підхід. Окреслено нові професії, пов'язані з освітньою діяльністю: ігропедагог, розробник освітніх траєкторій, тренер з майнд-фітнесу, організатор проєктного навчання, ментор стартапів, координатор освітньої онлайн-платформи. Визначено компоненти трансформації професійних компетентностей педагогів у галузі цифрової грамотності: підвищення рівня комп'ютерної грамотності; розвиток умінь інтегрувати інформаційні ресурси в освітньому процесі, що підвищує рівень інформаційно-комунікаційної грамотності педагога; розвиток професійних навичок у галузі візуалізації освітнього контенту та створення освітніх медіа продуктів.

Ключові слова: професійна компетентність сучасного педагога, трансформація компетентностей, навички майбутнього, цифрова освіта.

Oksana VOLOSHYNA,
orcid.org/0000-0002-9977-7682
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Vocational Education
and Educational Institutions' Management
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) woloshina555@gmail.com

Olga PINAIEVA,
orcid.org/0000-0002-8829-1388
Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor at the Department of Pedagogy, Vocational Education
and Educational Institutions' Management
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) pinolga00@gmail.com

Vitalii ZELINSKYI,
orcid.org/0000-0002-8958-174X
PhD Student at the Department of Pedagogy, Vocational Education
and Educational Institutions' Management
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
(Vinnytsia, Ukraine) vitalij.zelinskij.02@gmail.com

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER: TODAY'S CHALLENGES

The article presents the concept of "competence / competency" based on the analysis of the primary documents of the OECD; the correspondence of the international and Ukrainian didactic and regulatory contexts is shown on the basis of linguistic conceptual and terminological comparison. As the notion of «competence approach» researchers understand the focus of the educational process on the formation and development of key (basic, main) and substantive competences of the individual. Competence approach directs education to the formation of a whole set of competences (knowledge, skills, attitudes, etc.), which must be mastered by teachers in the process of professional activity. Analyzed competences (general and special), which are defined in the pan European TUNING project.

The key competences of the teacher as such: methodical, didactic; psychological and pedagogical; diagnostic communication, medial, technical, as well as competencies in the field of planning and design. It is proved that the acquisition of vital competencies allows the teacher to navigate freely and correctly in the modern information society and respond adequately to the dynamics of changes in the competitive labor market

The article reveals the challenges of the time that require the transformation of the competencies of a modern educator. The article identifies the deficits and areas of development of competencies of a modern educator. The components of the transformation of the professional competences of teachers in the field of digital literacy have been identified: increasing the level of computer literacy; development of skills to integrate information resources in the educational process, which increases the level of information and communication literacy of the teacher; development of professional skills in the field of visualization of educational content and creation of educational media products. The problems of the digitalization of education presented in the article allow us to find the ways of the optimal combination different forms of education.

***Key words:** professional competence of the modern teacher, transformation of competencies, skills of the future, digital education.*

Постановка проблеми. Сучасні тренди розвитку освіти та виклики сьогодення ставлять високі вимоги до професійної компетентності освітян. Трансформація компетенцій педагога пов'язана з розумінням категорій «майбутнє освіти», «навички майбутнього». Майбутнє освіти безпосередньо пов'язане зі зміною технологій навчання та розвитку. На зміну традиційним формам та методам навчання приходять інтерактивні, проєктні, дослідницькі методи, спрямовані на розвиток самостійних способів

пізнання навколишнього світу. З'являються технології доповненої та віртуальної реальності, які впливають на процес пізнання навколишнього світу здобувачами освіти.

Аналіз навичок майбутнього у контексті розвитку дитини шкільного віку засвідчив, що саме у шкільному віці закладаються основи базових компетентностей, формується позитивне ставлення до світу однолітків і потреба активно взаємодіяти з ними у різних видах діяльності. Розвинена увага є основою розвитку креативності, а здатність

активно відстоювати власну позицію веде до розвитку критичного мислення та якостей лідерства.

Навички майбутнього необхідно також розглядати через призму трансформації цифрового світу та цифрової трансформації усієї системи освіти. Аналіз особливостей розвитку сучасних дітей свідчить про появу нових феноменів розвитку. До них необхідно віднести: цифрову перцептивність, розвиток навичок самоорганізації ігрової діяльності в цифровому середовищі, потребу в ігровій комунікації як онлайн, так і в офлайн форматі. Занурення світової освіти в масове онлайн навчання розкрило як переваги, так і недоліки цього явища. Педагоги почали активно використовувати цифрові освітні ресурси для організації онлайн діяльності здобувачів освіти (Волошина, 2014:68). Відповідно з'явилися нові виклики щодо організації діяльності дітей в онлайн-просторі. Сучасний етап розвитку педагогічної науки пов'язаний з подоланням негативних тенденцій, пошуком нових методологічних основ, шляхів та інноваційних технологій навчання та виховання, дидактичних основ освітнього процесу.

Аналіз досліджень. Проблема розкриття сутності поняття «компетентність» та особливостей компетентнісного підходу була й залишається об'єктом дослідження вітчизняних (Н. Бібік, О. Біляковська, О. Бондаревська, М. Головань, О. Савченко, В. Химинець, А. Хуторський) і зарубіжних науковців (P. Grzybowski, G. Lindner-Cegieia, G. KoC-Seniuch, G. Kosiba, J. Kuzma, R. Kwasnica, H. Kwiatkowska, J. Nikitorowicz, H. Sşk, J. Szempruch, S. Tucholska, B. Zechowska) в галузі педагогіки, психології, соціології, філософії.

Мета статті полягає у визначенні поняття «компетентність» у європейському освітньому просторі; у характеристиці трансформацій професійних компетентностей сучасного педагога.

Виклад основного матеріалу. Професійна компетентність сприймається як сучасний соціокультурний освітній феномен. У системах освіти різних країн при збереженні традицій та унікальності освіти спостерігаємо тенденцію до стандартизації, що пов'язана з глобалізаційними процесами в світі.

Проблема «професійної компетентності педагога», а також загальні підходи та конкретні методи роботи з дітьми шкільного віку в країнах Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) неможливо розглядати окремо від цілей і завдань загальної та професійної освіти в умовах викликів сьогодення та визначених в економічно розвинутих країнах дефініцій «компетентність/компетенція».

Поняття «компетентність/компетенція» визначає ОЕСР у програмі «The definition and selection of key competencies» (DeSeCo), офіційному документі ОЕСР з питань освітніх компетенцій. Визначення поняття «компетентність/компетенція» в рамках цього проєкту покладено не лише в основу дослідження міжнародної програми щодо оцінювання освітніх досягнень учнів (PISA), а є основою стандартів усіх видів та рівнів освіти. Всі доповнення та уточнення цього поняття базуються на його визначенні у зазначеному документі. Більш глибокий аналіз свідчить, що досліджувана дефініція відіграє важливу роль у загальній архітектоніці сучасної системи освіти: дошкільної, професійної, вищої; концепціях національних стандартів загальної освіти та національних і міжнародних системах оцінки якості освіти.

Міністри освіти країн ОЕСР узагальнили основні підходи до розуміння компетентності в освіті в такому формулюванні: «Стійкий розвиток та соціальна солідарність у вирішальній мірі залежить від тих компетентностей, якими володіє все населення наших країн, при цьому поняття «компетентність/компетенція» включає знання, вміння, особисте ставлення і цінності». (The definition and selection of key competencies (DeSeCo))

На наш погляд, доцільно проаналізувати лінгвістичні та понятійно-термінологічні аспекти перекладу та контекст використання цих дефініцій. Так, англійське поняття «skills» має широкий спектр значень і може перекладатися як «здібності, вміння або навички». Інші дві складових – «особисте ставлення/установка та цінності» – у країнах, де розрізняють поняття «освіта», «навчання» та «виховання» (наприклад, у Німеччині, в Україні) пов'язані з категорією «виховання».

Можемо зробити висновок, що компетентність – це «знання, вміння, навички» плюс «виховання». Іншими словами, освіта будь-якого рівня та виду (загальна, професійна, вища) як підсумковий результат повинна включати традиційні для освіти знання, вміння та навички, а також «установки та цінності», які можна описати як «глибинні афективно забарвлені стійкі установки чи переконання» (Волошина, 2022). Ця сфера належить у міжнародній освіті до «особистісних результатів».

Розуміння компетентнісно-орієнтованої освіти в країнах ОЕСР, що знаходить відображення в національних стандартах і програмах (національних курикулумах) полягає в тому, що у системі освіти, а саме: в освітньому процесі закладів дошкільної, середньої, вищої освіти, у професійній освіті необхідно інтегрувати виокремлені

структурні елементи, а саме: інтегрувати когнітивний елемент знань з іншими, некогнітивними, аспектами ефективних дій та загальною якістю життя як інтегральною метою освіти.

Андреас Шляйхер у своїй праці «Освіта світового рівня» формулює цю проблему так: «Майбутнє полягає у поєднанні штучного інтелекту комп'ютерів, з когнітивними, соціальними та емоційними навичками та цінностями людей. Саме наша уява, усвідомлення і почуття відповідальності дозволяють використовувати цифровізацію для зміни світу на краще» (Шляйхер, 2018: 14). *Ієрархічна структура компетентності характеризується такими ключовими аспектами.*

Високоавтоматизовані базові навички, наприклад, вільне володіння усною та письмовою мовою, читанням та письмом, рахунком та чотирма арифметичними діями, що передбачає вправи та повторення як дидактичну основу (репродуктивні методи прямого навчання).

Адаптивність та креативність. Здатність до самостійного прийняття рішень, успішність яких залежить від відповідності конкретній ситуації та контексту. Отже, структура компетентності повинна бути адаптивною, гнучкою і креативною, оскільки немає готового алгоритму вирішення різноманітних ситуацій, з якими людина зустрічається в особистому та професійному житті (наприклад, ситуативне навчання, саморегуляція).

Нормативний характер дії. Цей аспект стосується етики, нормативної сторони, спрямованості на особисте та суспільне благополуччя. Не кожне креативне рішення проблеми є бажаним вирішенням з позиції «зміни світу на краще». В контексті професійної освіти «етика професії» набуває ключового значення. Цінності, як переконання, передбачають активну позицію («залученість») і є рушійним механізмом, що призводить в дію всю конструкцію, тобто загальні та професійні знання, уміння, навички. Професійна самоідентичність є найважливішим завданням професійної освіти будь-якого рівня.

У загальноєвропейському проєкті TUNING компетентності поділяються на загальні та спеціальні. До загальних відносять інструментальні (когнітивні), міжособистісні та системні компетентності.

Класифікація спеціальних компетентностей має такий вигляд.

Для першого рівня освіти (бакалаврату) були виділені такі загальні для різних предметних галузей компетентності:

– здатність демонструвати знання з основ дисциплін;

– здатність послідовно та логічно представити засвоєні знання;

– здатність контекстуалізувати та пояснювати нову інформацію;

– уміння продемонструвати розуміння загальної структури дисципліни та зв'язок між піддисциплінами;

– здатність розуміти та використовувати методи критичного аналізу та розвитку теорій;

– здатність правильно використовувати методи та техніки дисципліни;

– здатність оцінювати якість досліджень у конкретній предметній галузі;

– здатність інтерпретувати результати експериментальних та емпіричних методів перевірки наукових теорій (Національний Болонський центр. Проєкт «Tuning»)

У наведеній класифікації компетентності теж поділяються на загальні та спеціальні (професійні), проте розподіл усередині цих груп відбувається за іншими критеріями. Комунікативні компетентності відносять до групи інструментальних, у той час, як у перших двох класифікаціях ці компетентності належать до соціально-особистісних. Такі компетентності як громадянськість, розуміння необхідності здорового способу життя в останню класифікацію не включено, проте прийняття відмінностей та багатокультурності, на відміну від інших класифікацій, входить до групи міжособистісних компетентностей.

Особливість цієї класифікації полягає в тому, що групи не є однорівневими: інструментальні та міжособистісні компетентності є базою для системних компетентностей. Це означає, що конкретні інструментальні та міжособистісні компетентності є структурними компонентами системних компетентностей.

Сьогодні можемо спостерігати глобальні зміни в освіті. Можемо говорити про протиріччя у контексті впровадження технологій минулого та майбутнього. З одного боку, процес пізнання світу неможливий без традиційних способів педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, орієнтованими на розкриття сутності пізнання явищ, а з іншого боку, сьогодення вимагає від людини навичок, за допомогою яких можливо вирішувати завдання в умовах багатопроBLEMності та невизначеності, орієнтуватися в інформації та активно її застосовувати в самостійно створених готових продуктах діяльності тощо. Креативність, дивергентне мислення, винахідливість, самостійність та ініціативність не формуються у процесі «передачі» знань. Для їх розвитку необхідно створити розвивальний освітній простір, насичений

проблемно-пошуковими, дослідницькими та ігровими форматами діяльності. Педагог, який впроваджує тільки технології минулого, не спроможний розвинути навички майбутнього у підростаючого покоління Національний Болонський центр. Проект «Tuning». (Dmitrenko, 2022) .

До найбільш типових проблем формування професійних компетентностей сучасного педагога, на наш погляд, можна віднести: неготовність до застосування цифрових інструментів; незрозуміння значущості цифрових технологій у розвитку здобувачів освіти; консерватизм освітян щодо нових технологій, самостійного комбінування існуючих технологій та створення формувального освітнього середовища; орієнтація педагогів на «знанієвий» підхід, до речі більшість освітян орієнтовані на готові конспекти освітньої діяльності та на «інструкції». Ці проблеми шаблонізують професійну діяльність педагогів.

Аналіз сучасних тенденцій розвитку освіти дозволив стверджувати, що трансформація професії вчителя, вихователя є сьогодні на часі. У найближчому майбутньому з'являться нові професії, які пов'язані з освітньою діяльністю, як: ігровий педагог, розробник освітніх траєкторій, тренер з майнд-фітнесу, організатор проєктного навчання, ментор стартапів, координатор освітньої онлайн-платформи тощо. Деякі з цих професій уже сьогодні необхідні в освітніх організаціях, наприклад, координатор освітньої платформи. В умовах пандемії розвиток таких професійних компетентностей став особливо актуальним.

Цифровізація освіти веде і до трансформації компетентностей педагога у сфері цифрової грамотності. На жаль, сьогодні можемо спостерігати, що досить велика кількість освітян має труднощі у ефективній інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в процесі організації освітнього процесу у закладах освіти. У педагогів недостатньо сформовані навички застосування цифрових інтерактивних ресурсів, наприклад, їм складно створювати віртуальні екскурсії та відео контент.

Більшість педагогів наголошують на необхідності ефективного використання соціальних мереж, інструментів онлайн-комунікації в освітньому процесі. Існує потреба у вивченні технології просування у соціальних мережах освітніх продуктів, результатів спільної з дітьми та батьками діяльності. Одним з чинників, що впливає на сформованість цифрової грамотності педагогів, є технічна оснащеність закладів освіти: проблемними залишаються швидкість роботи інтернету, оснащення робочого місця комп'ютерною та інтерактивною технікою, можливість використання WI-FI

на робочому місці, застосування ліцензійних програм. Більшість освітян відчувають потребу у підвищенні власної цифрової грамотності, проте вони готові до застосування цифрових інструментів у своїй роботі. Цей факт свідчить про готовність педагогів трансформувати аналогові професійні компетенції у цифрові компетенції.

Підсумовуючи вище сказане, ми визначили такі компоненти трансформації професійних компетентностей у галузі цифрової грамотності: підвищення рівня комп'ютерної грамотності; розвиток умінь інтегрувати інформаційні ресурси в освітньому процесі, що підвищує рівень інформаційно-комунікаційної грамотності педагога; розвиток професійних навичок у галузі візуалізації освітнього контенту та створення освітніх медіа продуктів.

Розглядаючи проблему трансформації компетентностей сучасних освітян, важливо відзначити, що основу професійної діяльності педагога складають так звані педагогічні *hard skills* навички, які є основою змін. До них можна віднести: володіння алгоритмами педагогічної роботи, формами та методами організації діяльності дітей відповідно до їхніх вікових особливостей; володіння педагогічною культурою спілкування та формами взаємодії з батьками та іншими учасниками освітніх відносин. Разом з *hard skills* навичками, важливі надпрофесійні навички, які характеризують готовність педагога до змін. До них слід віднести: креативність, винахідливість, системне мислення, критичне мислення, комунікацію. Тільки у результаті комбінування різних навичок формується потреба педагогів у активних професійних змінах та зростанні, що, безперечно, позитивно вплине на формування компетенцій здобувачів освіти.

Важливими сьогодні є проблеми дистанційної освіти, які можна віднести до світової проблеми. Пандемія covid-19 поставила перед усіма державами завдання модернізації освіти. Так, на XX Міжнародній науково-практичній конференції «Взаємодія викладача та студента в умовах університетської освіти – актуальні проблеми, дослідження, досвід» (02.09.2020; Болгарія, м.Кітен, платформа ZOOM) члени Асоціації професорів слов'янських країн (АПСК) з 29 університетів, обговорюючи можливості цифрового освітнього середовища, відзначили як його переваги, так і суттєві недоліки:

- високу стресогенність та навантаження (зорове та слухове); дефіцит рухової активності як у студентів, так і у викладачів;
- підвищення відповідальності професорсько-викладацького складу за якість проведення онлайн-занять;

– складність в оцінюванні креативності, інноваційності, достовірності відповідей здобувачів вищої освіти під час контролю знань;

– невисока готовність викладачів закладів вищої освіти на повний перехід до дистанційного навчання;

– недостатнє технічне забезпечення викладачів та здобувачів освіти;

– необхідність методичного супроводу викладачів та студентів на етапі початку «цифри».

Члени АПСК образно порівняли «багатомірну традиційну освіту» з «чорно-білим» навчанням із використанням лише дистанційних технологій. Це поле для подальших дискусій: очевидно, що технології бездротового зв'язку в найближчому майбутньому стануть зоною перспективного розвитку професійної освіти.

Висновки. Зазначимо, що за умов реалізації змішаного та дистанційного навчання відбувається трансформація професійних компетентностей педагога: до компетентностей, які були притаманні цій професії століттями, додаються нові, ініційовані викликами сучасності.

Все вищесказане дозволяє дійти таких висновків. «Цифра» стане по-справжньому ефективною за умови, коли отримає масове поширення, інтегруючись з традиційними формами навчання, що є глобальним концептуальним завданням. Підготовка педагогічних кадрів у ЗВО – тривалий процес. Проте, надзвичайна ситуація вимагає термінової відповіді на виклики пандемії коронавірусу. Разом з тим, ця практика дозволила всьому світовому освітньому простору зробити значний крок уперед і накопичити певний досвід у галузі цифрової освіти. Засвоєні онлайн-технології та створення нового освітнього контенту стало найважливішою відповіддю на виклики сучасності та певною резервною системою в екстремальних ситуаціях. Для вирішення виявлених проблем слід актуалізувати усі ресурси освітянських організацій. Виклики сучасності потребують трансформації професійних компетентностей викладачів закладів вищої освіти та здобувачів вищої освіти як майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О.В. Модернізація ролі українського вчителя в контексті інтеграції в сучасний Європейський простір, *Професійна педагогіка*. Київ, 2022, 1(24), С. 62–70.
2. Волошина О.В. Роль моральних відносин між учителем і учнями в навчально-виховному процесі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. Випуск 41. С. 66-70.
3. Національний Болонський центр. Проект «Tuning». URL: http://bologna-centr.at.ua/index/proekt_tuning. (дата звернення: 04.09.2022)
4. Шляйхер А. Освіта світового рівня. Як визначити шкільну систему XXI століття: Освіта. 2018. 328 с.
5. Dmitrenko N., Voloshyna O., Melnyk L., Hrebenova V., Mazur I. (2022) The Teacher's Role in the Context of Information Society International Journal of Computer Science and Network Security (WoS), VOL.22 No.6, June 2022. Pages 187-193. URL: http://paper.ijcsns.org/07_book/202206/20220627.pdf
6. The definition and selection of key competencies (DeSeCo) URL: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> pdf (дата звернення: 04.09.2022).

REFERENCES

1. Voloshyna, O.V. Modernizatsiia roli ukrainskoho vchytelia v konteksti intehratsii v suchasnyi Yevropeyskyi prostir» [Modernization of the role of the Ukrainian teacher in the context of integration into the modern European space], *Profesiina pedahohika*. Kyiv1(24), С. 62–70. [in Ukrainian]
2. Voloshyna, O.V. Rol moralnykh vidnosyn mizh uchytel'em i uchniamy v navchalno-vykhovnomu protsesi. [The role of moral relations between teacher and students in the educational process]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Pedahohika i psykholohiia*. 2014, Vypusk 41. Pp. 66-70. [in Ukrainian]
3. Nacional'nyj Bolonskij centr. Proekt «Tuning» [National Bologna Center. Project "Tuning"]. URL: http://bologna-centr.at.ua/index/proekt_tuning. [in Ukrainian]
4. Shliaikher, A. (2018). *Obrazovanie mirovogo urovnya. Kak vystroit' shkol'nyu sistemuu XXI veka* [World-class education. How to build a 21st century school system]. M: Nacionalnoe obrazovanie. 328 p. [in Ukrainian]
5. Dmitrenko N., Voloshyna O., Melnyk L., Hrebenova V., Mazur I. (2022) The Teacher's Role in the Context of Information Society International Journal of Computer Science and Network Security VOL.22 No.6, June 2022. Pages 187-193. URL: http://paper.ijcsns.org/07_book/202206/20220627.pdf
6. The definition and selection of key competencies» (DeSeSo) URL: <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>

УДК 378.017

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-26>**Надія ГРЕБІНЬ-КРУШЕЛЬНИЦЬКА,**

orcid.org/0000-0002-3478-6975

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри тюркології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) nadiia.hk05@gmail.com

АКМЕОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ САМООСВІТИ ЯК ФАКТОР «САМОРУХУ» ОСОБИСТОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

У статті охарактеризовано сутність поняття «акмеологія» та підходи до визначення предмета акмеології як науки. Визначено поняття «професійна самореалізація особистості» з погляду акмеологічного підходу. Актуалізовано проблему самоосвіти особистості на засадах акмеологічного підходу як фактору «саморуху» до професійної самореалізації.

Окреслено акмеологічну концепцію самоосвіти як пошук особистістю оптимальних шляхів «саморуху» до вершин у професійному розвитку через реалізацію власного потенціалу, прагнення до самовиховання, самоорганізації, самовдосконалення, саморозвитку й прогнозування самоперспективи у реалізації власного потенціалу, визначення життєвих і професійних цілей, особистісної спрямованості та мотивів руху до акме-вершини, виявлення внутрішніх можливостей, здібностей і резервів, що визначають установку особистості на досягнення професійної самореалізації.

Проаналізовано зв'язок акмеологічної концепції самоосвіти з автодидактикою як самоосвітньою системою, що дає змогу ефективно досліджувати діалектику власного становлення, інтелектуально-духовного розвитку та уможливорює «бачення» таких явищ, як формування навичок, їх розвиток до ступеня майстерності.

Здійснено кореляцію автодидактичних принципів з ідеями акмеологічного підходу, що окреслює механізми, які продукуватимуть досягнення оптимуму – постановку цілей досягнення професійної самореалізації, мотиваційну спрямованість, зусилля, установки, пізнавальний інтерес особистості, здатність до самостійного набуття нових знань, постійний розвиток навичок та вмінь, розширення кругозору.

Обґрунтовано акмеологічну концепцію «саморуху» особистості до професійної самореалізації як постійний процес саморозвитку й самовдосконалення на шляху до здійснення поставленої мети, досягнення цілей особистісно-професійного зростання та професійної самореалізації в майбутній діяльності.

Ключові слова: акмеологічна концепція, самоосвіта, професійна самореалізація особистості.

Nadia HREBYN-KRUSHELNYTSKA,

orcid.org/0000-0002-3478-6975

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of Turkology Department

Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) nadiia.hk05@gmail.com

ACMEOLOGICAL CONCEPT OF SELF-EDUCATION AS A FACTOR OF “SELF-MOVEMENT” OF AN INDIVIDUAL TOWARDS PROFESSIONAL SELF-REALIZATION

The article describes the essence of the «acmeology» concept and the approaches to defining the subject of acmeology as a science. The definition of the concept of «professional self-realization of the individual» is formulated from the point of view of the acmeological approach. The problem of self-education of the individual on the basis of the acmeological approach as a factor of «self-movement» to the professional self-realization is actualized.

The acmeological concept of self-education is defined as the individual's search for optimal ways of «self-movement» to the top positions in professional development, at the expense of the own potential realization, the desire of self-education, self-organization, self-improvement, self-development and forecasting of self-perspective in the realization of one's own potential, determination of life and professional goals, personal direction and motives of movement to the acme, identification of internal capabilities, abilities and reserves that determine the attitude of the individual to achieve professional self-realization.

The connection of the self-education acmeological concept with autodidactic as a self-educational system is analyzed. It allows a person to explore the dialectic of his own formation effectively, his intellectual and spiritual development and enables the «vision» of such phenomena as the formation of skills and their development to the mastery degree.

The autodidactic principles has been correlated with the ideas of the acmeological approach, which outlines the mechanisms that will produce the achievement to the optimum – setting goals to achieve the professional self-realization, motivational orientation, efforts, attitudes, the cognitive interest of the individual, the ability to acquire new knowledge independently, the constant development of skills and abilities, expanding one's horizons.

The acmeological concept of the individual's «self-movement» to the professional self-realization as a constant process of self-development and self-improvement on the way to the set goal realization, the achievement of the personal goals, professional growth and the professional self-realization in future activities is substantiated.

Key words: acmeological concept, self-education, professional self-realization of the individual.

Постановка проблеми. У сучасних умовах розвитку освіти важливим є пошук нових концептуальних моделей та підходів, які б забезпечували підготовку сучасної особистості до професійної самореалізації в майбутній діяльності. Акмеологічний підхід до освіти, спрямований на самовдосконалення особистості в освітньому середовищі, на її саморозвиток та розвиток мотиваційної спрямованості займатись самоосвітньою діяльністю через прагнення прогресивно розвиватися та самореалізуватись у майбутніх професійних досягненнях.

Аналіз досліджень. Важливі теоретико-методологічні положення, що стосуються теми нашого дослідження, відображені в наукових працях вітчизняних та зарубіжних вчених з акмеології (К. А. Абульханова-Славська, С. П. Архипова, А. О. Деркач, В. Г. Заикін, О. В. Селезньова, Л. Е. Орбан, О. В. Москаленко), педагогічної акмеології (В. М. Вакуленко, В. М. Гладкова, Г. С. Данилова, Н. В. Кузьміна, С. С. Пальчевський, С. Д. Пожарський), професійної самореалізації особистості (Л. М. Коган, І. С. Кон, В. І. Муляр, Л. С. Рибалко, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Фромм).

Мета статті – обґрунтувати акмеологічну концепцію самоосвіти як фактор «саморуху» особистості до професійної самореалізації та проаналізувати зв'язок акмеологічного підходу до самоосвіти з автодидактикою як самоосвітньою системою.

Виклад основного матеріалу. Акмеологія – нова наука, що впевнено заявила про своє існування в останні десятиліття ХХ ст. і продовжує активно розвиватися на теренах сучасних пошуків гармонійної, цілеспрямованої особистості, що прагне до самореалізації в житті та в професійній діяльності.

Акмеологія (від давньогрец. акме – квітуча сила, вершина) – наука про досягнення людиною найвищих вершин у життєдіяльності та самореалізації творчого потенціалу, який є основою загальнолюдських потенційних можливостей (Пальчевський, 2008: 7). Базовими ідеями акмеології, зокрема педагогічної акмеології, є ідея розвитку особистості, ідея досягнення ідеалу доско-

налості, ідея вдосконалення через професіоналізм (Рибалко, 2007: 66).

Розвиток акмеологічних досліджень пов'язаний з іменами М. О. Рибнікова, Б. Г. Ананьєва, О. О. Бодальова, А. О. Реана та ін. У працях засновників акмеології М. А. Рибнікова, Б. Г. Ананьєва акмеологія особистості вивчалась мало. У праці «Людина як предмет пізнання» Б. Г. Ананьєв пов'язав акмеологію з індивідуальними особливостями людини. Пізніше, узагальнивши акмеологічні дослідження, проведені його попередниками та ним особисто, А. О. Реан визначив предмет акмеології як «вивчення у процесуальному і результативному аспектах феномена зрілості чи досягнення людиною вершин як індивідом, особистістю, суб'єктом діяльності та індивідуальністю» (Пальчевський, 2008: 17).

Акмеологія як наука про вершинні досягнення людини, розквіт її внутрішніх потенційних можливостей спирається на сукупність ідей про цінність людини та її духовного світу, здатність до творчого саморозвитку й самовдосконалення. Зважаючи на це, об'єктом акмеології є зріла особистість, яка прогресивно розвивається та самореалізується, головним чином у професійних досягненнях (Пальчевський, 2008: 14).

На думку Л. С. Рибалко, розвиток ресурсів особистості відбувається в процесі самореалізації (Рибалко, 2007: 63). Системоутворювальним фактором розвитку особистості є мета як найбільш повне розкриття людиною власних можливостей, унаслідок чого вона досягає певних вершин акме. Так, завдяки самореалізації особистість спроможна самостійно підтримувати, відтворювати або вдосконалювати рівень своєї організації, тим самим створюючи умови для саморозвитку (Рибалко, 2007: 29).

Зважаючи на позиції, розглянуті вище, вважаємо, що акмеологічна парадигма вписується у концепцію нашого дослідження як пошук особистістю оптимальних шляхів «саморуху» до вершин у професійному розвитку, через реалізацію власного потенціалу, прагнення до самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, визначення життєвих та професійних цілей, особистісної спрямованості й мотивів руху до акме-вершини,

виявлення внутрішніх можливостей, здібностей та резервів, що визначають установку особистості на досягнення професійної самореалізації.

З погляду акмеологічного підходу професійну самореалізацію особистості визначаємо як реалізацію нею своїх позитивних можливостей, здатність розкрити задатки та здібності, прагнення розвиватися, збагачувати власні сутнісні сили (ціннісні орієнтації, готовність до самоформування, гнучкість мислення, пізнання) для їх кращої реалізації в майбутній професійній діяльності.

Погоджуємось із думкою С. Пальчевського, що для акмеології ціллю номер один стає передача підростаючому поколінню найважливіших компонентів того напрацьованого людством досвіду, що сформований на сучасному рівні досягнень цивілізованого світу, відкриває перспективні напрями самореалізації особистості згідно з її внутрішньою спрямованістю та генетично закладеними задатками й здібностями (Пальчевський, 2008: 39). Вчений зазначає, що спрямована самореалізація особистості починається з подумки уявленої побудови концепції самовдосконалення шляхом управління власною діяльністю. У результаті встановлюється певна закономірність і цілеспрямована технологія самоосвіти, яка вдосконалюється по висхідній пірамідоподібній спіралі (за Г. Даниловою). Так, автор акмеологічної концепції виокремлює такі ступені послідовних висхідних витків спіралі процесу самоосвіти:

1) елементарна (низька), безсистемна, спонтанна самоосвіта, зумовлена переважно впливом зовнішніх чинників, їй властиві періодичний характер і недостатньо усвідомлена особистістю потреба в розвитку творчих здібностей (потенціалу);

2) допустима (середня) самоосвіта, що базується на осмисленні особистістю багатогранної педагогічної технології, урахуванні внутрішніх резервів, усвідомленні тактичної мети діяльності, самоаналізі її результатів та виявленні прагнення вдосконалювати свою професійну майстерність;

3) оптимальна (висока) систематична, цілеспрямована самоосвіта, що зумовлена набуттям суб'єктом професійних знань на методологічному, теоретичному та технологічному рівнях, а також здатністю їх синтезувати у процесі досягнення стратегічної професійної мети та власного самоствердження;

4) ідеальна (найвища) самоосвіта, що стала для суб'єкта постійною, життєво необхідною потребою і характеризується самопізнанням, самореалізацією. У результаті формується певна акмеологічна професійна позиція і виробляється індивідуальний стиль професійної діяльності (Данилова, 2003: 6-9).

Згідно з цією концепцією акмеологічний підхід до самоосвіти обумовлює саме таку форму «саморуку» до професійної самореалізації, у процесі якого особистість формує свій стиль розумової та пошукової діяльності, системно працює, мислить, цілеспрямовано й умотивовано опановує нові вміння та навички й власне формує акмеологічну компетентність. Так, Н. Бобаль визначає акмеологічну компетентність як володіння системою знань у сфері закономірностей і механізмів особистісного та професійного зростання, прагнення до досягнення свого особистісного і професійного акме; володіння методами та прийомами самовиховання, самонавчання, самопізнання, саморозвитку, самоосвіти, самореалізації та наявності позитивного досвіду такої діяльності (Бобаль, 2009).

Отже, у контексті нашого дослідження акмеологічна концепція самоосвіти передбачає здатність особистості до самовиховання, самоорганізації, самовдосконалення, саморозвитку і прогнозування самоперспективи у реалізації власного потенціалу та, як результат, досягнення свого особистісного й професійного «акме» у процесі саморуку до професійної самореалізації.

До стимулюючих засобів досягнення успішності та реалізації власного потенціалу в майбутньому Л. С. Рибалко відносить самовиховання, самоосвіту, а також створення умов, за яких реалізувалися б свобода навчатися, рівноправні суб'єкт-суб'єктні відносини (Рибалко, 2007: 55). Зі свого боку, розмірковуючи над запровадженням нової парадигми освіти, що передбачає створення якісно нових прогресивних освітніх технологій, Г. Ткачук стверджує: «якщо самостійну роботу студентів запланувати і проводити без викладача – керівника, то вона перетвориться в самоосвіту, самонавчання або автодидактику» (Ткачук, 2017: 171).

Так, важливим у розгляді акмеологічної концепції до самоосвіти вважаємо зв'язок акмеологічного підходу з автодидактикою як самоосвітньою системою, «що дає змогу ефективно досліджувати діалектику власного становлення, власного інтелектуально-духовного розвитку та уможлиблює «бачення» таких явищ, як формування навичок, їх розвиток до ступеня майстерності» (Курінський, 2021: 25).

Формуючи автодидактичні передумови самостійної роботи студентів, Г. Ткачук зазначає, що центральне місце в досягненні цілі посідає набута й вихована в студента здатність і спроможність самостійно здобувати й поповнювати впродовж життя знання, опановувати і розвивати навички та вміння. Учіння зумовлене системою

спонукальних мотивів і є полімотивованим. Актуалізація інтересу – центральний стрижень автодидактики. Його збудження супроводжується виділенням в організмі людини додаткової енергії. Головне завдання викладача і студента чи автодидакта полягає в тому, щоб у процесі навчання та учіння створити ситуації, які ініціюють появу спалахів інтересу (Ткачук, 2017: 175).

Отже, кореляція автодидактичних принципів з ідеями акмеологічного підходу окреслює механізми, що продукуватимуть досягнення оптимуму – це постановка цілей досягнення професійної самореалізації, мотиваційна спрямованість, зусилля, установки, пізнавальний інтерес особистості, здатність до набуття нових знань, постійний розвиток навичок та вмінь, розширення кругозору. Однак В. Курінський зауважує, що для автодидакта «зручно вважати важливішим не стільки набуті знання, скільки сам процес їх набування, «внутрішні події» його особистості. У такому разі він швидше стає «маестро самонавчання» (Курінський, 2021: 25).

З огляду на зазначене вище в контексті акмеологічної концепції самоосвіти як фактору «саморуху» до професійної самореалізації вважаємо за доцільне розглянути процес послідовності рухів (за В. Курінським), що у разі закінчення одного руху та в результаті трансформації може ставати водночас початком наступного: «Постійний внутрішній рух – постійне переосмислення... Постійне вдосконалення» (Курінський, 2021: 7).

Початок руху пов'язаний із приготуванням. «Найстаранніші заведуть особливий записник, куди заноситимуть свої спостереження над собою, зрушення, появу нових відчуттів» (Курінський, 2021: 8). Перечитуючи їх через деякий час, саме завдяки їм особистість зможе побачити, як змінювався рух її думок, які з них були акцентованими, з якими станами і настроями були пов'язані тощо. Такий осо-

бистий «довідник» стосуватиметься макроруху особистості, її свідомості та підсвідомості.

Другу фазу руху в автодидактиці називають результуючою. Вона є головною, оскільки саме в ній міститься енергія досягнення, успіхів просування вперед.

Ефективне напруження результуючої фази повинно тривати до повного усвідомлення наступної фази, яку називають релаксацією. Кінець релаксації, що виконана в повільному темпі, часто зливається з підготовчою, препаративною фазою.

Опрацювання культури рухів має бути в центрі уваги того, хто вчиться, навіть тоді, коли він має вже велику практику. Адже зосередження уваги на ній дає незамінний ефект переферизації, сприяє вдосконаленню будь-якого творчого потенціалу (Курінський, 2021: 8-11). Така концепція руху вписується у формат акмеологічного підходу до самоосвіти як постійний процес саморозвитку та самовдосконалення на шляху до здійснення поставленої мети, досягнення цілей особистісно-професійного зростання й професійної самореалізації у майбутній діяльності.

Висновки. У процесі дослідження нами обґрунтовано акмеологічну концепцію самоосвіти як фактору «саморуху» особистості до професійної самореалізації, що сприятиме саморозвитку та самовдосконаленню особистості під час особистісно-професійного зростання, досягнення поставленої мети та постійного прагнення розвиватись, реалізуючи свої внутрішні можливості, знання, уміння та навички.

Визначено, що важливою складовою розвитку сучасної освіти є підготовка особистості до майбутньої професійної діяльності, допомога їй у пошуку шляхів удосконалення власного потенціалу, підвищення рівня самосвідомості, самоорганізації, самоосвіти, спрямування на досягнення високої професійної майстерності засобами акмеологічного впливу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бобаль Н. Р. Структура та зміст соціокультурної компетентності як науково-педагогічної категорії. *Педагогіка і психологія проф. освіти* : наук.-метод. журн. Львів : Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; Львів. наук.-практ. центр проф.-тех. освіти НАПН України; Нац. ун-т «Львівська політехніка». № 6. 2009. С. 16–25.
2. Данилова Г. Акмеологічна модель педагога в ХХІ столітті. *Рідна школа*. 2003. № 6. С. 6–9.
3. Курінський В. О. Самоосвітні роздуми. К.: Саміт-книга, 2021. 256 с.
4. Пальчевський С. С. Акмеологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Кондор, 2008. 398 с.
5. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.
6. Ткачук Г. Автодидактичні передумови та важелі активізації позааудиторної самостійної роботи студентів. *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць. Хмельницький, 2017. Вип. 22. С. 170–176.

REFERENCES

1. Bobal, N. R. Struktura ta zmist sotsiokulturnoi kompetentnosti iak naukovo-pedahohichnoii katehorii [The structure and content of sociocultural competence as a scientific and pedagogical category]. *Pedahohika i psykholohiia prof. osvity* :

- nauk.-metod. zhurn. Lviv : In-t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy; Lviv. nauk.-prakt. tsentr prof.-tekhn. osvity NAPN Ukrainy ; Nats. un-t «Lvivska politehnika». № 6. 2009. S. 16–25. [in Ukrainian]
2. Danylova, H. Akmeolohichna model pedahoha v XXI stolitti [Acmeological model of a teacher in the 21st century]. *Ridna shkola*. 2003. N 6. S. 6–9. [in Ukrainian]
3. Kurinskyi, V. O. Samoosvitni rozdumy [Self-educational reflections]. K.: Samit-knyha, 2021. 256 s. [in Ukrainian]
4. Palchevskiy, S. S. Akmeolohiya : navch. posib. dlya stud. vyshch. navch. zakl. [Acmeology: academic. manual for students of the higher education establishments]. K. : Kondor, 2008. 398 s. [in Ukrainian]
5. Rybalko, L. S. Metodoloho-teoretychni zasady profesiino-pedahohichnoii samorealizatsii maibutnoho vchytelia (akmeolohichnyi aspekt) [Methodological and theoretical foundations of professional and pedagogical self-realization of the future teacher (acmeological aspect)] monohrafiia. Zaporizhzhia : ZDMU, 2007. 443 s. [in Ukrainian]
6. Tkachuk, H. Avtodyaktychni peredumovy ta vazheli aktyvizatsii pozaaudytornoyi samoostiyanoi roboty studentiv [Autodidactic preconditions and levers of activating out-of-auditorium independent student work]. *Pedahohichniy dyskurs* : zb. nauk. prats. Khmelnytskyi, 2017. Vyp. 22. S. 170–176. [in Ukrainian]

УДК 372.881.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-27>

Людмила ГУБА,

orcid.org/0000-0003-3417-0799

кандидат філологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) *karabut08@ukr.net*

Катерина ПЕРИНЕЦЬ,

orcid.org/0000-0003-3221-3070

кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри мовної підготовки
Дніпровського державного медичного університету
(Дніпро, Україна) *katrinperinets@gmail.com*

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ГІМНУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З УМІ

У статті розглянуто особливості вивчення та опрацювання українського національного гімну на заняттях з УМІ. Методичні розробки, засновані на різноманітних пісенних матеріалах, розглядаються як один із ефективних засобів формування лінгвокраїнознавчої компетенції у іноземних студентів. Підкреслено, що недостатня кількість публікацій в цьому напрямі відкриває широкі перспективи для подальших досліджень.

Запропоновано модель заняття для студентів-іноземців за темою «Гімн України як засіб занурення в український соціокультурний контекст і мовне середовище», що зумовлює вирішення наступних завдань: розкриття навчально-виховного потенціалу такого заняття в курсі УМІ; постановка цілей та задач; обґрунтування доцільності подачі лексичного і граматичного матеріалу; розробка моделі уроку з поясненнями кожного його елементу.

Вважаємо, що опрацювання національного гімну на заняттях УМІ дає можливість осучаснити культурні, історичні та політичні відомості про Україну, наблизитися до розуміння характеру та менталітету українців. Така емоційна складова сприяє більш ефективному формуванню у іноземців мовленнєвої, мовної та лінгвокраїнознавчої компетенції.

Виділено структурні елементи уроку: 1) вступну частину, в якій вводиться лексичний та аудіовізуальний матеріал для створення передумов сприйняття гімну іноземцями; 2) основну частину, що містить роз'яснення граматичних правил, підрядковий переклад з лексико-граматичним аналізом тексту та підсумкові вправи з граматики; 3) заключну частину, що об'єднує систематизацію досягнутих на уроці цілей та прослуховування (групове виконання) гімну з метою удосконалення мовленнєвих навичок.

Зроблено висновки, що опрацювання національного гімну як важливої складової пісенного фонду українців в методиці викладання УМІ виконує навчальну, розвиваючу, освітню та емпатичну функції.

Ключові слова: українська мова як іноземна, український гімн, пісенний матеріал, лінгвокраїнознавча компетенція.

Liudmyla HUBA,

orcid.org/0000-0003-3417-0799

PhD in Philology, Associate Professor,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) *karabut08@ukr.net*

Kateryna PERYNETS,

orcid.org/0000-0003-3221-3070

PhD in Philology,
Senior Lecturer at the Department of Language Training
Dnipro State Medical University
(Dnipro, Ukraine) *katrinperinets@gmail.com*

STUDYING THE UKRAINIAN NATIONAL ANTHEM AS A MEANS OF FORMING LINGUISTIC AND COUNTRY-SPECIFIC COMPETENCE IN UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE CLASSES

The article deals with the peculiarities of studying and processing the Ukrainian national anthem in the lessons of foreign language. Methodological developments based on various song materials are considered as one of the effective

means of forming linguistic and country-specific competence of foreign students. It is emphasized that the insufficient number of publications in this area opens wide prospects for further research.

The model of a lesson for foreign students on the topic "The National Anthem of Ukraine as a means of immersion in the Ukrainian socio-cultural context and linguistic environment" is proposed, which leads to the solution of the following tasks: disclosure of the educational potential of such a lesson in the course of Ukrainian as a foreign language; setting goals and objectives; justification of the expediency of presenting lexical and grammatical material; development of a lesson model with explanations of each of its elements.

We believe that studying the national anthem at Ukrainian as a foreign language classes gives an opportunity to modernize cultural, historical and political information about Ukraine, to get closer to understanding the character and mentality of Ukrainians. Such emotional component contributes to more effective formation of foreigners' speech, linguistic and country-specific competences.

The structural elements of the lesson are highlighted: 1) the introductory part, which introduces lexical and audiovisual material to create prerequisites for the perception of the anthem by foreigners; 2) the main part, which includes: explanation of grammatical rules, literal translation with lexical-grammatical analysis of the text and final grammar exercises; 3) the final part covers the systematization of the goals achieved during the lesson and listening (group performance) of the anthem in order to improve speech skills.

It has been concluded that the study of the national anthem as an important component of the song fund of Ukrainians in the methodology of teaching Ukrainian as a foreign language performs educational, developmental and empathic functions.

Key words: Ukrainian language as a foreign language, Ukrainian national anthem, song material, linguistic and country-specific competence.

Постановка проблеми. В методологічному арсеналі викладання іноземних мов пісенний матеріал займає особливе місце, тому що його використання зазвичай підвищує мотивацію вивчення мови та емоційний настрій на заняттях, органічно поєднує навчальний процес з психологічним комфортом студентів. Адже пісенний текст – доступний для сприйняття, компактний, римований твір – дає можливість іноземцям заглибитися в інший культурний і комунікативний простір. Введення пісенного матеріалу, в тому числі тексту національного гімну, в навчальний процес формує лінгвокраїнознавчу компетенцію, що розглядається як один із важливих векторів трансляції національної культури в іншомовне середовище (Коваленко та ін., 2012).

Аналіз досліджень. Проблема набуття лінгвокраїнознавчої компетенції у процесі викладання УМІ вже досить давно є об'єктом науково-методичних розвідок. Досліджуються елементи цієї компетенції та лексичні одиниці, що її формують (Вітренко, 2013); пропонуються алгоритми введення лінгвокраїнознавчої інформації на заняттях з УМІ (Судук та ін., 2016); визначаються мовні одиниці, вивчення яких в іншомовній аудиторії вимагає спеціальних міжкультурних та міжмовних коментарів (Данилюк, 2016); розробляються навчальні моделі формування лінгвокраїнознавчої компетенції для іншомовців (Горда, 2019); аналізуються різні види автентичного пісенного матеріалу в лінгвокультурологічному аспекті (Лещенко та ін., 2013). І хоча науковці абсолютно згодні з думкою, що роль і значення автентичної пісні у навчальному процесі не обмежується релаксаційною функцією, відсутня загальна концепція використання української пісні в навчанні українській мові (Деньга, 2016). Крім того, на

наш погляд, недостатньо описані методи і засоби роботи з конкретними пісенними текстами, що відкриває широке поле для подальших методичних розробок.

Мета статті – запропонувати модель заняття для студентів-іноземців за темою «Гімн України як засіб занурення в український соціокультурний контекст і мовне середовище». Це зумовлює вирішення таких завдань: розкрити навчально-виховний потенціал заняття в курсі української мови як іноземної; розглянути його цілі і задачі; обґрунтувати послідовність і структуру подачі культурологічного лексичного і граматичного матеріалу; надати модель уроку з поясненнями кожного його елементу.

Виклад основного матеріалу. Заняття, засновані на використанні автентичного матеріалу стають дедалі популярнішими при вивченні іноземних мов, і українська мова не є виключенням. Пісня як зразок неадаптованого мовного матеріалу пропонує для цього багато можливостей. Зазвичай перевага надається популярним пісням, що викликають зацікавленість молоді аудиторії. Але у нашому випадку український гімн став настільки пізнаваним в різних куточках світу, що студенти самі часто просять перекласти його текст. Ознайомлення з гімном дає нам нагоду, з одного боку, осучаснити історичні, культурні та політичні відомості про Україну, наповнити їх емоціями, близькими кожній вільній людині, а з іншого, удосконалити мовні і мовленнєві навички слухачів. І саме це стало поштовхом до розробки моделі заняття на таку тему. Необхідність ґрунтового лінгвокультурологічного коментаря вимагає відповідної підготовки викладача і актуалізації базових граматичних знань студентів, тому, на відміну від інших пісенних матеріалів, які можуть бути використані як частина заняття,

ця тема, безсумнівно, потребує всього часу уроку. Особливістю такого уроку є поєднання навчальних та пізнавально-культурологічних цілей, які повинні підтримувати емоційний тонус слухачів, без чого його мета не буде досягнута.

Структура уроку складається з наступних елементів, які ми розглянемо детальніше. *Вступна частина:* створення передумов для сприйняття гімну шляхом звернення до національної свідомості студентів із залученням аудіовізуальних матеріалів, а також введення лексичного матеріалу відповідної тематики. *Основна частина:* 1) ознайомлення з метою уроку; 2) попередній граматичний коментар; 3) підрядковий переклад з лексико-граматичним аналізом тексту, доповнений евристичним засобом опанування окремих лексичних одиниць; 4) граматичні завдання, які можна використовувати паралельно з текстовим коментарем залежно від підготовки групи. *Заключна частина:* 5) раціоналізація досягнутих на уроці цілей; 6) прослуховування і одночасне повторювання гімну з метою удосконалення мовленнєвих навичок.

Матеріально-технічне забезпечення заняття має включати необхідні відеозаписи і роздаткові матеріали на папері із текстом гімну та граматичними вправами.

Пропонуємо розглянути кожну складову окремо.

Вступна частина. Передумовою для цього уроку є обов'язкове створення відповідної атмосфери на занятті, яка б спонукала студентів співвіднести власні почуття любові до далекої батьківщини та емоції людей, чия країна стане для них домівкою на кілька років. Для цього ми пропонуємо почати з повторення кольорів на матеріалі національних прапорів рідних країн слухачів і України. Зазвичай такий прийом сприймається з ентузіазмом. Паралельно вводяться слова «прапор», «символ». Потім бажано увімкнути по черзі уривки з гімнів рідних країн студентів, що, безсумнівно, викликає захоплення і активне слухання. Студенти самі називають країну походження гімну, а потім знаходять український еквівалент слова «*anthem*». Доцільним також буде повторити родовий відмінок однини, показавши, що у словосполученні «*гімн Анголи, Індії, Нігерії, Ізраїлю тощо*» назва країни потребує родового відмінку, який їм знайомий з виразу: «*Я з Анголи, Індії, Нігерії, Ізраїлю тощо*».

Потім викладач вмикає гімн України і пропонує студентам відгадати, чий це гімн. Радимо прослуховувати сучасні композиції (Nicky Rubchenko, 2014), чи кліп у виконанні Віри

Кекелія, джаз-оркестру Freedom Jazz і піаніста Євгена Хмари на фоні надихаючих пейзажів України (Твій день, 2022).

Основна частина заняття повинна розпочатись з озвучування цілей уроку. На наш погляд, це обов'язкова складова будь-якого заняття. З досвіду ми можемо стверджувати, що чітке усвідомлення мети, завдань і навичок, які будуть засвоєні, підвищує мотивацію слухачів і сприяє ефективності навчання. Ціль нашого заняття – ознайомлення з гімном України, завдання – розуміння змісту пісні і загальне знайомство з новою лексикою, розрізнення частин мови в структурі українського речення, удосконалення навичок аудіювання і корекція вимови.

Студентам потрібно роздати робочі аркуші з українським текстом гімну і граматичними вправами, а почати доцільно з повторення граматичного матеріалу. Насамперед повторюються частини мови, що складають предикативний центр речення: іменник і дієслово. Акцентуємо увагу на закінченнях іменника у називному відмінку однини і множини. В тексті в граматичних основах зустрічаються тільки іменники жіночого роду з закінченнями *-а/-я*, тому ми основну увагу приділяємо саме цим формам, запропонувавши студентам вправи на визначення роду іменника у називному відмінку за закінченням, використовуючи перш за все (але не тільки) лексичні одиниці, які будуть зустрічатися у тексті: «*брат, країна, свобода, доля, слава, воля, ворог, роса, Україна, Нігерія, Франція, душа, тіло, сонце, козак*». Для деяких з них («*брат, країна, ворог, козак*») потрібно буде утворити форму множини, щоб повторити відповідні закінчення. Зазначимо, що у даному випадку опрацьовується конкретний текст, тому використовується обмежений запас слів. Крім того, на цьому етапі ми комбінуємо легкі граматичні вправи з одночасним поповненням їх лексичного запасу, що спонукає студентів знаходити переклад незнайомих лексичних одиниць за допомогою улюбленого ними Google-пошуку. Таким чином, вони самостійно складають вокабуляр уроку.

Повторення граматичних категорій дієслова передбачає у нашому випадку введення обмеженої кількості словоформ. Дієслово у минулому часі зустрічається тільки в першому реченні, і ототожнювання його за допомогою суфіксу *-л-* скоріш за все не викликати складнощів. Для цього слід запропонувати студентам утворити форми минулого часу чоловічого і жіночого роду від відомих їм дієслів: «*читати, писати, говорити*». Інші п'ять дієслів подані у формі майбутнього часу, і саме на відмінності/схожості граматичних форм теперішнього

і синтетичного майбутнього часу треба зупинитись докладніше. Слід пояснити студентам, що, на відміну від англійської мови, українська має як аналітичну, так і синтетичну форму майбутнього часу, яка за зовнішніми ознаками схожа на теперішній час. Якщо група підготовлена, є сенс надати стислі відомості про довершений вид дієслів, що в деякій мірі є аналогом англійського Present Perfect Tense, і тому у них відсутня форма теперішнього часу, але у майбутньому часі їх закінчення подібні до закінчень часу теперішнього. Вистачить коментаря, що в тексті зустрічаються тільки дієслова майбутнього часу, і ідентифікувати їх можна за закінченнями, що їм відомі як закінчення теперішнього часу. У тексті нам потрібно виокремити дієслова 1-ї та 3-ї особи множини, тому звертаємо їх увагу саме на ці словоформи. Достатньо усно повторити дієвідмінювання з двома добре відомими дієсловами – «читати» і «писати», а потім зробити вправу тільки на відтворення форм 1-ї та 3-ї особи множини, дещо розширивши перелік словоформ: «читати, працювати, писати, хотіти, говорити, любити: ми читаЄМО, працюЄМО, пишеМО, хочЕМО, говорИМО, любИМО; вони – читаЮТЬ, працюЮТЬ, пишУТЬ, хочУТЬ, говорЯТЬ, любляТЬ».

У цьому випадку ми не використовуємо дієслівні форми з тексту, тому що вони не є часто вживаними. Їх переклад надається при аналізі тексту. Також необхідно додати, що у піснях деякі форми можуть бути скороченими задля милозвучності, але на першій стадії знайомства з текстом подаються повні форми, і це дасть змогу їх ідентифікувати.

На підготовчому етапі ми також вводимо прислівник «ще». Короткі усні вправи можуть продемонструвати використання прислівника з дієсловами минулого і майбутнього часу. Наприклад: 1. – *Ти вже зробив домашнє завдання?* – *Ні, я ще не зробив. (Я) ще зроблю.* 2. – *Він вже зробив домашнє завдання?* – *Ні, він ще не зробив. (Він) ще зробить.* 3. – *Вона вже зробила домашнє завдання?* – *Ні, вона ще не зробила. (Вона) ще зробить.*

Для підготовчого етапу цього достатньо, але бажано, щоб цей матеріал був перед очима у студентів протягом аналізу тексту на дошці або на роздатковому матеріалі.

Робота з текстом гімну. Для ефективного заняття необхідно забезпечити студентів робочими аркушами. Кожне речення пісні ми аналізуємо за однаковою схемою, яка дозволить слухачам не тільки ознайомитись з новою лексикою і повторити граматику, але й активно включитись у комунікативний процес. Приблизна схема аналізу може бути такою: 1) активне прослуховування рядка без опори на письмовий текст із завдан-

ням виокремити знайомі слова, спроба повторити фразу і порахувати кількість слів; 2) читання рядка, щоб поєднати слухове і зорове сприйняття тексту; 2) виокремлення дієслова і визначення його граматичного часу; 4) переклад дієслівної форми; 5) пошук іменника, що відноситься до дієслова і складає з ним предикативну основу речення; 6) переклад основи речення; 7) знаходження залежного від основи слова і визначення його значення і граматичної форми; 8) з'ясування змісту всієї фрази; 9) виконання відповідних лексико-граматичних та аудіовправ; 10) відтворення рядка з орієнтацією на автентичний аудіозапис.

Продемонструємо використання цього алгоритму на прикладах. Отже, студенти, прослухавши перший рядок «*Ще не вмерла України і слава, і воля*», напевне, виокреплять єдине знайоме слово – «України», на закінчення якого важливо звернути їх увагу. Учні повинні зрозуміти, що перед ними непряма форма іменника, і навіть якщо їм важко визначити відмінок, відтворити саме її. Потім пропонуємо порахувати кількість слів у реченні і спробувати їх повторити одночасно із аудіозаписом.

Наступне завдання – читання, під час якого мозок з'єднає слухові і зорові образи і аналізує помилки при аудіюванні. Далі студенти повинні знайти у фразі дієслово і визначити його час (для цього ми попередньо надали граматичний коментар). Якщо його лексичне значення їм невідоме, ми пропонуємо перекласти українською слово «*to live*», англійський антонім якого дасть нам необхідний переклад. Третій крок – знайти підмет, іменник у формі називного відмінку. Певною несподіванкою для студентів виявляється, що це не «Україна», а «слава і воля», і, щоб зрозуміти зміст, студентам потрібно залучити знання граматичного матеріалу. Тоді виникає інтрига, що ж саме не вмерло, якщо це не Україна, і тут можна надати можливість іноземцям викласти свої припущення. Не виключено, що хтось згадає відоме українське motto «*Слава Україні!*». Переклад же слова «воля» з його синонімом «свобода», який зустрінеться у тексті пізніше, теж бажано обіграти, попросивши студентів відповісти, що ж є найціннішим для людини, і давши декілька синонімічних перекладів слова «воля – *will, freedom, liberty, independence*». Після цього ми пропонуємо студентам побудувати рядок, відтворивши прямий порядок слів: «*І слава і воля ще не вмерла*». Доречним буде зробити ремарку про вільний порядок слів в українській мові на відміну від англійської, хоча, знов-таки, деяка синтаксична свобода характерна для пісенного жанру взагалі, і англійська мова тут не виключення. Що стосується

прислівника, його значення і місце у реченні ми визначили на початку уроку. Якщо рівень групи дозволяє, ми ставимо останнє текстове запитання: до якої лексичної одиниці відноситься слово *України*, якщо ж це складно, ми просто наводимо англійський аналог використання українського родового відмінку – присвійний суфікс «*'s*» у конструкції «*Ukraine's glory and will*». Таким чином, ми конструємо фразу у прямому порядку: «*I slava, i volia Ukraini she ne vmerla. – The Ukraine's glory and will has not died yet*».

Тепер студенти мають знов створити із цього речення пісенний рядок, і не зайвим буде додати до вправи інтерактивний елемент – наприклад, зробити її на швидкість, розбивши студентів на групи. Для цього можна використати заздалегідь заготовлені набори аркушів з окремими словами. Завдання учнів – поставити слова у початковому порядку і прочитати їх, а потім перевірити, знов прослухавши аудіозапис і репродукувавши його. Подібна вправа буде ефективною для засвоєння та правильного репродукування інтонаційних конструкцій української мови.

Наступні рядки аналізуємо за тією ж схемою. Пропонуємо дати студентам текст гімну на робочому аркуші у двох візуально паралельних варіантах: у вигляді таблиці, де зліва розташований неадаптований текст гімну, а справа – текст з пробілами замість звернень і з повними формами дієслів 1-ої особи множини. Це завадить студентам заплутатись у граматичних формах і синтаксичній структурі речення. Спочатку вони працюватимуть з лівим, адаптованим, рядком, заповнюючи його з допомогою викладача, а потім читатимуть і слухатимуть неадаптовану версію пісні.

1. Ще не вмерла України і слава, і воля,	Ще не вмерла України і слава, і воля,
2. Ще нам _____ усміхнеться доля.	Ще нам, <i>браття молодії</i> , усміхнеться доля.
3. Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці,	Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці,
4. Запануєм(о) і ми _____ у своїй сторонці.	Запануєм і ми, <i>браття</i> , у своїй сторонці.
Приспів:	Приспів:
5. Душу, тіло ми положим(о) за нашу свободу.	Душу, тіло ми положим за нашу свободу.
6. І покажем(о), що ми _____ козацького роду.	І покажем, що ми, <i>браття</i> , козацького роду.

Аналіз другого рядка починаємо знов з прослуховування. Студенти ідентифікують відомий їм прислівник «*ще*» і, скоріш за все, слово

«*браття*» (можливо, з допомогою викладача, який акцентує увагу на корені слова). Потім читаємо повний рядок і знаходимо цю лексему. Наголошуємо, що іменник «*браття*» – це застаріла форма множини «*брат – брати*» і що поряд з ним стоїть прикметник «*молодії*» із особливим закінченням, який відповідає сучасній формі «*молоді*». Можна запропонувати невеличку усну вправу на узгодження прикметників та іменників, знов підкресливши, що українська мова дозволяє вільно змінювати порядок слів: «*молодий брат – брат молодий – брати молоді – браття молодії*». Необхідно також пояснення, що «*браття молодії*» – це звертання, яке не є членом речення. З'ясувавши його значення, переходимо до аналізу граматичної структури рядка, який у лівій колонці таблиці представлений в адаптованому вигляді.

Діючи згідно зі схемою, пропонуємо знайти дієслово за його закінченням і установити його час. Аналіз другого рядка гімну і лексично, і граматично складний, тому що, з одного боку, ці слова навряд чи знайомі студентам, а з іншого, крім того, що дієслово має постфікс, для визначення часу треба згадати попередній граматичний коментар щодо формальної схожості майбутнього і теперішнього часу. Тут не обійтись без допомоги викладача, і все ж ми впевнені, що визначити синтаксичну основу речення студенти цілком здатні. Щоб спонукати іноземців до активної участі, можемо дати переклад однокореневого іменника «*усмішка*» і припустити, що може означати дієслово. Поставивши питання, кому повинна «*усміхнутись доля*», ми підштовхнемо іноземців до визначення давального відмінка займенника «*ми*». Далі ми пропонуємо студентам записану у прямому порядку фразу: «*Доля усміхнеться нам – Fate will smile on us*». Додаємо звернення у англійський варіант: «*Fate will smile at us, young brothers*» і просимо студентів доукомплектувати українське речення у правому стовпчику таблиці і прочитати його вголос.

Далі пропонуємо скласти пісенне речення із слів на окремих аркушах після прослуховування аудіорянка. Певна річ, в цей час вони не можуть підглядати в текст, таким чином тренуючи різні види пам'яті і навички аудіювання. За тим самим сценарієм продовжується і розгляд наступних речень.

На додаток пропонуємо декілька граматичних вправ, які можна включити до робочого аркуша і використати в аудиторії або в якості домашнього завдання.

1. Утворіть форму минулого та майбутнього часу від наступних дієслів: *зробити, покласти, показати, сказати, заспівати, померти*.

2. Напишіть дієслова у формі минулого часу.
1. *Пацієнт живий, він не (померти)*. 2. *Куди тато*

(покласти) ключі? 3. Люди (показати) мені, де знаходиться університет. 4. Я ще не (зробити) домашнє завдання. 5. Дівчина (посміхнутися) мені.

Також у групі з достатнім рівнем володіння мовою одним із завдань може бути обговорення морально-етичних питань на кшталт: «Що для вас значить свобода? Що таке особиста свобода? Як можна боротися за свої права та свободу?» тощо.

Заключним етапом заняття має стати інтерактивний перегляд відеозапису гімну з українсько-англійськими субтитрами, що дозволить поєднати всі чотири види мовленнєвої діяльності, а також дасть можливість студентам в якійсь мірі зрозуміти українську ментальність і перейнятися загальнолюдськими цінностями, що нас об'єднують (xlabс (XL Live), 2020).

Висновки. Лінгвокраїнознавча компетенція, як складова методики викладання УМІ, формується у тому числі з текстового матеріалу, який виконує такі функції: 1) навчальну (вдосконалю-

ється вимова, засвоюється лексика, розширюється активний та пасивний словник іноземного студента, ідентифікуються та активізуються граматичні конструкції; розвиваються навички читання і мовлення); 2) розвиваючу (розвиваються творчі здібності, формується естетичний смак, розширюється кругозір). 3) освітню (іноземець отримує додаткові знання про культуру країни, мова якої вивчається). Вивчення тексту національного гімну має ще й емпатичну функцію – дозволяє відчувати «ядро» характеру та сутності українців, акумульованих в кожному слові. А різні сучасні версії гімну дають можливість іноземцям познайомитися з багатогранною українською пісенною культурою, що останнім часом поповнюється різними стилями та жанрами.

Перспективним вектором цієї роботи вважаємо розробки нових видів завдань, вправ і форм роботи з піснею та залучення додаткових сучасних музичних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітренко А. Основні компоненти лінгвокраїнознавчої компетенції. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2013. Вип. 29. С. 138–143.
2. Горда О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції на прикладі вивчення нової української традиції – день вишиванки. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород, 2019. Т. 1. Вип. 10. С. 16–21. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/10/part_1/5.pdf (дата звернення: 30.10.2022).
3. Данилюк Н. Міжмовні та міжкультурні паралелі на початковому етапі навчання української мови арабських студентів. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної* : зб. наук. праць. Львів, 2016. Вип. 12. С. 257–264.
4. Деньга О. Використання пісень на уроках української мови як іноземної. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні*: матеріали III Міжнар.науково-метод. конф., м. Тернопіль, 18–20 травня 2016 року. Тернопіль, 2016. С. 175–177.
5. Коваленко Л., Фоменко О., Шелякіна А. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції студентів (досвід роботи центру англійської мови та інформації). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Іноземна філологія*. Київ, 2012. Вип. 45. С. 53–55.
6. Леценко Т., Самойленко І., Юфименко В. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. *Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні ХХ–ХХІ століть: до 70-ліття від дня народження Березини української пісні* : зб. наук. праць. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 253–263.
7. Судук І., Литвин Н., Титова М. Шляхи формування лінгвокраїнознавчої компетенції на заняттях з української мови як іноземної. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2016. Т. 21, Вип. 2(14). С. 153–161.
8. Твій день (5 мар. 2022 г.) Віра Кекелія и Freedom Jazz виконали Гімн України під акомпанемент Є. Хмари [Video]. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=L9grMEpFHOU> (дата звернення: 29.10.2022).
9. Nicky Rubchenko (24 мар. 2014 г.) Державний Гімн України/ National Anthem of Ukraine (Rock Version) [Video]. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=b0chk_aX5VI (дата звернення: 30.10.2022).
10. xlabс (XL Live) (21 юл. 2020 г.) Гімн України – "Ще не вмерла України і слава, і воля" [Video]. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nybtOIxIku8> (дата звернення: 29.10.2022).

REFERENCES

1. Vitrenko A. Osnovni komponenty lnhvokrainoznavchoi kompetentsii [The main components of linguistic and country studies competence]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*. Zaporizhzhia, 2013. Issue 29. pp. 138–143 [in Ukrainian].
2. Horda O. Formuvannia lnhvokrainoznavchoi kompetentsii na prykladi vyvchennia novoi ukrainskoi tradytsii – den vyshyvanky [Formation of linguistic and country studies competence on the example of studying a new Ukrainian tradition - the day of embroidery]. *Zakarpatski filolohichni studii*. Uzhhorod, 2019. V. 1. Issue 10. pp. 16–21 [in Ukrainian].
3. Danyliuk N. Mizhmovni ta mizhkulturni paraleli na pochatkovomu etapi navchannia ukrainskoi movy arabskykh studentiv [Interlingual and intercultural parallels at the initial stage of teaching Ukrainian language to Arab students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. Lviv, 2016. Issue 12. pp. 257–264 [in Ukrainian].

4. Denga O. Vykorystannia pisen na urokakh ukrainiskoi movy yak inozemnoi [Using songs on the lessons of ukrainian as a foreign language]. *III International scientific conference «Actual problems in international students teaching and learning in Ukraine»* (Ternopil, 18-20 May 2016), pp. 175-177 [in Ukrainian].

5. Kovalenko L., Fomenko O., Sheliakina A. Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii studentiv (dosvid roboty tsentru anhliiskoi movy ta informatsii). [Formation of linguistic and regional studies competence of students (experience of the English language and information center)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Inozemna filolohiia*. Kyiv, 2012. Issue 45. pp. 53-55 [in Ukrainian].

6. Leshchenko T., Samoilenko I., Yufymenko V. Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainiskoi pisni. [Formation of linguistic and country studies competence of foreign students of medical universities by means of Ukrainian song]. *Creativity of Raisa Kirichenko in the cultural space of Ukraine at the turn of the XX-XXI centuries: on the occasion of the 70th anniversary of the birth of Beregynya of Ukrainian song*. Poltava, 2013. pp. 253–263 [in Ukrainian].

7. Suduk I., Lytvyn N., Tytova M. Shliakhy formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii na zaniattiakh z ukrainiskoi movy yak inozemnoi [Ways of formation of linguistic and country studies competence in classes on Ukrainian as a foreign language]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Filolohiia*. Odesa, 2016. V. 21. Issue 2(14). pp. 153–161 [in Ukrainian].

8. Tvii den (5 mar. 2022 h.) Vira Kekeliia y Freedom Jazz vykonaly Himn Ukrainy pid akompanement Yevhena Khmary [Vira Kekeliya and Freedom Jazz performed the National Anthem of Ukraine to the accompaniment of Ye.Khmara]. [Video]. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=L9grMEpFHOu> (data zvernennia: 29.10.2022) [in Ukrainian].

9. Nicky Rubchenko (24 map. 2014 r.) Derzhavnyi Himn Ukrainy / National Anthem of Ukraine (Rock Version) [Video]. YouTube. URL: https://www.youtube.com/watch?v=b0chk_aX5VI (data zvernennia: 30.10.2022) [in Ukrainian].

10. xlabс (XL Live) (21 июл. 2020 г.) Himn Ukrainy – «Shche ne vmerla Ukrainy i slava, i volia» [Anthem of Ukraine – «Neither the glory nor the will of Ukraine has died yet»] [Video]. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=nybtOIxlku8> (data zvernennia: 29.10.2022) [in Ukrainian].

УДК 37.017:37(09).37.068

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-28>**Вікторія ДЕГТЕРЬОВА,**

orcid.org/0000-0001-8248-4931

аспірант кафедри педагогіки та психології

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського,

керівник гуртка

«Станція юних техніків»

(Миколаїв, Южноукраїнськ, Україна) degterevaviktoria@ukr.net

ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (ІІ ПОЛ. ХХ – ПОЧ. ХХІ СТ.)

У статті автор досліджує питання формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей і молоді в позашкільних закладах освіти в ретроспективі вітчизняної педагогічної думки ІІ пол. ХХ – поч. ХХІ ст.; розкриває вагомість позашкільної освіти у формуванні української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання та всебічного, гармонійного розвитку особистості, а також акцентує увагу на тісному взаємозв'язку формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання в позашкільних закладах освіти з історично-політичними періодами розвитку держави та змінами, які відбувалися при цьому в усіх царинах суспільства в цілому, й в освіті зокрема; наголошує на існуванні достатньо великого потенціалу в теоретичному та практичному досвіді діяльності позашкільної освіти щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді.

Звертає увагу на важливість та актуальність вивчення історичного аспекту для вирішення проблем пов'язаних з формуванням української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання вихованців у закладах позашкільної освіти в нелегкий час мінливого сьогодення, неймовірно насичених інформаційних потоків, суттєвого розвитку економічно-ринкових відносин та в бажанні незалежної Української держави рухатися у напрямку до європейської інтеграції.

Наголошує на тому, що позашкільна освіта має давню історію та вагоме значення для функціонування сучасних освітніх закладів, організації ефективного освітнього процесу та відіграє помітну роль у прогресивному піднесенні держави в цілому.

Зроблено висновки, що позашкільна освіта є важливою та доцільною в процесі формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді, всебічно розвинутої, компетентної особистості, а набутий досвід в сфері діяльності позашкільної освіти заслуговує на ретельне вивчення та використання з урахуванням умов, вимог, запитів та потреб сьогодення.

Ключові слова: формування, українська національна ідентичність, духовно-моральне виховання, позашкільні заклади освіти, історично-політичний період, удосконалення, реформування.

Viktoriia DEHTEROVA,

orcid.org/0000-0001-8248-4931

Graduate Student at the Department of Pedagogy and Psychology

Mykolaiv National University V. O. Sukhomlynskyi University,

Head

of Station of Young Technicians group

(Mykolaiv, Yuzhnoukrainsk, Ukraine) degterevaviktoria@ukr.net

FORMATION OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY IN THE PROCESS OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUNG PEOPLE IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS (II HALF OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY)

In the article, the author investigates the issue of the formation of Ukrainian national identity in the process of spiritual and moral education of children and youth in out-of-school educational institutions in the retrospect of the national pedagogical thought of the II half of XX – beginning XXI century; reveals the importance of extracurricular education in the formation of Ukrainian national identity in the process of spiritual and moral education and comprehensive, harmonious development of the personality, and also emphasizes the close relationship of the formation of Ukrainian national identity in the spiritual and moral process of education in extracurricular educational institutions with historical

and political periods the development of the state and the changes that took place at the same time in all areas of society in general, and in education in particular; emphasizes the existence of a sufficiently large potential in the theoretical and practical experience of activities of extracurricular education regarding the formation of Ukrainian national identity in the process of spiritual and moral education of children and youth.

Draws attention to the importance and relevance of the study of the historical aspect for solving problems related to the formation of Ukrainian national identity in the process of spiritual and moral education of pupils in out-of-school education institutions in the difficult times of the changing present, incredibly saturated information flows, significant development of economic and market relations and in of the independent Ukrainian state to move towards the desired European integration.

Emphasizes that extracurricular education has a long history and significant importance for the functioning of modern educational institutions, the organization of an effective educational process, and plays a significant role in the progressive rise of the state as a whole.

Conclusions were made that extracurricular education is important and expedient in the process of formation of Ukrainian national identity in the process of spiritual and moral education of both children and youth. A comprehensively developed and competent personality, as well as the acquired experience in the field of extracurricular education deserve careful study and taking into account the conditions, demands, requests and needs of today.

Key words: *formation, Ukrainian national identity, spiritual and moral education, extracurricular educational institutions, historical and political period, improvement, reformation.*

Постановка проблеми. В теперішньому інформаційно насиченому суспільстві, часом складному, мінливому та сповненому викликів й загроз, питання щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді має велике значення для суспільства і держави цілому. Про важливість даного питання свідчать чисельні законодавчі документи: Закони України «Про свободу совісті» (ЗУ, 1991: 12), «Про позашкільну освіту» (ЗУ, 2000: 13), «Про захист суспільної моралі» (ЗУ, 2003: 10), Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян» (УПУ 2001: 28) та увага науковців і дослідників до даного питання. Проте аналіз науково-дослідницької літератури констатує недостатність вивчення даного питання в ретроспективі функціонування позашкільних закладах освіти, а тому подальше її вивчення є актуальним та необхідним для сьогодення.

Загострення сучасних негараздів, що відбуваються в суспільстві (знецінення духовних, традиційних, моральних цінностей, прийняття хибних, викривлених ідеалів та моральних переконань, маніпулювання свідомістю, маргіналізація і т. д.) здійснюють негативний вплив на формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді.

Аналіз досліджень. Удосконалення та вирішення проблемних питань сучасності щодо формування української національної ідентичності не можливе без досконалого вивчення та урахування історичного досвіду, суспільно-політичних, культурних, моральних, національних, релігійних та інших чинників (Сіданіч, 2013: 187–188), тому вивчення аспектів української національної ідентичності в процесі формування духовно-мораль-

ного виховання дітей та молоді привертало увагу багатьох науковців, педагогічних діячів, дослідників: Г. Ващенко (Ващенко, 1954: 5, 29–35; 6, 27–32), О. Духнович (Духнович, Т 2, 1967: 734), С. Русова (Русова, 1917: 1, 4–6), І. Стешенко (Стешенко, 1917: 41), О. Сухомлинська (Сухомлинська, 2006: 43; 2003: 1, 4–6), К. Чорна (Чорна, 2003: 35, 176–181) та ін..

В наш час питання формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді являється важливим та актуальним: Н. Басюк (Басюк, 2022: 328) досліджує та аналізує формування моральних почуттів у дітей старшого і молодшого шкільного віку, А. Богущ (Богущ, 2000: 1, 18–23) розглядає аспекти духовності, моральності в аспекті національного виховання в Україні, Д. Калініченко (Калініченко, 2021), С. Кисельов (Кисельов, 2003: 2, 31–40) звертають увагу на важливість даного аспекту як засобу творення незалежної української держави та розвитку українського суспільства, Р. Корнійчук (Корнійчук, 1919: 4) пише про духовно-моральне виховання студентської молоді, І. Сіданіч (Сіданіч, 2013: 464) досліджує аспекти духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі ХХ століття, Л. Чупрій, О. Сіра (Чупрій, Сіра, 2022) зазначають, що патріотизм являється одним з чинників, який сприяє формуванню національної ідентичності та інші.

Проте аналіз науково-дослідницької літератури свідчить про недостатність вивчення даного питання в ретроспективі функціонування позашкільних закладах освіти, а тому сьогодні це питання потребує подальшого дослідження та вивчення і є актуальними.

Мета статті – розкрити досвід закладів позашкільної освіти щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-

морального виховання дітей та молоді у період II пол. XX – поч. XXI ст. та обґрунтувати можливість його імплементації в сучасних закладах позашкільної освіти України.

Виклад основного матеріалу. Формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання пов'язане з історично-політичними періодами розвитку держави, а також з економічними, соціальними, правовими, культурними умовами, чинниками та факторами.

Л. Березівська в своїй роботі «Реформи шкільної освіти в Україні у XX ст.: історіографія питання» докладно описує шість періодів «реформування освіти в Україні» (Березівська, 2009: 1, 15–28): I період – це доба наповнена спробами реформування шкільної освіти в Україні на етапі правління Російської імперії (1889 – 1917), II період – пов'язаний з Українською революцією (1917 – 1921) та державно-громадськими реформами в освітньому середовищі, III період тісно переплітається з реформами, які проводилися в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (1919 – 1931), IV період відображає внутрішні реформи авторитарного, тоталітарного, антидемократичного правління в радянській Україні (1931 – 1991), V період реформування освіти пов'язаний з визнанням суверенітету та незалежності України (Березівська, 2019: 251).

В період, коли Україна входила до складу Російської імперії (початок XX ст.), освіта була тісно пов'язана з християнською педагогікою, а навчальні плани обов'язково були включені такі предмети як «Закон Божий», «Богослов'я», в позаурочний час проводилися різноманітні урочистості, традиційні заходи, які мали неабиякий вплив на формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання (Сіданіч, 2013: 5 (58), 193). Як зазначав свого часу Г. Ващенко «гаслом, під яким має проводитися виховання української молоді, є служба Богові й Батьківщині» (Ващенко, 1994: 74). Але влада історичного періоду правління Російської імперії знищувала та сприяла занепаду українських національних здобутків освіти, мови, цінностей, культури, мистецтва і т. д., забороняючи написання та видання україномовної літератури, наукових книг, періодичних видань, викладання в навчальних закладах предметів та дисциплін українською мовою, впроваджуючи категоричні табу на українську мову в театральних виставах, читаннях, концертах, церковних службах тощо (Валуєвський циркуляр (1863), Емський указ (1876)).

В запропонованій реформі освіти П. Ігнат'єва (1914 – 1916) було закладено засади ідей вітчиз-

няної педагогіки (демократичності, національних традицій, гуманності, загальнодоступності, наступності, діяльності, зв'язку школи з життям, безоплатності, виховання тощо). Не дивлячись на всі позитивні сторони та перспективи даної реформи, уряд імперської Росії не був зацікавлений у її впровадженні та функціонуванні, тому додавав всіляких перепон та вад, які гальмували зміни в системі освіти (Березівська, 2019: 22–23).

Проголошення УНР, прийняття нормативно-правових документів («Про державну мову в УНР» (1919) (ЦДАВО України. Ф. 1429. Оп. 2. Спр. 2. Арк. 2), «Про обов'язкове безплатне навчання» (1919) (ЦДАВО України. Ф. 2582. Оп. 1, Спр. 10, Арк. 63) та інші) сприяло запровадженню змін в освіті: поширенню української мови, предметів, які сприяли вивченню українського краю, етнічної складової українського народу та формуванню української національної ідентичності (українська мова та література, українознавство, історія України, географія України тощо), розроблялися новітні методи навчання, а виховання відбувалося на основі національних, моральних, духовних, культурних цінностей та ідеалів і т. д. (Березівська, 2019: 46–49).

Після поразки Української революції на території України встановилася влада більшовиків, що принесло значні зміни в політичному устрої держави та відобразилося на розвитку, функціонуванні та напрямках діяльності освітньої галузі (була розроблена та впроваджувалася «радянська» модель освіти, а також система соціального виховання: дитячі будинки та містечка, дослідно-педагогічні станції, трудові школи та колонії, різноманітні табори та інші дитячі й молодіжні заклади, організації, установи тощо) (Березівська, 2019: 73–74).

У 1918 році видатний педагог України Софія Русова, усвідомлюючи велике значення для розвитку суспільства та процвітання держави, а також для формування української національної ідентичності в процесі морально-духовного виховання, всебічно розвинутого, творчого, креативного, соціально свідомого та громадсько активного, пристосованого до реалій життя в соціумі молодого покоління, очолила відділ позашкільної освіти та всебічно сприяла розвитку й поширенню даного спектру в системі освіти. Тому офіційно 1918 рік вважається роком народження позашкільної освіти.

Цей історичний період пов'язаний зі значними змінами в соціальному та політичному житті країни, які були пов'язані з національним рухом в Україні та спонукали до необхідності формування

української національної ідентичності в процесі духовно-морально виховання дітей та молоді. В цей час активно створюються та застосовуються різноманітні типи позашкільних закладів освіти: клуби, клуби-гуртки, будинки юнацтва, будинки соціального виховання, дослідницькі станції, комуни, секції, центри позашкільної освіти, театри, майданчики, трудові колонії тощо (Костенко, 2021: 74, 1, 23–24).

На початку радянського періоду узгоджувалися релігійні та світські принципи (17–20-х рр. ХХ ст.) (Сіданіч, 2013: 136). Після поразки Української революції на території України встановилася влада більшовиків, що принесло значні зміни не лише в політично-економічній устрій держави, а й в освітню галузь також (була розроблена та впроваджувалася «радянська» модель освіти та система соціального виховання: дитячі будинки та містечка, дослідно-педагогічні станції, трудові школи та колонії, піонерські табори, спортивні майданчики і т. д.) (Березівська, 2019: 73–74).

Розуміючи потенціал освіти в цілому та позашкільної освіти зокрема, для впровадження нових ідей будівництва «світлого комуністичного майбутнього», активно почали створюватися різноманітні заклади позашкільної освіти, діяльність, яких була наповнена антирелігійним та політизованим змістом. Такі заклади особливо завзято працювали перед та під час великих християнських свят таких, як Різдво Христове, Благовіщення, Трійця, Великдень, Вознесіння Господнє та інші.

Отже, цей період ознаменувався початком активного функціонування організацій марксистсько-ленінського спрямування (комуністичні, комсомольські, піонерські й т. п.), які завзято проводили пропагандистську та агітаційну антирелігійну діяльність. В роботі гуртків цього часу використовувалися різноманітні форми роботи, які були наповнені атеїстичним змістом: різноманітні бесіди, лекції, читання, розповіді, обговорення, вечірки, вистави, екскурсії, концерти тощо. (Сіданіч, 2013: 136).

За часів НЕПу та воєнного комунізму в освіті надавалася перевага національному розвитку та впровадженню української мови (30-ті рр. ХХ ст.) (Сіданіч, 2013: 5 (58), 194–195). Але з часом освіта зазнала партійно-класового тоталітарного впливу та була наповнена марксистсько-ленінською методологією, а на освітян покладалося основне завдання щодо розбудови радянської школи (Сіданіч, 2013: 142). Так освітня галузь поступово зазнавала уніфікації (приведення до одноманітної, єдиної форми або системи (Уніфікація – Вікіпедія)) в радянську та мала національно-комуністичне спрямування (Березівська, 2019: 76).

Значні зміни відбулися в освітній галузі в 1930–1940-х роках, вони були пов'язані з реформами: в освіті відбулося відокремлення школи від церкви та активно проводилася боротьба з конфесійними переконаннями дітей, молоді та дорослого населення. 1945 р. – кінець 1980-х рр. – пов'язані з більшовицькими насильницькими методами антирелігійної популяризації та русифікації освіти в Україні, занедбанням формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді, тобто створення національно-радянської ідеології освіти (Сіданіч, 2013: 5 (58), 194–195), відбувалося суворе регламентування освітнього процесу під керівництвом комуністичної партії з використанням терористичних, репресивних, тоталітарних та авторитарних методів, педагогічно-громадська думка втратила значення, впроваджувалася марксистсько-ленінська ідеологізація, такі поняття як «національний» стиралися та перетворювалися в «інтернаціональний», «релігійний» в «атеїстичний», виховання дітей та молоді відбувається на основі принципів колективізму та Морального кодексу будівника комунізму (Березівська, 2019: 106–108).

Отже, доба панування радянської влади на території України сприяла поширенню марксистсько-ленінської методології, науково-атеїстичних підходів та завдала значних збитків і втрат у сфері формування української національної ідентичності, моральної духовності та самобутності українського народу, української педагогічної думки, української національної освіти.

Кінець ХХ – початок ХХІ століття – історичний період пов'язаний з визнанням незалежності України, знеціненням та нехтуванням ідеологічними догмами антидуховної, атеїстичної, воєнничої політики радянської влади, яка достатньо згубно вплинула на формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання (Сіданіч, 2013: 29).

З 1991 року і понині – історичний період пов'язаний з визнанням України незалежною та суверенною державою, її розвитком та відродження української національної школи, української самобутності, української історії, українських традицій, цінностей та ідеалів. За час незалежності нашої держави відбулося переосмислення, зміна, відродження та розвиток взірців та ідеалів формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання, особистісного спрямування в галузі освіти, впровадження компетентнісного та діяльнісного підходів, урахування громадсько-педагогічної думки і т. д.

(Сіданіч, 2013: 5 (58), 187–188). Розробляються та приймаються законодавчі документи (Закон України «Про освіту» (2010) (ЗУ: 2010), Закон України «Про позашкільну освіту» (2000) (ЗУ: 2000), Концепція Нової української школи (2016) (КНУШ, 2016), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (ДНП, 1993) та інші), які сприяють кардинальним змінам в галузі освіти, спонукають до якісного та ефективного надання освітніх послуг, допомагають у формуванні української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді.

Підростаюче покоління – це майбутнє нашої держави і формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді (виховання патріотизму, моральної свідомості, духовних цінностей, поважного ставлення до прав, свобод й обов'язків людей, а також формування та розвиток інших важливих царин життєдіяльності особистості: здорового способу життя, інституту сім'ї, українських, національних традицій, звичаїв, обрядів, мистецтва, культури тощо) є важливою та невід'ємною складовою освітнього процесу. До цього процесу залучені як державні, урядові інстанції, інституції, заклади освіти, позашкільні освітні заклади, дитячі та молодіжні організації й установи, письменники, актори, артисти, так і кожен свідомий громадянин патріот незалежної української держави.

Держава приділяє помітної уваги та докладає значних зусиль для забезпечення освітніх закладів сучасними, новітніми, інноваційними технологіями та навчально-методичними програмами, які сприяють формуванню національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання (МОН України зорганізувало викладання курсу «Основи християнської етики» за програмами «Біблійна історія та християнська етика», «Християнська етика в українській культурі» та інші).

Існують певні вимоги щодо кваліфікації та підготовки педагогічних працівників закладів позашкільної освіти: високі моральні якості, належний рівень професійної підготовки, відповідний фізичний та психічний стан здоров'я тощо (Закон «Про позашкільну освіту» (ЗУ, 2000: 21)). З боку держави активно відбувається забезпечення педагогічних працівників можливістю підвищення кваліфікації (Закон «Про позашкільну освіту» (ЗУ, 2000: 24)) й грамотності в загалі й зокрема формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді, впроваджуються в освітній про-

стір різноманітні програми, проекти, курси, тренінги, конференції, семінари тощо, які сприяють задоволенню потреб учасників освітнього процесу та ефективному й якісному вирішенню питань даного спрямування (ВУФ, 2021). Розуміючи виклики сучасності удосконалюються зміст освітніх програм, навчальних планів, застосовуються ефективні та новітні технології, форми та методи роботи спрямовані на покращення, зміцнення, консолідацію та висвітлення засад державності щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді.

В сучасних позашкільних закладах позашкільної освіти велика увага приділяється формуванню української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання, педагогічні працівники використовують різноманітні технології навчання, форми, методи, засоби та способи роботи (Закон «Про позашкільну освіту» (ЗУ, 2000: 18)), які носять навчальний (вивчення традицій, звичаїв, обрядів, історичної, культурної, національної спадщини, прав та свобод громадян, моральних норм, етичних принципів, вмінні на практиці застосовувати отримані теоретичні знання для вирішення певних завдань, досягнення цілей і т. д.), розвивальний (розвиток гуманної, всебічно розвинутої, творчої, компетентної особистості з активною громадською позицією, яка вмє орієнтуватися в сучасному мінливому, інформаційно насиченому, часом складному, наповненому суперництвом, конкуренцією, своєрідними запитами суспільстві та робити правильний вибір, протидіяти злу, протистояти шкідливим спокусам, негараздам, випробуванням, долати різноманітні перепони тощо) та виховний (виховання морально стійкого, соціально свідомого громадянина-патріота, який намагається мати чисту совість і розуміє, що кожен вчинок має певні наслідки, сповнений поваги та гідного, ціннісного ставлення до себе, до інших людей, до батьківщини, має певні переконання, принципи та спрямування і т. д.) характер.

Отже, проаналізувавши законодавчі документи, науково-дослідницьку літературу, можна виокремити певні закономірності між змінами змісту та напрямів діяльності закладів позашкільної освіти з радикальними змінами в суспільно-політичному, соціально-економічному устрою держави (Березівська, 2009: 1, 15).

Таким чином, за результатами дослідження історіографічної літератури можна дійти висновку, що закладам позашкільної освіти притаманні достатньо значний досвід, сприятливі умови та наявність кваліфікованих педагогів для

ефективного та якісного навчання й формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді. Врахування досвіду й потенціалу минулого, уможливило розв'язання існуючих проблем щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді, їхнього всебічного розвитку, підняття морального духу, виховання патріотизму, гордості за досягнення держави, рідного народу, поваги до народних звичаїв, традицій рідного краю, та шанобливого ставлення до національних цінностей та надбань українських пращурів, українського народу. Отже, досвід закладів позашкільної освіти щодо формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді заслуговує на увагу, потребує ретельного вивчення в подальших наукових розвідках та застосування з урахуванням вимог та умов сьогодення.

Висновки. Таким чином, здійснене дослідження та аналіз історіографічної літератури дозволяє зробити висновки, що формування української національної ідентичності в процесі

духовно-морального виховання дітей та молоді в закладах позашкільної освіти у період II пол. XX – поч. XXI ст. є важливим та доцільним процесом і відіграє значну роль у прогресивному піднесенні держави, набутий досвід заслуговує на ретельне вивчення та використання з урахуванням умов, вимог та потреб сучасності.

Робота закладів позашкільної освіти спрямована на створення сприятливих, комфортних умов для формування української національної ідентичності в процесі духовно-морального виховання дітей та молоді всебічного, гармонійного розвитку вихованців, їхніх здібностей, вмінь, навичок, талантів, формування громадської свідомості, соціальної активності, професійного самовизначення, засвоєння національних цінностей, звичаїв, традицій, досвіду, виховання патріотизму, гордості за державу, український народ, їхні здобутки та досягнення тощо.

Розв'язання порушеної проблеми статті, не вичерпує всіх аспектів вивчення означеної теми, а тому потребує ретельного вивчення в подальших наукових розвідках та застосування з урахуванням вимог та умов сьогодення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Н. Басюк Формування моральних почуттів у дітей старшого і молодшого шкільного віку. Монографія. Житомир: ФОП О. О. Євенок 2022. – 328 с.
2. Березівська Л. Д. «Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті: документи, матеріали і коментарі». Історія педагогічної думки №1, 2009. – С. 15–28.
3. Березівська Л. Д. Реформування загальної середньої освіти в Україні у XX столітті крізь призму джерелознавства: наук.-допом. бібліогр. покажч. В.: ТОВ «ТВОРИ», 2019. – 251 с.
4. Богуш А. М. Дефініції «духовність», «моральність» в аспекті національного виховання в Україні. Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: збірник наукових праць. – К., 2000. – Кн. 1. – С. 18–23.
5. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
6. Ващенко Г. Роль релігії в житті людства і релігійне виховання молоді. Визвольний шлях. – 1954. – № 5. – С. 29–35; № 6. – С. 27–32.
7. Всеукраїнський форум «Освіта, базована на цінностях». Духовно-моральне виховання дітей та молоді. URL: https://tsinnosti.com/second_forum_resolution/ (дата звернення 23. 08. 2022).
8. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (дата звернення 12. 09. 2022).
9. Духнович О. Народна педагогіка: в 4-х томах. – Пряшів, 1967. – Т. 2. – 734 с.
10. Закон України «Про захист суспільної моралі». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1296-15#Text> (дата звернення 25. 08. 2022).
11. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top> (дата звернення 25. 08. 2022).
12. Закон України «Про свободу совісті та релігійні організації». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-12#Text> (дата звернення 25. 08. 2022).
13. Закон України «Про позашкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення 31. 08. 2022).
14. Закон УНР «Про державну мову в Українській Народній Республіці». ЦДАВО України. Ф. 1429. Оп. 2. Спр. 2. Арк. 2.
15. Закон УНР «Про обов'язкове безплатне навчання всіх дітей шкільного віку громадян України» ЦДАВО України, ф. 2582, оп. 1, спр. 10, арк. 63.
16. Закон Центральної Ради про державну мову 1918 року. URL: <https://muzey-dokm.pp.ua/berezen-1918-r-tsentralna-rada-unr-uhvalyla-zakon-pro-ukrayinsku-movu.html> (дата звернення 06. 09. 2022).
17. Калініченко Д. Формування національної ідентичності в контексті патріотичного виховання. 2021. URL: <https://plastovabanka.org.ua/dumka/formuvannya-natsionalnoyi-identychnosti-v-konteksti-patriotychnogo-vyhovannya/> (дата звернення 21. 10. 2022).

18. Кисельов С. Національна ідентичність українців. Дилема культурного і соціально-політичного. Політичний менеджмент № 2, 2003. – С. 31–40
19. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 25. 08. 2022).
20. Корнійчук Р. Про духовно-моральне виховання студентської молоді. Науковий вісник. Серія Педагогіка. Випуск 4. (1919).
21. Костенко Л. Д. Позашкільна освіта України в першій половині ХХ століття. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальній школах. 2021. № 74. Т. 1.
22. Русова С. Націоналізація школи. Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 4–6.
23. Сіданіч І. Л. Духовно-моральне виховання дітей у вітчизняній школі (ХХ – початок ХХІ століття): монографія. НАПН України Ун-т менедж. освіти. – К.: ТОВ «НВП» Інтерсервіс, 2013. – 464 с.
24. Сіданіч І. Л. Теоретико-педагогічні аспекти духовно-морального виховання дітей у вітчизняній школі ХХ століття. Духовність особистості: методологія, теорія і практика 5 (58) – 2013.
25. Стещенко І. М. Поміч учителю в справі національного виховання. К. – 1917. – 41 с.
26. Сухомлинська О. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. – К.: Добро, 2006. – 43 с.
27. Сухомлинська О. Формування духовності на основі християнських моральних цінностей. Директор школи. – 2003. – № 1. – С. 4–6.
28. Указ Президента України «Про заходи щодо розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/456/99#Text> (дата звернення 25. 08. 2022).
29. Уніфікація – Вікіпедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#:~:text=%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20\(%D0%B2%D1%96%D0%B4.%20%D0%BB%D0%B0%D1%82.%20%D0%B4%D0%BE%20%D1%94%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%B0%D0%B1%D0%BE%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#:~:text=%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20(%D0%B2%D1%96%D0%B4.%20%D0%BB%D0%B0%D1%82.%20%D0%B4%D0%BE%20%D1%94%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%B0%D0%B1%D0%BE%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8) (дата звернення 31. 08. 2022).
30. Чорна К. І. Проблеми виховання патріотизму школярів у сучасній Україні: зб. наук. пр. – Херсон, 2003. – Вип. 35. – С. 176–181.
31. Чупрій Л., Сіра О. Патріотичне виховання як чинник формування національної ідентичності в умовах російської агресії. 2022. URL: <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ksm/35/ksm3502.pdf> (дата звернення 21. 10. 2022).

REFERENCES

1. N. Basyuk Formuvannya moral'nykh pochuttiv u ditey starshoho i molodshoho shkil'noho viku. Monohrafiya. [Formation of moral feelings in children of senior and junior school age. Monograph]. Zhytomyr: FOP O. O. Yevenok 2022. – 328 s. [in Ukrainian].
2. Berezhivs'ka L. D. «Reformy shkil'noyi osvity v Ukrayini u KHKH stolitti: dokumenty, materialy i komentari» [Reforms of school education in Ukraine in the 20th century: documents, materials and comments]. URL: https://lib.iitta.gov.ua/706189/1/Ipa_2009_1_4.pdf (last accessed 31. 08. 2022). [in Ukrainian].
3. Berezhivs'ka L. D. Reformuvannya zahal'noyi seredn'oyi osvity v Ukrayini u KHKH stolitti kriz' pryzmu dzhereloznavstva: nauk.-dopom. bibliohr. pokazhch. [Reforming general secondary education in Ukraine in the 20th century through the prism of source studies]. V.: TOV «TVORY», 2019. – 251 s. [in Ukrainian].
4. Bohush A. M. Definitysi «dukhovnist'», «moral'nist'» v aspekti natsional'noho vykhovannya v Ukrayini. [Definitions of «spirituality», «morality» in the aspect of national education in Ukraine]. Moral'no-dukhovnyy rozvytok osobystosti v suchasnykh umovakh: zbirnyk naukovykh prats'. – K., 2000. – Kn. 1. – S. 18–23. [in Ukrainian].
5. Vashchenko H. Vykhovnyy ideal. [Educational ideal]. – Red. haz. «Poltavs'kyi visnyk», 1994. – 191 s. [in Ukrainian].
6. Vashchenko H. Rol' relihiyi v zhytti lyudstva i relihiyne vykhovannya molodi. [The role of religion in human life and religious education of youth]. Vyzvol'nyy shlyakh. – 1954. – № 5. – S. 29–35; № 6. – S. 27–32. [in Ukrainian].
7. Vseukrayins'kyi forum «Osvita, bazovana na tsinnostyakh». Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey ta molodi. [All-Ukrainian forum «Education based on values». Spiritual and moral education of children and youth]. URL: https://tsinnosti.com/second_forum_resolution/ (last accessed 23. 08. 2022). [in Ukrainian].
8. Derzhavna natsional'na prohrama «Osvita» («Ukrayina KHKHI stolittya»). [State national program «Education» («Ukraine of the 21st century»)]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF> (last accessed 12. 09. 2022). [in Ukrainian].
9. Dukhnovych O. Narodna pedahohika: v 4-kh tomakh. [Folk pedagogy: in 4 volumes]. – Pryashiv, 1967. – T. 2. – 734 s. [in Ukrainian].
10. Zakon Ukrayiny «Pro zakhyst suspil'noyi morali». [Law of Ukraine «On Protection of Public Morals»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1296-15#Text> (last accessed 25. 08. 2022). [in Ukrainian].
11. Zakon Ukrayiny «Pro osvitu». [Law of Ukraine «On Education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#top> (last accessed 25. 08. 2022). [in Ukrainian].
12. Zakon Ukrayiny «Pro svobodu sovisti ta relihiyni orhanizatsiyi». [Law of Ukraine «On Freedom of Conscience and Religious Organizations»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/987-12#Text> (last accessed) [in Ukrainian].
13. Zakon Ukrayiny «Pro pozashkil'nu osvitu». [Law of Ukraine «On extracurricular education»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (last accessed 31. 08. 2022). [in Ukrainian].

14. Zakon UNR «Pro derzhavnu movu v Ukrayins'kiy Narodniy Respublitsi». [Law of the People's Republic of Ukraine «On the State Language in the Ukrainian People's Republic»]. URL: <https://tsdavo.gov.ua/gmedia/18-2-1429-2-2-2-jpg/> (last accessed 25. 08. 2022). [in Ukrainian].
15. Zakon UNR «Pro obov'yazkove bezplatne navchannya vsikh ditey shkil'noho viku hromadyan Ukrayiny» [Law of the National People's Republic of Ukraine «On compulsory free education of all school-age children of citizens of Ukraine»]. TSDAVO Ukrayiny, f. 2582, op. 1, spr. 10, ark. 63 [in Ukrainian].
16. Zakon Tsentral'noyi Rady pro derzhavnu movu 1918 roku. [Law of the Central Rada on the State Language of 1918]. URL: <https://muzey-dokm.pp.ua/berezen-1918-r-tsentralna-rada-unr-uhvalyla-zakon-pro-ukrayinsku-movu.html> (last accessed 06. 09. 2022). [in Ukrainian].
17. Kalinichenko D. Formuvannya natsional'noyi identychnosti v konteksti patriotychnoho vykhovannya. [Formation of national identity in the context of patriotic education]. 2021. URL: <https://plastovabanka.org.ua/dumka/formuvannya-natsionalnoyi-identychnosti-v-konteksti-priotychnoho-vykhovannya/> (last accessed 21. 10. 2022). [in Ukrainian].
18. Kysel'ov S. Natsional'na identychnist' ukrayintiv. Dylema kul'turno i sotsial'no-politychno. [National identity of Ukrainians. The cultural and socio-political dilemma]. Politychnyy menedzhment № 2, 2003. – S. 31–40 [in Ukrainian].
19. Kontsepsiya Novoyi ukrayins'koyi shkoly. [Concept of the New Ukrainian School]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (last accessed 25. 08. 2022). [in Ukrainian].
20. Korniychuk R. Pro dukhovno-moral'ne vykhovannya student's'koyi molodi. [About spiritual and moral education of student youth]. Naukovyy visnyk. Seriya Pedahohika. Vypusk 4 (1919). [in Ukrainian].
21. Kostenko L. D. Pozashkil'na osvita Ukrayiny v pershiy polovyni KHKH stolittya. Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahal'niy shkolakh. [Out-of-school education of Ukraine in the first half of the 20th century. Pedagogy of creative personality formation in higher and general schools]. 2021. № 74. T. 1. [in Ukrainian].
22. Rusova S. Natsionalizatsiya shkoly. Vil'na ukrayins'ka shkola. – 1917. – № 1. – S. 4–6. [in Ukrainian].
23. Sidanich I. L. Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey u vitchyznyaniy shkoli (KHKH – pochatok KHKHI stolittya): monohrafiya. [Spiritual and moral education of children in the national school (XX – beginning of XXI century): monograph]. NAPN Ukrayiny Un-t menedzh. osvity. – K.: TOV «NVP» Interservis, 2013. – 464 s. [in Ukrainian].
24. Sidanich I. L. Teoretyko-pedahohichni aspekty dukhovno-moral'noho vykhovannya ditey u vitchyznyaniy shkoli KHKH stolittya. [Theoretical and pedagogical aspects of spiritual and moral education of children in the national school of the 20th century]. Dukhovnist' osobystosti: metodolohiya, teoriya i praktyka 5 (58) – 2013. [in Ukrainian].
25. Steshenko I. M. Pomich uchytelyu v spravi natsional'noho vykhovannya. [Helping the teacher in the field of national education]. K. – 1917. – 41 s. [in Ukrainian].
26. Sukhomlyns'ka O. Dukhovno-moral'ne vykhovannya ditey ta molodi: zahal'ni tendentsiyi y indyvidual'nyy poshuk. [Spiritual and moral education of children and youth: general trends and individual search]. – K.: Dobro, 2006. – 43 s. [in Ukrainian].
27. Sukhomlyns'ka O. Formuvannya dukhovnosti na osnovi khrystyans'kykh moral'nykh tsinnostey. [Formation of spirituality based on Christian moral values]. Dyrektor shkoly. – 2003. – № 1. – S. 4–6 [in Ukrainian].
28. Ukaz Prezydenta Ukrayiny «Pro zakhody shchodo rozvytku dukhovnosti, zakhystu morali ta formuvannya zdorovoho sposobu zhyttya hromadyan». [Decree of the President of Ukraine «On measures for the development of spirituality, protection of morals and formation of a healthy lifestyle of citizens»]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/456/99#Text> (last accessed 25. 08. 2022). [in Ukrainian].
29. Unifikatsiya – Vikipediya. [Unification – Wikipedia]. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#:~:text=%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20\(%D0%B2%D1%96%D0%B4.%20%D0%BB%D0%B0%D1%82.%20unus,%D0%B4%D0%BE%20%D1%94%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%B0%D0%B1%D0%BE%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F#:~:text=%D0%A3%D0%BD%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F%20(%D0%B2%D1%96%D0%B4.%20%D0%BB%D0%B0%D1%82.%20unus,%D0%B4%D0%BE%20%D1%94%D0%B4%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%20%D0%B0%D0%B1%D0%BE%20%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B8) (last accessed 31. 08. 2022). [in Ukrainian].
30. Chorna K. I. Problemy vykhovannya patriotyzmu shkolyariv u suchasniy Ukrayini: zb. nauk. pr. [Problems of educating schoolchildren in patriotism in modern Ukraine: collection. of science pr.]. – Kherson, 2003. – Vyp. 35. – S. 176–181. [in Ukrainian].
31. Chupriy L., Sira O. Patriotychne vykhovannya yak chynnyk formuvannya natsional'noyi identychnosti v umovakh rosiys'koyi ahresiyi. [Patriotic education as a factor in the formation of national identity in the conditions of Russian aggression]. 2022. URL: <https://czasopisma.marszalek.com.pl/images/pliki/ksm/35/ksm3502.pdf> (last accessed 21. 10. 2022). [in Ukrainian].

УДК 796.894:796.015.31.001.4

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-29>**Віктор ДЖИМ,***orcid.org/0000-0002-4869-4844*

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
професор кафедри атлетизму та силових видів спорту
Харківської державної академії фізичної культури
(Харків, Україна) djimvictor@gmail.com

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЗРОБЛЕНОЇ МЕТОДИКИ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З АРМСПОРТУ УЧНІВ СТАРШОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

У даній статті приведений порівняльний аналіз розробленої методики тренувальних занять з армспорту учнів старшої загальноосвітньої школи; Дослідження проводилося у Покровськобагачанському лицейі Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. У дослідженні прийняли участь 20 учнів старшої школи. У ході експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Основним інтегральним показником підвищення підготовленості спортсменів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з армспорту спостерігається зростання числа переможців та призерів низки престижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з армспорту для старшокласників підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями. Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються з армспорту. Авторська методика включала вправи, які виконувалися у стато-динамічному та силових режимах. Дослідження ефективності впровадження авторської методики в тренувальний процес старшокласників старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

Ключові слова: армспорт, стато-динамічний, експериментальна програма, контрольні нормативи, методика, фізична підготовленість.

Viktor DZHYM,*orcid.org/0000-0002-4869-4844*

Candidate of Sciences in Physics Education and Sports, Associate Professor,
Professor at the Department of Athletics and Strength Sports
Kharkiv State Academy of Physical Culture
(Kharkiv, Ukraine) djimvictor@gmail.com

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPED METHODOLOGY OF TRAINING CLASSES IN ARMS SPORTS FOR STUDENTS OF SENIOR EDUCATION SCHOOL

This article presents a comparative analysis of the developed methodology of training classes in arm sports for students of a senior secondary school; The study was conducted at the Pokrovskobagachan Lyceum of the Khorolsk City Council of the Lubensky District of the Poltava Region. 20 high school students took part in the study. During the experiment, the expediency of applying the proposed volumes of training loads to the physical fitness of high school students (girls, boys) during the annual training cycle was confirmed. The main integral indicator of improving the preparedness of athletes is the sports result. During the period of the one-year experiment, there is an increase in the number of winners and prize-winners of a number of prestigious regional and national competitions among high school students engaged in arm sports sections. Thus, the effectiveness of the application of the annual program of training loads in arm sports for high school students is confirmed not only by the results of the benchmarks of the study on improving physical fitness, but also by their sports achievements. The conducted research made it possible to determine the level of general and special physical fitness of high school students, who systematically attend sectional classes in arm sports, which makes it possible to move to a new, higher-quality level of improvement and increases the chances of winning in competitive matches. The given data can be used for the purpose of optimal construction and control of the training process according to the level of physical fitness of athletes who specialize in arm sports. The author's technique included exercises that were performed in static-dynamic and strength modes. The study of the effectiveness of the introduction of the author's methodology in the training process of high school students in a general educational institution determined a positive effect on special and physical fitness.

Key words: arm sports, stato-dynamic, experimental program, control standards, methodology, physical fitness.

Постановка проблеми. Армспорт – спорт для всіх. Хлопці і дівчата, чоловіки і жінки, інваліди і ветерани – всі без виключення можуть їм займатися (Безкоровайни, 2007: 8 – 11)

У системі фізичного виховання армспорт розглядається як нетрадиційний вид єдиноборства. В свою чергу, рівень розвитку і різноманітність спортивного і оздоровчого напрямів армспорту, дозволяє вважати його окремим видом спорту. Він залучає своєю емоційністю, динамічністю, можливістю багатобічної дії на організм людини, де в процесі занять значно активізується діяльність серцево-судинної і дихальної системи, зміцнюються м'язи, розвиваються силові якості, підвищується фізична працездатність. (Безкоровайний, 2007: 8 – 11).

Сьогодні армспорт, як один з напрямків рухової діяльності, користується підвищеним інтересом у молоді. Проте, зростання популярності цього виду спорту виявило ряд проблем питань, щодо теоретичного і методичного забезпечення навчально-тренувального процесу.

Популярність цього виду змагань викликає не тільки зацікавленість до нього, а також потребує відповіді на багаточисленні запитання спортсменів, любителів армспорту від представників науки, тренерського складу, щодо принципів і методів побудови тренувального процесу, відновлювальних засобів та засобів з попередження травматизму при організації занять (Олежко, 2018: 332).

Ідея виникнення армспорту, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління. Основна мета армспорту – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, виховання особистості в дусі добропорядності та любові до Батьківщини. Проте, всі вищезазначені положення мають бути впроваджені згідно регламентованого навчально-методичного програмного забезпечення підготовки спортивного резерву (Безкоровайний, 2010: 13 – 16).

Армспорт визнано як вид спорту Міністерством України у справах сім'ї, молоді та спорту у 1994 році. У 2014 році українська федерація армспорту отримала статус національної федерації. На сьогоднішній день існує навчально-методичне забезпечення щодо його розповсюдження як національно виду спорту: програма розвитку виду спорту в Україні на 4 роки, вимоги спортивної класифікації, методичні рекомендації та правила проведення і суддівства змагань, навчальні

програми для ДЮСШ та гурткової (секційної) роботи (Безкоровайний, 2008: 9 – 12).

Аналіз досліджень. Останнім часом підвищується популярність різних єдиноборств, а зокрема боротьби на руках серед українського населення різних вікових груп Ю. Вихляев, С. Ермаков. Проте, продовжують національні традиції лише деякі вітчизняні види фізичного вдосконалення Е. Котов, К. Мулик, В. Мулик. В окремих наукових працях розкрито значення рухової активності та формування культури здоров'я у школярів В. Олешко, В. Платонов, Ю. Вихляев, А. Cornelius, В. Brewer, J. Van Raalte. В наших попередніх публікаціях (Джим, 2013: 15–19) наголошувалося про важливість створення секцій єдиноборств в закладах загальної середньої освіти, як додаткової форми вдосконалення фізичної підготовленості учнів старших класів та студентської молоді. Проте, до затвердження на державному рівні навчальної програми з армспорту, розвиток цього виду на території України здійснюється повільно. Тому, завданням даної роботи було виявлення оптимального рівня фізичної підготовленості старшокласників, які систематично займаються у секціях з армспорту.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами і темами. Дослідження, які складають основний зміст роботи, виконуються відповідно до Зведеного плану науково-дослідної роботи у Харківської державної академії фізичної культури кафедри на кафедрі атлетизму та силових видів спорту: «Шляхи удосконалення тренувального процесу у силових видах спорту та одноборствах» (номер 0121U109184) на 2021 та 2023 рр.

Мета роботи полягає в порівняльному аналізі розробленої методики тренувальних занять з армспорту учнів старшої загальноосвітньої школи

Завдання дослідження: 1. Виявити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту. 2. Висвітлити обсяги тренувальних навантажень для учнів старших класів згідно навчальної програми секційної роботи з армспорту в загальноосвітніх навчальних закладах.

3. Експериментально перевірити протягом року ефективність впливу зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з армспорту.

Організація дослідження. Дослідження проводилися в Покровськобагачанському ліцеї Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. Для розв'язання завдання

була сформована група старшокласників, які систематично займалися у секції з армспорту у складі 20 осіб. Вік випробовуваних дорівнював 15-17 рокам, стаж безперервних занять у секціях з армспорту – 0,5 – 2 рокам. Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури використовувався для вивчення ступеню актуальності напрямку дослідження, методи дослідження фізичного розвитку – для визначення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту, педагогічне тестування використовувалося для визначення рівня розвитку окремих фізичних якостей, які в сукупності відображають рівень підготовленості старшокласників, методи математичної статистики – для визначення середнього арифметичного, стандартної похибки середнього арифметичного та достовірності відмінності між показниками хлопців і дівчат однієї групи.

Виклад основного матеріалу дослідження.

1. На основі теоретико-методологічних розробок (Платонов, 2015: Кн. 2. – 752) про особливості системи тренувань (Олешко, 2018: 332), науково-методичних рекомендацій (Безкоровайний, 2010: 13–16), за системою тренувань з армспорту мною розроблена експериментальна програма (Джим, 2013: 10–16) підготовки старшокласників.

Для виявлення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються з армспорту проводилось педагогічне тестування за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 30 м, 60 м, 100 м, стрибок у довжину з місця, згинання

рук у кутах 45° , 90° , 120° на перекладині (над хватом, підхватом), згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладині у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скакалку за 1 хв, втримання на перекладині положення рук – 45° , 90° , 120° кількість секунд (над хватом, підхватом), лазіння по канату.

Проведені педагогічні тестування, за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями зафіксували такі результати (табл. 1).

У тесті старшокласників (хлопці), які систематично відвідують секційні заняття з армспорту в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 14,52 с, в бігу на 60 м – 9,1 с, в бігу на 30 м – 4,34 с (рис. 1.). У тесті старшокласників (дівчата), які систематично відвідують секційні заняття з армспорту в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 14,8 с, в бігу на 60 м – 9,8 с, в бігу на 30 м – 5,1 с (рис. 1.).

Результати визначення «вибухової» сили учнів старших класів у стрибках у довжину з місця складала: хлопці – 1.85 м, дівчата – 1.75 м (рис. 2).

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 45° (над хватом) складала: хлопці – 17 разів; дівчата – 9 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 90° (над хватом) складала: хлопці – 23 разів; дівчата – 12 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 120° (над хватом) складала: хлопці – 15 разів; дівчата – 10 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 45° (підхватом) складала: хлопці – 19 разів; дівчата – 15 разів.

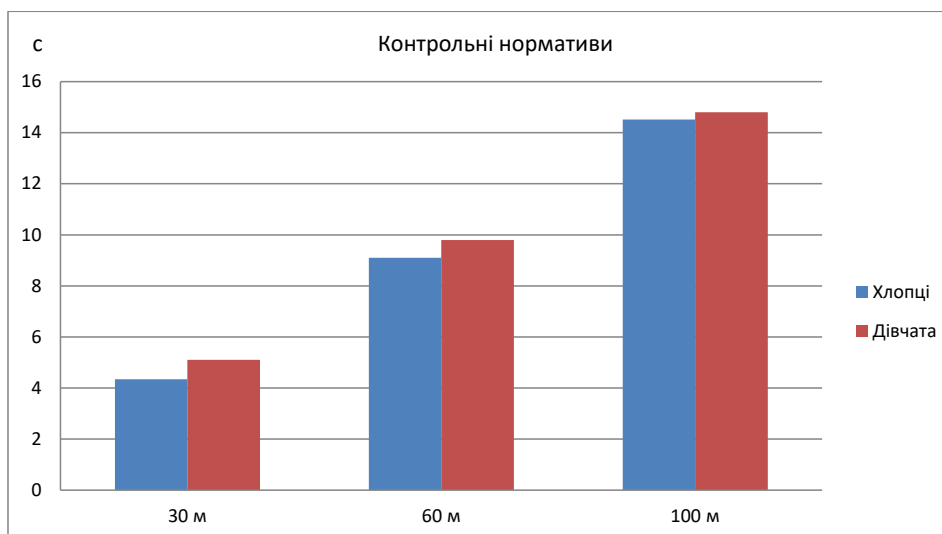


Рис. 1. Показники бігу на різні дистанції у старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

Таблиця 1

Показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=20), які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

Контрольні випробування	Старшокласники n=20 (10 дівчат, 10 хлопців)	
	Хлопці	Дівчата
Біг на 100 м, с	14,52	14,8
Біг на 60 м, с	9,1	9,8
Біг на 30 м, с	4,34	5,1
Стрибок у довжину з місця, м	1,85	1,75
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)	17	9
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)	23	12
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом)	15	12
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (підхватом)	19	15
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (підхватом)	21	13
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (підхватом)	18	11
Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, разів	35	19
Піднімання ніг до перекладині у висі на прямих руках, разів	29	24
Піднімання тулуба із положення лежачи, разів	91	83
Стрибки через скакалку за 1 хв, разів	178	180
Втримання на перекладині положення рук у куті 45° (над хват)	25	15
Втримання на перекладині положення рук у куті 90° (над хват)	57	35
Втримання на перекладині положення рук у куті 120° (над хват)	44	30
Втримання на перекладині положення рук у куті 45° (підхват)	25	13
Втримання на перекладині положення рук у куті 90° (підхват)	32	30
Втримання на перекладині положення рук у куті 120° (підхват)	28	20
Лазіння на канаті, кількість разів	6	4

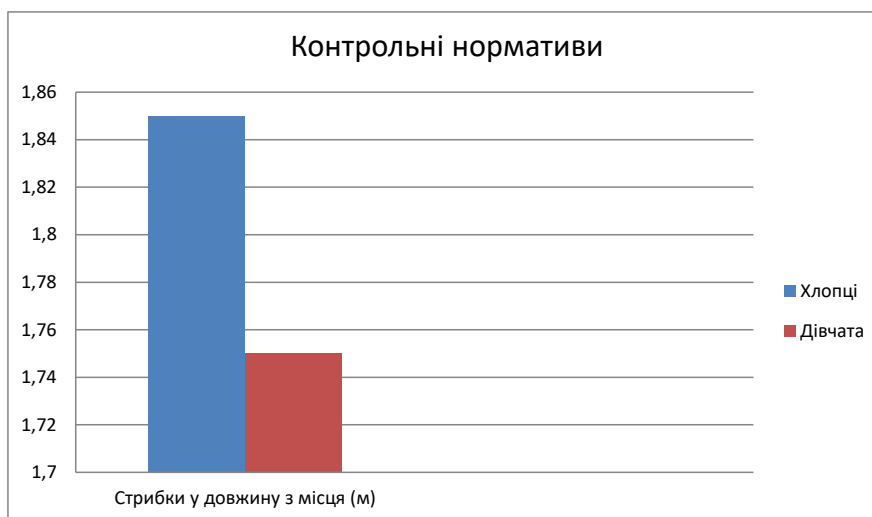


Рис. 2. Показники «вибухової сили» у старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 90° (підхватом) склали: хлопці – 21 разів; дівчата – 13 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 120° (підхватом) склали: хлопці – 18 разів; дівчата – 11 разів.(рис. 3.)

Кількість разів згинання і розгинання рук в упор лежачи хлопці – 35 разів, дівчата – 19 разів (рис. 4).

Результати піднімання ніг до перекладині у висі на прямих руках хлопці – 29 разів, дівчата – 24 разів; піднімання тулуба із положення лежачи

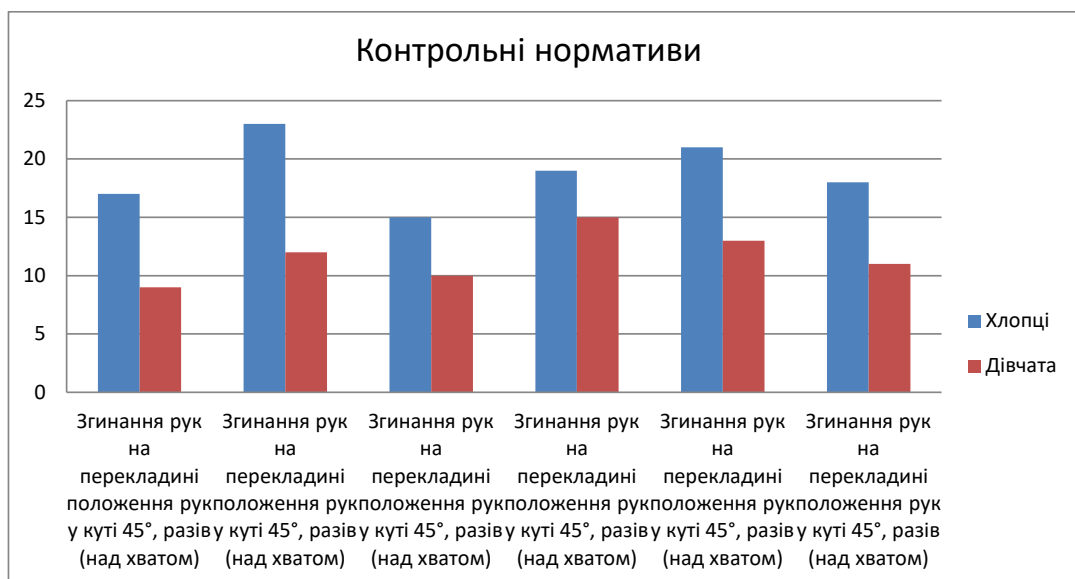


Рис. 3. Показники динамічних силових якостей старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

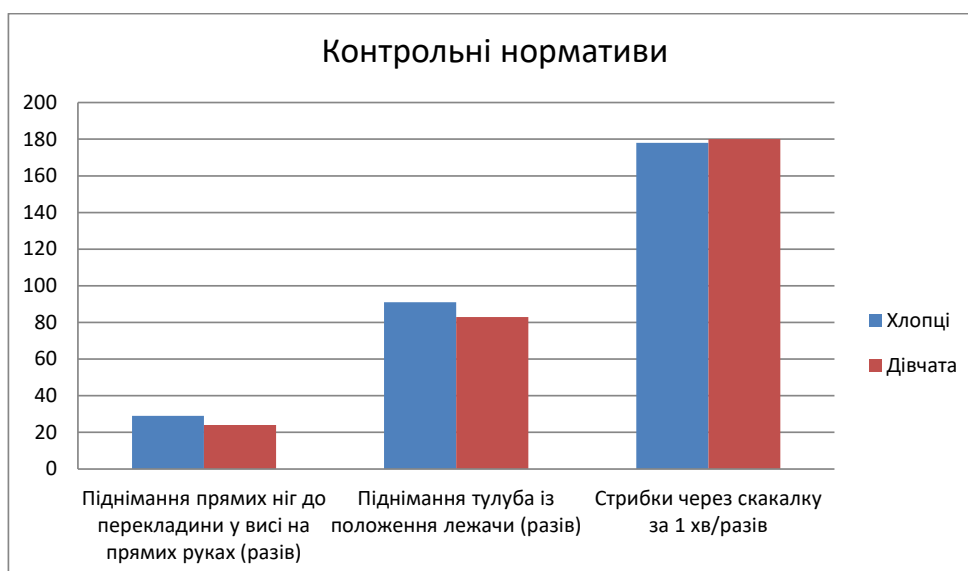


Рис. 4. Показники силових якостей старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

хлопці – 91 разів, дівчата – 83 разів; стрибки через скакалку за 1 хв хлопці – 178 разів, дівчата – 180; (рис. 5)

Результати втримання на перекладині у різних кутах старшокласників підхватом та над хватом.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 45° (над хватом) складали: хлопці – 25 секунд; дівчата – 15 секунд.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 90° (над хватом) складали: хлопці – 32 секунд; дівчата – 24 секунд.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 120° (над хватом) складали: хлопці – 23 секунд; дівчата – 17 разів.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 45° (підхватом) складали: хлопці – 25 секунд; дівчата – 16 секунд.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 90° (підхватом) складали: хлопці – 57 секунд; дівчата – 33 секунд.

Показники втримання старшокласників на перекладині у куті 120° (підхватом) складали: хлопці – 30 секунд; дівчата – 23 секунд. (рис. 6).

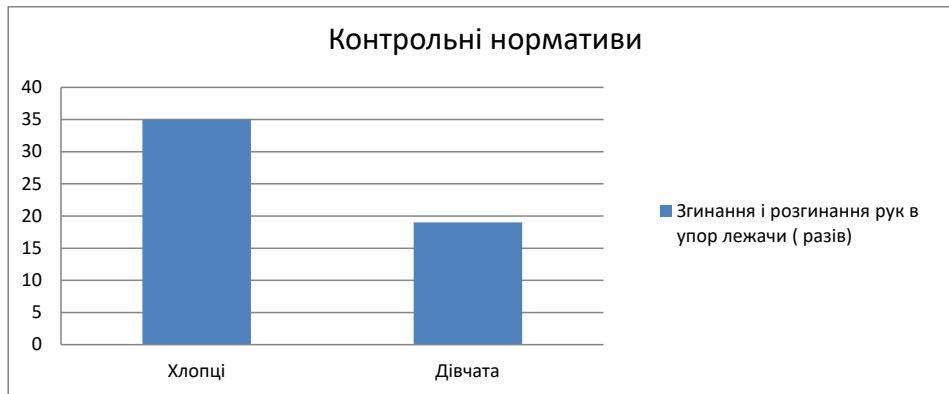


Рис. 5. Показники швидко-силових якостей старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

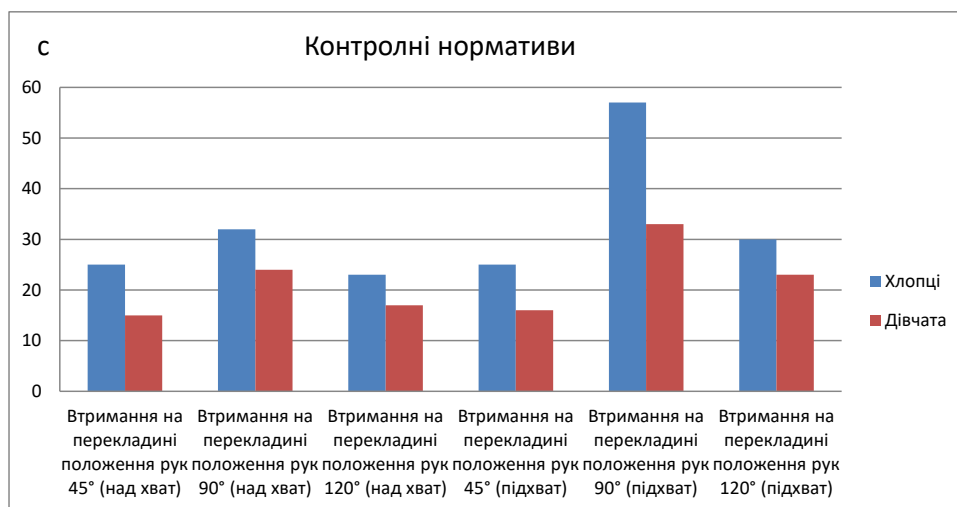


Рис. 6. Показники спеціальної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту

Дотримання досліджених параметрів рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках.

Обсяги тренувальних навантажень згідно нормувань запропонованої річної програми гурткової (секційної) роботи з армспорту для старшокласників поділяються на теоретичну – 90 годин та практичну підготовку – 1574 годин на рік. Зміст занять теоретичної підготовки складають наступні теми: фізична культура і спорт в Україні, стислий огляд розвитку армспорту – 4 години; відомості про вплив фізичних вправ на організм людини – 16 годин; гігієнічні знання, основні навички з лікарського контролю та попередження травм – 20 годин; техніка і тактика боротьби – 20 годин; виховання вольових якостей, психічна

та моральна підготовка – 9 годин; організація та місце проведення занять з армспорту – 9 годин; правила змагань та суддівства – 12 годин.

Основні засоби практичної підготовки запропонованої навчальної програми секційної роботи з армспорту в загальноосвітніх навчальних закладах є наступні: загальнорозвиваючі вправи – 200 годин; рухливі ігри загально-розвиваючого характеру – 40 годин; рухливі ігри спеціально-прикладного характеру (ігри армспорту) – 200 годин; навчання елементів техніки армспорту – 500 годин; складання контрольних нормативів з технічної підготовки (спарингова боротьба) – 20 годин; заняття іншими видами спорту (легка атлетика, спортивні ігри та ін.) – 200 годин; виконання вправ з різними тренажерами – 150 годин; спільні тренувальні заняття зі спортсменами інших колективів – 80 годин; участь у кваліфікаційних змаганнях у середині колективу та офіційних юнацьких змаганнях, суддівська та

інструкторська практика – 104 години; відновлювальні заходи – 80 годин.

Для широкого застосування в загальноосвітніх навчальних закладах, зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень для старшокласників, які займаються у секціях з армспорту, потребує наукового обґрунтування та експериментальної перевірки їх ефективності.

Як вже зазначалося, досі науково не обґрунтовано впровадження обсягів тренувальних навантажень для окремих вікових груп спортсменів, які спеціалізуються з армспорту. Тому, метою річного експерименту було перевірити ефективність впливу зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з армспорту.

Для контролю зрушень показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються з армспорту проводилось педагогічне тестування на початку та наприкінці річного циклу тренувань за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук на перекладині положення рук 45°, 90°, 120° (над хват, підхват), згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скакалку за 1 хв, втримання на перекладині положення рук 45°, 90°, 120° (над хват, підхват), кількість разів. Проведені педагогічні тестування зафіксували такі результати (табл. 2).

Аналізуючи досліджені показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=20, 10 – хлопців, 10 – дівчат), які займаються у секціях з армспорту видно, що між показниками на початку та в кінці педагогічного

Аналізуючи досліджені показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=20, 10 – хлопців, 10 – дівчат), які займаються у секціях з армспорту видно, що між показниками на початку та в кінці педагогічного

Таблиця 2

Порівняння показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=20), які займаються у секціях з армспорту на початку і наприкінці річного тренувального циклу

Контрольні випробування	До проведення експерименту		Наприкінці експерименту		Приріст за період експерименту	
	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата	Хлопці	Дівчата
Біг на 100 м, с	14,52	14,8	13,61	14,1	6%	5%
Біг на 60 м, с	9,1	9,8	8,2	9,0	11%	9%
Біг на 30 м, с.	4,34	5,1	4,0	4,8	9%	6%
Стрибок у довжину з місця, м	1,85	1,75	1,92	1,78	3%	2%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)	17	9	23	13	26%	30%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)	23	12	31	17	26%	29%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом)	15	10	22	15	32%	33%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (підхватом)	19	15	23	17	17%	12%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (підхватом)	21	13	26	16	19%	18%
Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (підхватом)	18	11	21	13	14%	15%
Згинання рук в упорі лежачи, разів	35	24	49	31	28%	29%
Піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, разів	29	24	38	29	23%	25%
Піднімання тулуба із положення лежачи, разів	91	87	109	95	16%	13%
Стрибки через скакалку за 1 хв, разів	178	180	212	220	16%	19%
Втримання на перекладині положення рук у куті 45° (над хват)	25	15	34	23	26%	30%
Втримання на перекладині положення рук у куті 90° (над хват)	32	24	41	32	22%	29%
Втримання на перекладині положення рук у куті 120° (над хват)	23	17	31	24	26%	33%
Втримання на перекладині положення рук у куті 45° (підхват)	25	16	37	23	32%	12%
Втримання на перекладині положення рук у куті 90° (підхват)	57	33	63	41	9%	18%
Втримання на перекладині положення рук у куті 120° (підхват)	30	23	38	27	21%	15%
Лазіння на канаті м	6	3	8	4	25%	16%

експерименту реєструється статистично значуще поліпшення у всіх характеристиках. Це свідчить про те, що рівень фізичної підготовленості за період експерименту має суттєве поліпшення, про що підтверджує відсотковий приріст.

У тесті старшокласників (хлопців) (рис. 7) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксувалася середня швидкість за 14,52 с, в кінці експерименту вона покращилася й становила 13,61 с (приріст склав 6%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,1 с, після другого заміру – 8,2 с (приріст 11%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 4,34 с, після другого заміру – 4,0 с (приріст 9%).

У тесті старшокласників (дівчата) (рис. 8) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксува-

лася середня швидкість за 14,82 с, після другого заміру вона покращилася й становила 14,1 с (приріст склав 5%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,8 с, після другого заміру – 9,0 с (приріст 9%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 5,1 с, після другого заміру – 4,8 с (приріст 6%).

Показники «вибухової сили» у хлопців покращилися (рис. 9): у стрибках у довжину з місця на початку експерименту складали 1,85 м, після другого заміру збільшилися до 1,92 м (приріст склав 3%).

Показники «вибухової сили» у дівчат покращилися (рис. 10): у стрибках у довжину з місця на початку експерименту складали 1,75 м, після другого заміру збільшилися до 1,78 м (приріст склав 2%).

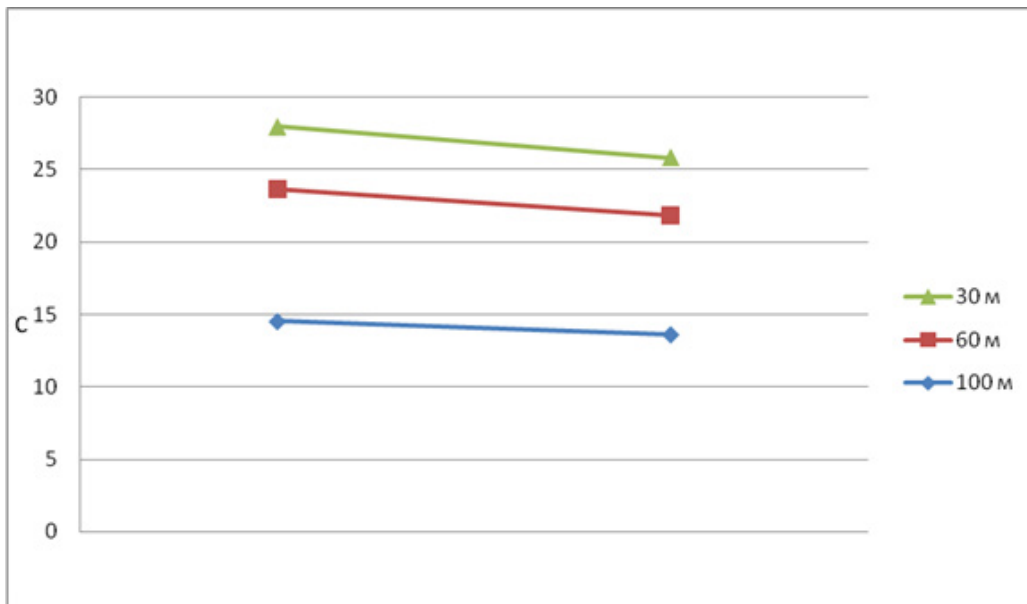


Рис. 7. Динаміка протягом року показників бігу на різні дистанції у старшокласників, які займаються у секціях з армспорту

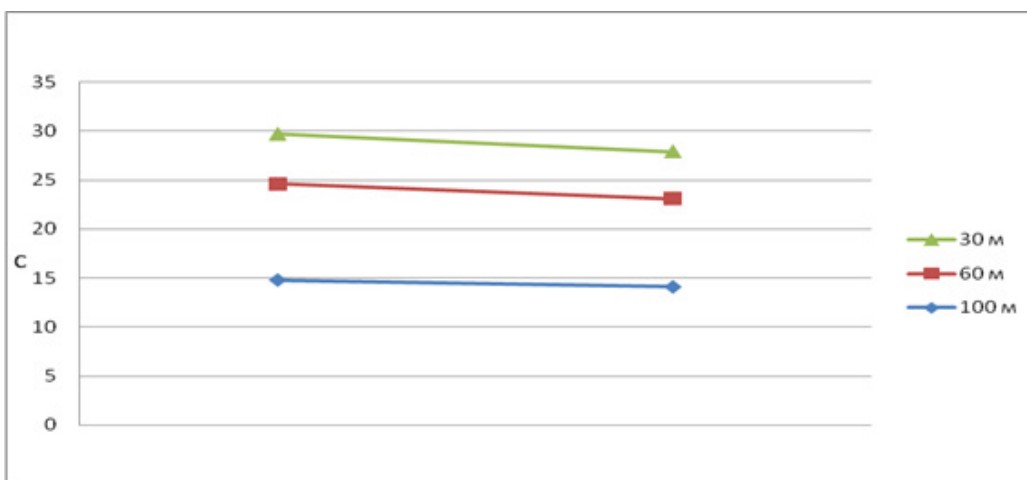


Рис. 8. Динаміка протягом року показників бігу на різні дистанції у старшокласників, які займаються у секціях з армспорту

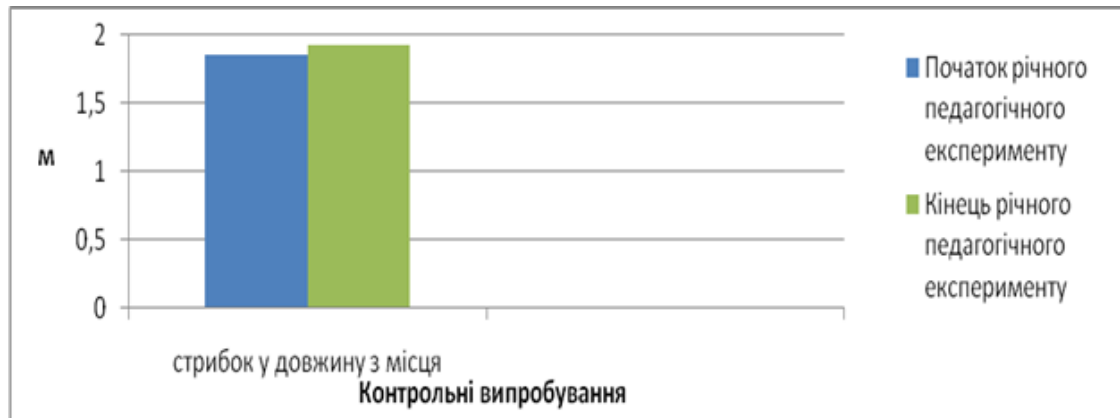


Рис. 9. Динаміка протягом року показників «вибухової сили» у старшокласників, які займаються у секціях з армспорту

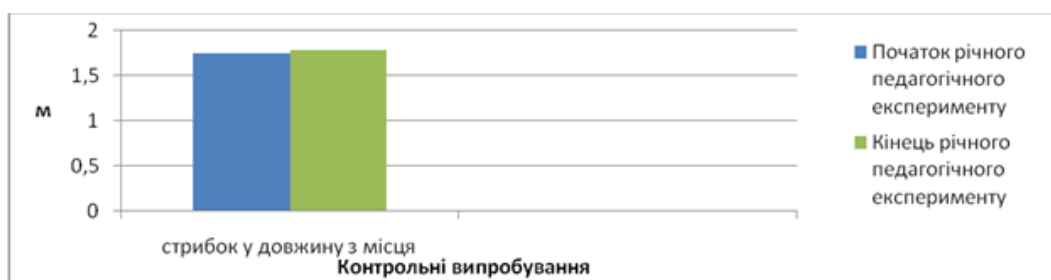


Рис. 10. Динаміка протягом року показників «вибухової сили» у старшокласників, які займаються у секціях з армспорту

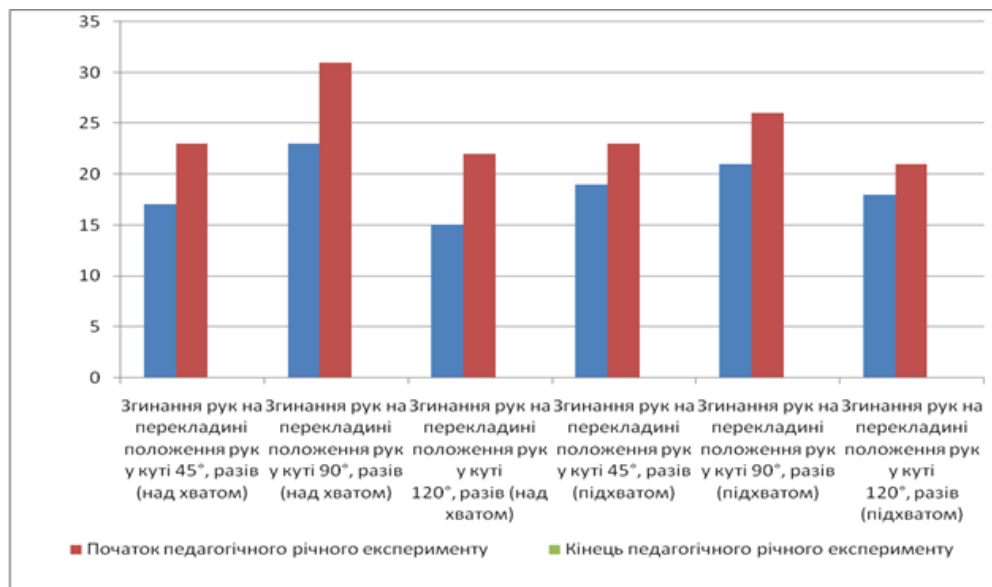


Рис. 11. Динаміка протягом року показників силових якостей у старшокласників (хлопців), які займаються у секціях з армспорту

Приріст показників згинання рук у хлопців складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 26% (поліпшення від 17 разів до 23 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 26% (поліпшення від 23 разів до 31 разів);

положення рук у куті 120° (над хватом) – 32% (поліпшення від 15 разів до 22 разів); положення рук у куті 45° (підхватом) – 17% (поліпшення від 19 разів до 23 разів); положення рук у куті 90° (підхватом) – 19% (поліпшення від 21 разів до

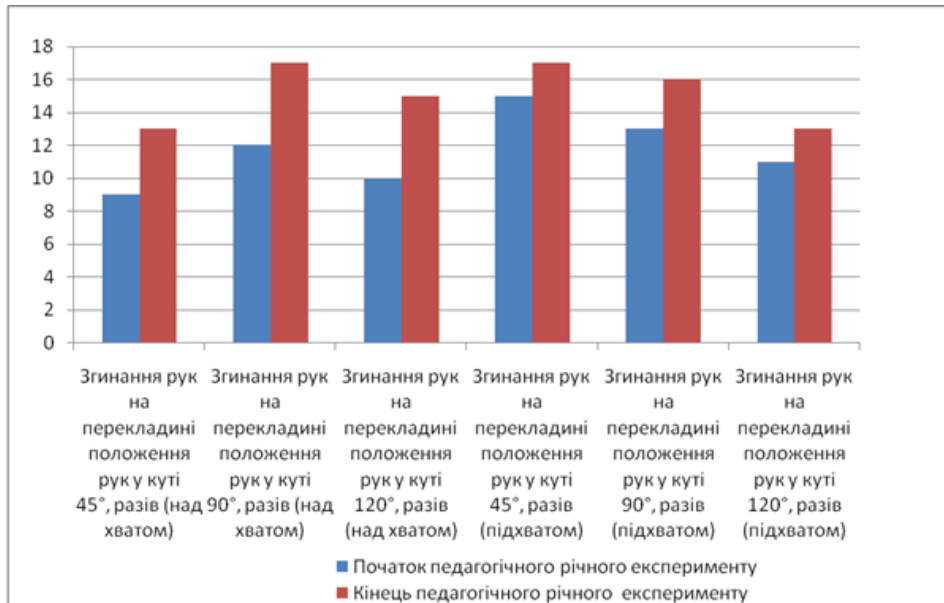


Рис. 12. Динаміка протягом року показників силових якостей у старшокласників (дівчата), які займаються у секціях з армспорту

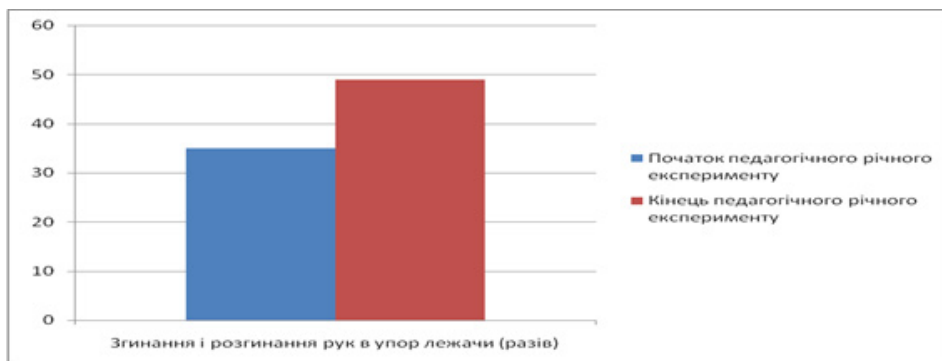


Рис. 13. Динаміка протягом року показників силових якостей у старшокласників (хлопці), які займаються у секціях з армспорту

26 разів); положення рук у куті 120° (підхватом) – 14% (поліпшення від 18 разів до 21 разів) (рис. 11).

Приріст показників згинання рук у дівчат складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 30% (поліпшення від 9 разів до 13 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 29% (поліпшення від 12 разів до 17 разів); положення рук у куті 120° (над хватом) – 33% (поліпшення від 10 разів до 15 разів); положення рук у куті 45° (підхватом) – 12% (поліпшення від 15 разів до 17 разів); положення рук у куті 90° (підхватом) – 18% (поліпшення від 13 разів до 19 разів); положення рук у куті 120° (підхватом) – 15% (поліпшення від 11 разів до 13 разів). (рис. 12).

Приріст показників згинання і розгинання рук у упор лежачи у хлопців на початку експерименту становить – 35 разів, а в кінці – 49 разів (рис. 13).

Приріст показників згинання і розгинання рук у упор лежачи у дівчат на початку експерименту становить – 19 разів, а в кінці – 26 разів (рис. 14).

У хлопців кількість піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках на початку склали – 29 разів, а в кінці – 38 разів; піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 91 разів в кінці – 109 разів; стрибки через скакалку за 1 хв на початку експерименту склали – 178 разів, в кінці експерименту – 212;. (рис. 15)

У дівчат кількість піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках на початку склали – 24 разів, а в кінці – 29 разів; піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 83 разів в кінці – 95 разів; стрибки через скакалку за 1 хв на початку експерименту склали – 180 разів, в кінці експерименту – 220. (рис. 16)

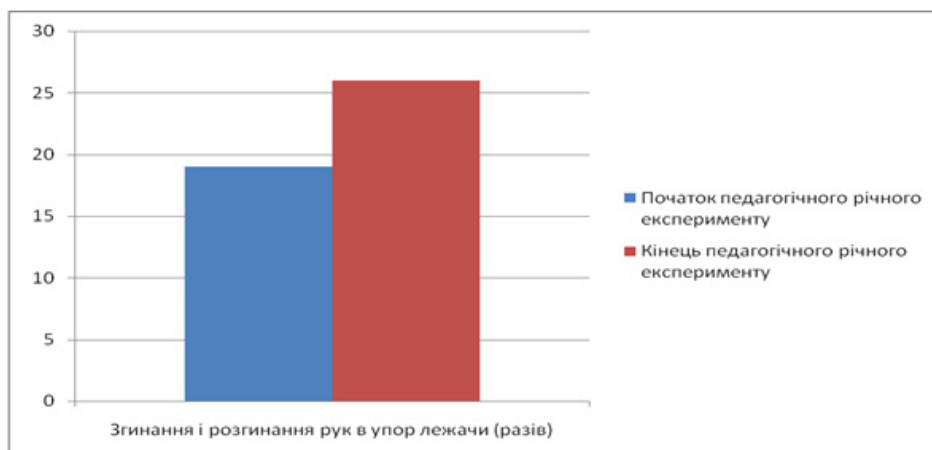


Рис. 14. Динаміка протягом року показників силових якостей у старшокласників (дівчата), які займаються у секціях з армспорту

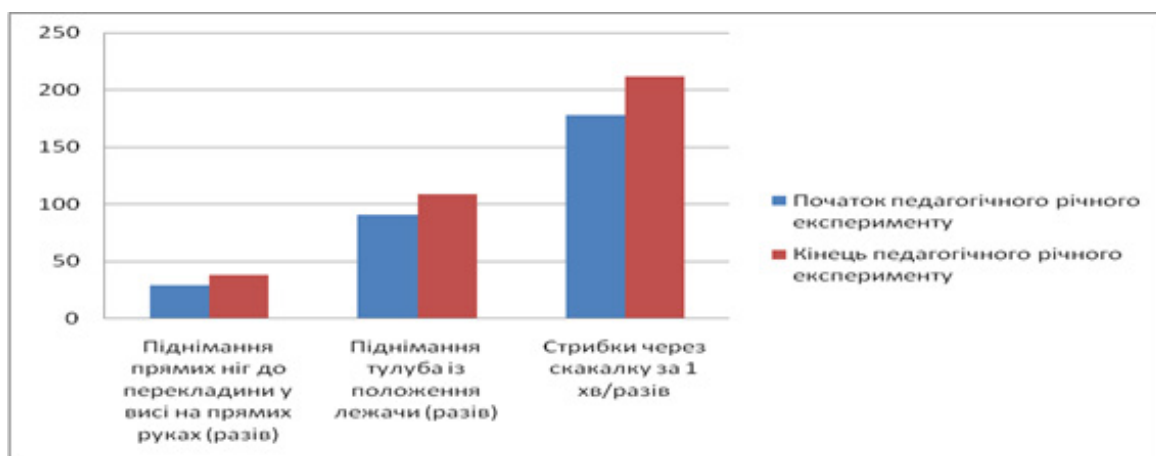


Рис. 15. Динаміка протягом року показників швидкісно-силових якостей у старшокласників (хлопці), які займаються у секціях з армспорту

Приріст показників втримання старшокласників на перекладині у хлопців складає: положення рук у куті 45° (над хватом) – 26% (втримання від 25 секунд до 34 секунди); положення рук у куті 90° (над хватом) – 22% (втримання від 32 секунд до 41 секунди); положення рук у куті 120° (над хватом) – 26% (втримання від 23 секунд до 31 секунди); положення рук у куті 45° (підхватом) – 32% (втримання від 25 секунд до 37 секунди); положення рук у куті 90° (підхватом) – 9% (втримання від 57 секунд до 63 секунди); положення рук у куті 120° (підхватом) – 21% (втримання від 30 секунд до 38 секунди), лазіння по канату на початку 6 метрів та наприкінці 8 метрів – 25 %. (рис. 17).

Приріст показників втримання дівчат на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 30% (поліпшення від 9 разів до 13 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 29% (поліпшення від 12 разів до 17 разів); положення

рук у куті 120° (над хватом) – 33% (поліпшення від 10 разів до 15 разів); положення рук у куті 45° (підхватом) – 12% (поліпшення від 15 разів до 17 разів); положення рук у куті 90° (підхватом) – 18% (поліпшення від 13 разів до 19 разів); положення рук у куті 120° (підхватом) – 15% (поліпшення від 11 разів до 131 разів), лазіння по канату на початку 3 метрів та наприкінці 4 метрів – 25 %. (рис. 17).

У результаті педагогічного експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Проте, як відомо, основним інтегральним показником підвищення підготовленості спортсменів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з армспорту спостерігається зростання числа переможців та призерів низки пре-

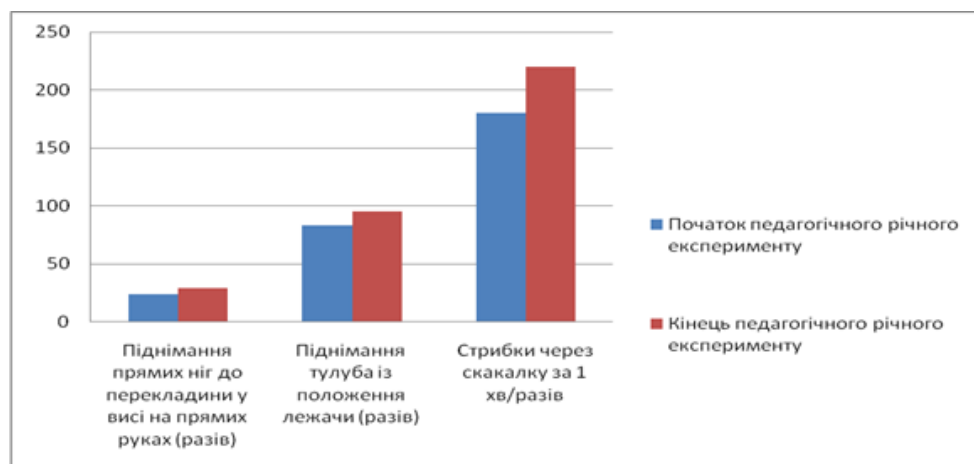


Рис. 16. Динаміка протягом року показників швидкісно-силових якостей у старшокласників (дівчата), які займаються у секціях з армспорту

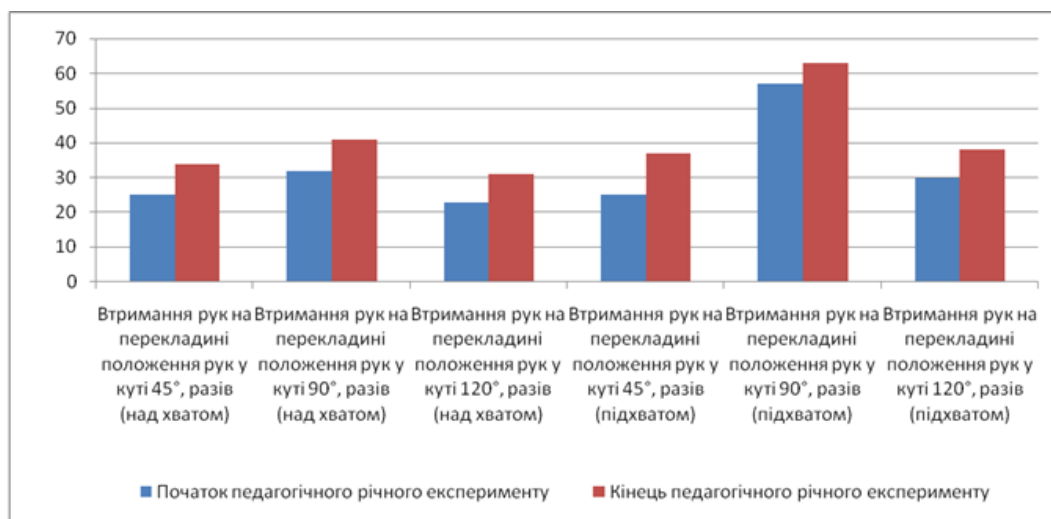


Рис. 17. Динаміка протягом року показників статистично - силових якостей у старшокласників (хлопців), які займаються у секціях з армспорту

стижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з армспорту для старшокласників підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями.

Висновки. Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з армспорту надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної під-

готовленості спортсменів, які спеціалізуються з армспорту. Рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників відображають наступні показники: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук у кутах 45°, 90°, 120° на перекладині (над хватом, підхватом), згинання рук на перекладині, згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладині у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи, стрибки через скакалку за 1 хв, втримання на перекладині у кутах 45°, 90°, 120°, лазіння на канаті.

Висвітлено обсяги тренувальних навантажень для учнів старших класів згідно запропонованої програми секційної роботи з армспорту в загальноосвітніх навчальних закладах за годинним розподілом.

При застосуванні протягом річного циклу підготовки зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з армспорту виявляється поліпшення їх результатів та відсоткова перевага показників у контрольних вправах, що супроводжується успішними виступами в ряді престижних змагань.

Авторська методика включала вправи, які виконувалися у стато-динамічному та силових режимах. Дослідження ефективності впровадження авторської методики в тренувальний процес старшокласників старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайний Д. О. Вікові зміни статичної витривалості у школярів 15–17 років, які займаються армспортом. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2007. № 12. С. 8–11.
2. Безкоровайний Д. О. Розвиток сили згиначів передпліччя та згиначів кисті у школярів 8–17 років, які займаються армспортом. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2008. № 4. С. 9–12.
3. Безкоровайний Д. О. Базова система тренування та система безпосередньої підготовки до змагань в армспорті. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 1. С. 13–16.
4. Вихляев Ю. М. Шляхи вдосконалення неформальної фізкультурної освіти студентів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2014. Вип. 118 (2). С. 76–79.
5. Джим В. Ю. Особливості харчування бодібілдерів у підготовчому періоді тренувань. Слобожанський науково-спортивний вісник. 2013. № 4 (37). С. 15–19.
6. Джим В. Ю. Педагогические основы безопасности при занятиях бодибилдингом. *New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: сборник трудов Международной научной конференции, Словакия, 2013.* С. 111–118.
7. Джим В. Ю. Сравнительный анализ техники рывковых упражнений в тяжелой атлетике и гиревом спорте. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2013. № 11. С. 10–16.
8. Ермаков С. С., Иващенко С. Н., Гузов В. В. Особенности мотивации студентов с применением индивидуальных программ физической самоподготовки. *Физическое воспитание студентов.* 2012. № 4. С. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> (дата звернення 10.10.2022)
9. Котов Е. А. Формирование у студентов интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2003. № 14. С. 8–15.
10. Мулик К. В., Мулик В. В. Мотивація школярів та студентів до спортивно-оздоровчих занять з туризму. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. 2015. № 7. С. 33–39.
11. Олешко В. Г. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетиці: підруч. для студ. закл. вищої освіти з фіз. виховання і спорту. К. : Національний університет фізичного виховання і спорту України, Олімпійська література, 2018. 332 с.
12. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебн. для тренеров : в 2 кн. Київ. : Олимп. лит., 2015. Кн. 2. 752 с.
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology.* 2007. Vol.5(4). pp. 387 – 405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843.
14. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology.* 2010. Vol. 8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612197X.2010.9671936.

REFERENCES

1. Bezkorovainyi D. O. Vikovi zminy statychnoi vytryvalosti u shkoliariv 15–17 rokiv, yaki zaimaiutsia armsportom. [Age-related changes in static endurance in schoolchildren aged 15–17 years engaged in arm sports]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2007, Nr. 12, pp. 8–11 [in Ukrainian].
2. Bezkorovainyi D. O. Rozvytok syly zghynachivпередпліччя та zghynachiv kysti u shkoliariv 8–17 rokiv, yaki zaimaiutsia armsportom. [Development of the strength of the forearm flexors and hand flexors in schoolchildren aged 8–17 years engaged in arm sports]. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2008, Nr. 4, pp. 9–12. [in Ukrainian].
3. Bezkorovainyi D. O. Bazova systema trenuvannia ta systema bezposerednoi pidhotovky do zmahan v armsporti. [The basic system of training and the system of direct preparation for competitions in arm sports]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2010, Nr. 1, pp. 13–16 [in Ukrainian].
4. Vykhliayev Yu. M. Shliakhy vdoskonalennia neformalnoi fizkulturnoi osvity studentiv. [Ways to improve non-formal physical education of students]. *Herald of Chernihiv National Pedagogical University. Ser. Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 2014, Issue. 118 (2), pp. 76–79 [in Ukrainian].
5. Dzhym V. Yu. Osoblyvosti kharchuvannia bodibilderiv u pidhotovchomu periodi trenuvan. [Peculiarities of nutrition of bodybuilders in the preparatory period of training]. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2013, Nr. 4 (37), pp. 15–19 [in Ukrainian].
6. Dzhim V. Yu. Pedagogicheskie osnovy bezopasnosti pri zanyatiyah bodibildingom. [Pedagogical principles of safety in bodybuilding classes]. *New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: Proceedings of the International Scientific Conference, Slovakia, 2013.* pp. 111–118 [in Russian].

7. Dzhim V. Yu. Sravnitelnyiy analiz tehniki ryivkovyih uprazhneniy v tyazheloy atletike i girevom sporte [Comparative analysis of jerking technique practiced in weightlifting and weightlifting]. Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sport, 2013, Nr. 11, pp. 10–16 [in Russian].
8. Ermakov S. S., Ivaschenko S. N., Guzov V. V. Osobennosti motivatsii studentov s primeneniem individualnyih programm fizicheskoy samopodgotovki [Peculiarities of students' motivation with the use of individual programs of physical self-training]. Phys. education of students, 2012. Nr. 4, pp. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> [in Russian].
9. Kotov E. A. Formirovanie u studentov interesa k samostoyatelnyim zanyatiyam fizicheskimi uprazhneniyami. [Formation of students' interest in independent physical exercises]. Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 2003, Nr. 14, pp. 8-15 [in Russian].
10. Mulyk K. V., Mulyk V. V. Motyvatsiia shkoliariv ta studentiv do sportyvno-ozdorovchykh zaniat z turyzmu. [Motivation of schoolchildren and students to sports and recreation classes in tourism]. Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports, 2015. Nr. 7, pp. 33-39 [in Ukrainian].
11. Oleshko V. H. Teoriia ta metodyka trenerskoi diialnosti u vazhkii atletytsi: pidruch. dlia stud. zakl. vyshchoi osvity z fiz. vykhovannia i sportu. [Theory and methods of coaching activity in weightlifting: tutorial. for students closing higher education in physics education and sports]. National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Olympic literature, 2018, 332 p. [in Ukrainian].
12. Platonov V. N. Sistema podgotovki sportsmenov v olimpiyskom sporte. Obschaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. [The system of training athletes in Olympic sports. General theory and its practical applications]: textbook [for trainers]: in 2 books. K.: Olympic literature, 2015. Book. 2. 752 p [in Russian].
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2007. Vol.5(4). pp. 387 – 405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843
14. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. International Journal of Sport and Exercise Psychology. 2010. Vol.8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612197X.2010.9671936

УДК 378.147: 372.862:378.22 / 62:621.3
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-30>

Наталія ДОЦЕНКО,
orcid.org/0000-0003-1050-8193,
доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) dotsenkona@outlook.com

Олена ГОРБЕНКО,
orcid.org/0000-0001-6006-6931,
кандидат технічних наук, доцент,
доцент кафедри агроінженерії
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) gorbenko_ea@tntau.edu.ua

Антоніна ГАЛЄЄВА,
orcid.org/0000-0002-8017-3133,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри тракторів та сільськогосподарських машин, експлуатації і технічного сервісу
Миколаївського національного аграрного університету
(Миколаїв, Україна) galeevaar@tntau.edu.ua

НАБУТТЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН БАКАЛАВРАМИ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ МЕДІАКОМУНІКАЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

У роботі описано технологію набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами з агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища. У рамках інтеграції у світовий освітній простір актуальною є орієнтація навчальних планів здобувачів вищої освіти на компетентнісний підхід. В умовах технічного прогресу компетентнісний підхід у навчанні здобувачів вищої освіти має реалізовуватися через три аспекти: розробка та впровадження сучасних освітніх стандартів у педагогічну практику підготовки майбутніх фахівців; навчання здобувачів вищої освіти засобами цифрових медіакомунікаційних технологій; надійний контроль якості набуття компетентностей у цифровому просторі. Отримання належного рівня набуття здобувачами вищої освіти професійних компетентностей потребує використання медіакомунікаційних технологій. Розглянуто технологію створення репозиторію компетентностей, систему їх кодування та провідні принципи розробки комплексу завдань для формування професійних компетентностей із загальнотехнічних дисциплін у бакалаврів з агроінженерії. Реалізація запропонованої технології базується на: створенні репозиторію професійних компетентностей у цифровому просторі, прив'язці закладених у репозиторії фахових компетентностей до завдань у цифровому освітньому просторі та моніторингу набуття професійних компетентностей здобувачами вищої освіти засобами цифрового медіакомунікаційного середовища. Здійснення набуття професійних компетентностей відбувається в рамках веб-ресурсів закладу вищої освіти, які мають такі блоки: інформаційні блоки з дисциплін; консультаційні пункти для здобувачів та викладачів через тематичні форуми, чати та електронну пошту; блок подання навчальної інформації в текстовій, аудіовізуальній, графічній формі; контролюючий і аналітичні підрозділи цифрових медіа комунікацій. У процесі виконання завдання здобувачі вищої освіти та викладачі мають можливість контролювати ступінь набуття певних компетентностей, а наприкінці навчання оцінити цілісну картину компетентностей, набутих у результаті навчання за всіма курсами, передбаченими освітньою програмою.

Ключові слова: компетентність, бакалаври з агроінженерії, заклади вищої освіти, медіа комунікаційні технології, навчальне середовище.

Nataliia DOTSENKO,

orcid.org/0000-0003-1050-8193

*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of General Technical Disciplines
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) dotsenkona@outlook.com*

Olena GORBENKO,

orcid.org/0000-0001-6006-6931

*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Agricultural Engineering
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) gorbenko_ea@mnaeu.edu.ua*

Antonina HALEEVA,

orcid.org/0000-0002-8017-3133,

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Tractors and Agricultural Machines,
Operation and Technical Service
Mykolayiv National Agrarian University
(Mykolayiv, Ukraine) galeevaap@mnaeu.edu.ua*

ACQUISITION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES BY BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING IN THE CONDITIONS OF A MEDIA-COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The work describes the technology of acquiring professional competences in general technical disciplines by bachelors in agricultural engineering in the conditions of a media communication educational environment. In the framework of integration into the global educational space, it is important to focus the curricula of higher education applicants on a competency-based approach. In the conditions of technical progress, the competency-based approach in the training of higher education applicants should be implemented through three aspects: the development and implementation of modern educational standards in the pedagogical practice of training future specialists; training of students of higher education by means of digital media communication technologies; reliable quality control of the acquisition of competences in the digital space. Obtaining the appropriate level of acquisition of professional competences by higher education applicants requires the use of media communication technologies. The technology of creating a repository of competencies, the system of their coding, and the leading principles of developing a set of tasks for the formation of professional competencies in general technical disciplines by bachelors in agricultural engineering are considered. The implementation of the proposed technology is based on: creating a repository of professional competencies in the digital space, linking the professional competencies embedded in the repository to tasks in the digital educational space, and monitoring the acquisition of professional competencies by higher education applicants by means of the digital media communication environment. The acquisition of professional competences takes place within the web resources of the higher education institution, which have the following blocks: information blocks on disciplines; consultation points for applicants and tutors through thematic forums, chats and e-mail; block of presentation of educational information in text, audiovisual, graphic form; controlling and analytical divisions of digital media communications. In the process of completing the task, higher education applicants and tutors have the opportunity to monitor the degree of acquisition of certain competencies, and at the end of training to evaluate the overall picture of competencies acquired as a result of training in all courses provided for in the educational program.

Key words: *competence, bachelors in agricultural engineering, higher education institutions, media communication technologies, educational environment.*

Постановка проблеми. Сучасні здобувачі вищої освіти повинні володіти базою теоретичних знань, вміти оперувати сучасними цифровими медіакомунікаційними технологіями, використовувати передові досягнення навчання в умовах цифрового середовища. Зміст навчання в університетах зумовлений, з одного боку, глобалізаційними процесами світу, а з іншого – появою

нових технологій у професійній освіті. Навчання в умовах медіакомунікаційного навчального середовища та набуття фахових компетентностей в таких умовах актуалізується не лише глобальними трансформаційними викликами, а й реаліями сучасності – переходом на дистанційну та змішану форму освіти. Освітні стандарти базуються на компетентнісному підході та поділяють

концепцію, що визначає вимоги до спеціаліста, яка є основою Болонського процесу. У рамках інтеграції у світовий освітній простір актуальною є орієнтація навчальних планів здобувачів вищої освіти на компетентнісний підхід. Проблеми компетентнісної освіти досліджують відомі міжнародні організації: ЮНЕСКО (UNESCO Competency Framework, 2016), Європейська комісія (European Commission, Competency Framework, 2016), Рада Європи (Council of Europe, Reference Framework of Competences for Democratic Culture, 2020) та ін. У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства виникає потреба у розробці такої технології підготовки здобувачів вищої освіти, яка б забезпечувала можливості набуття професійних компетенцій у цифровому медіакомунікаційному середовищі.

Аналіз досліджень. Сучасне навчальне середовище має перевагу в тому, що полегшує процес навчання, пропонуючи матеріали та надаючи можливість обміну інформацією. Це підтвердили науковці І. Блау, Т. Шамір-Інбал, О. Авдіел тоді як широке поширення цифрових технологій у вищій освіті запровадило потребу в перевірці різноманітних технологічних інструментів для якісного навчання та активного індивідуального та спільного навчання (Blau et al., 2020). Дослідники (Grosemans, et al., 2017) відзначають, що важливо, щоб освіта студентів відповідала їхньому професійному контексту. Дослідження в галузі використання цифрових медіа в навчальному середовищі проводили С. Шнайдер, М. Бідж, С. Небель, Г. Д. Рей, а саме аналізували використання медіа в навчанні (Schneider et al., 2018). Автор С. Манка (Manca, 2020) зробив висновок, що комерційні соціальні медіа все частіше застосовуються у формальних навчальних закладах, навіть якщо вони не були задумані спеціально для освіти. Відзначено, що навчальний контент має бути структурованим і враховувати індивідуальні потреби і потенціал здобувачів вищої освіти (Сахневич, Тимків, 2022). О. Кузьмінська, М. Мазорчук, Н. Морзе, О. Кобилін розглядали використання інформаційно-освітнього середовища та оцінювання результатів студентів, із орієнтацією на компетентнісний підхід (Kuzminska et al., 2019). Також було досліджено набуття компетентностей у навчальному середовищі. Я. Стрійбос, Н. Енгельс, К. Струйвен зазначили, що не можна недооцінювати необхідність глибокого розуміння й однозначного тлумачення передбачуваних загальних і специфічних компетенцій педагогічним персоналом, коли йдеться про оцінку якісного результату (J. Strijbos, 2015).

Дж. Портілья, А. Варона, Н. Отегі зазначили, що аспірантурні програми повинні організувати діяльність, яка створює докази досягнень у набутті таких навичок і компетенцій (Portilla et al., 2014). Отже, тестування використовується для моніторингу, але для формування компетентностей потрібні інші заходи. М. Гаврицька, Я. Куявська, М. Томчак дослідили думки студентів та випускників технічного університету щодо їхньої самооцінки своєї підготовки до вихід на сучасний ринок праці. Усі респонденти під час навчання брали участь у дидактичних проектах, спрямованих на вдосконалення компетенції з урахуванням очікувань потенційних роботодавців та зазначили позитивний вплив використання медіа-комунікаційних технологій під час навчання (Gawrycka et al., 2020). Підготовка до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства розвиває здатність здобувачів вищої освіти на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему (Башманівська та ін., 2020). Використання медіакомунікацій розширює комунікаційну складову, є зручним при виконанні самостійної роботи над курсом, дає можливість надання додаткових консультацій, робить навчання доступним, неформальним, інтерактивним та творчим (Шульська, Матвійчук, 2017).

Авторами розглянуто технологію набуття компетентностей для вищої освіти здобувачів спеціальності «Агроінженерія» в умови інформаційно-освітньої середовища (Олійник та ін., 2018), розглянуті проблеми моніторингу навчальних результатів здобувачів вищої освіти (Babenko et al., 2018) та розглянуті засоби навчання для підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей. Але технологія набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами з агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища не була предметом спеціального дослідження.

Мета статті. Розглянути технологію набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами з агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища.

Виклад основного матеріалу. Цифрове медіакомунікаційне середовище – це освітнє середовище, наповнене оцифрованим мультимедійним контентом і забезпечує медіа-комунікацію як цикл зворотного зв'язку. Цифрові медіа комунікації базуються на комп'ютерних технологіях; вони гнучкі, гібридні; вони мають інтерактивний потенціал. Вони мають доступ до інших комунікацій і є середовищем як масового, так і індивідуального спілкування. У результаті цифровізації освіти в європейських країнах система навчання

тісно пов'язана з тими компаніями, які визначать професійні стандарти та професійні компетенції. Основним ресурсом цифрової медіакомунікаційної освіти є інформація. Цифровізація освіти змінює традиційну систему освіти в напрямку формування її нової якості. Це відображається в наступному: кількість віртуальних освітніх платформ зростає; один електронний ресурс можна багаторазово використовувати для надання різних освітніх послуг; впровадження нових технологій в освіту та цифрові медіа комунікаційні освітні платформи, які надають послуги. В умовах технічного прогресу компетентнісний підхід у навчанні здобувачів вищої освіти має реалізовуватися через три аспекти: розробка та впровадження сучасних освітніх стандартів у педагогічну практику підготовки майбутніх фахівців; навчання здобувачів вищої освіти засобами цифрових медіакомунікаційних технологій; надійний контроль якості компетенцій у цифровому просторі. Цілями створення та використання цифрового простору є підтримка та розвиток як базового навчального процесу, так і дистанційної технології навчання та створення інструменту для планування та організації робіт з удосконалення навчально-методичної бази закладів освіти.

Технологія набуття фахових компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами з агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища передбачає інтеграцію сучасних систем, інтерактивних засобів, навчальних тренажерів, відеоконтенту та навчального аудіо. Веб-ресурси університету мають такі блоки: інформаційні блоки з дисциплін; консультаційні пункти для здобувачів та викладачів через тематичні форуми, чати та електронну пошту; блок подання навчальної інформації в текстовій, аудіовізуальній, графічній формі, в форма виділення гіперпосилань; контролюючий і аналітичні підрозділи цифрових медіа комунікацій та набуття професійних компетентностей.

Проектуючи цифровий освітній простір, необхідно підібрати освітні завдання таким чином, щоб вони могли сформувати відповідні компетентності серед здобувачів вищої освіти. Реалізація запропонованої технології базується на трьох фундаментальних аспектах:

1. Створення репозиторію професійних компетентностей у цифровому просторі. Компетенції взяті із затверджених стандартів.

2. Прив'язка закладених у репозиторій фахових компетентностей до завдань у цифровому освітньому просторі. Після формування репозиторію компетентностей в онлайн-цифровому освітньому

просторі, створюючи завдання для курсу, необхідно визначити, які саме компетентності чи їх компоненти можуть сформувати запропоноване завдання. Технологічно вибирається відповідна компетентність або окремий компонент і закріплюються в курсі, в цифровому освітньому просторі.

3. Моніторинг набуття професійних компетентностей здобувачами вищої освіти засобами цифрового медіакомунікаційного середовища: оцінювання в цифровому середовищі, коментування.

Для створення репозиторію в цифровому освітньому просторі необхідно створити відповідний шаблон навчальної програми, вказавши її репозиторій, категорію чи курс. Після створення шаблону важливо сформувати шкалу оцінки компетенцій і дати їй правильну назву. Ступінь компетентності для кожного завдання можна визначити за шкалою рівнів, за визначенням рівнів (високий, середній і достатній) або за бальною шкалою. Після розробки шкали оцінювання компетентностей необхідно закодувати компетенції та їх компоненти. Компетентності можна кодувати за принципом перших літер і компоненти кожної компетентності можна пронумерувати арабськими цифрами (рис. 1). Після заповнення репозиторію компетенцій їх необхідно додати до кожного цифрового навчального курсу. Кожне завдання має бути продумане та подане таким чином, щоб воно сприяло комплексній системі формування компетентностей за фахом. Побудова процесу набуття компетентностей та їх складових на основі комплексу завдань є прив'язкою до послідовності виконання певних завдань. Одна компетентність, або її компонент, по суті, є сукупністю результатів виконання завдань, до яких вона прикріплена. Актуальним аспектом є моніторинг системи набуття компетентностей здобувачами вищої освіти в умовах цифрового простору. Моніторинг - це постійний огляд стану набуття професійних компетентностей з метою запобігання небажаним відхиленням за найважливішими параметрами в процесі підготовки бакалаврів з агроінженерії у цифровому просторі закладу вищої освіти. Моніторинг здійснюється за допомогою набору методів і чітко розроблених процедур. Після завершення завдання за навчальною шкалою, вказано ступінь набуття компетентності, що додається до завдання.

Після виконання завдань можна отримати цілісну картину компетентностей, набутих у результаті навчання з усіх курсів, передбачених освітньою програмою. Насправді це арифметика середнє від загального відсотка компетенцій, отриманих під час опанування навчальних курсів у цифровому освітньому середовищі.

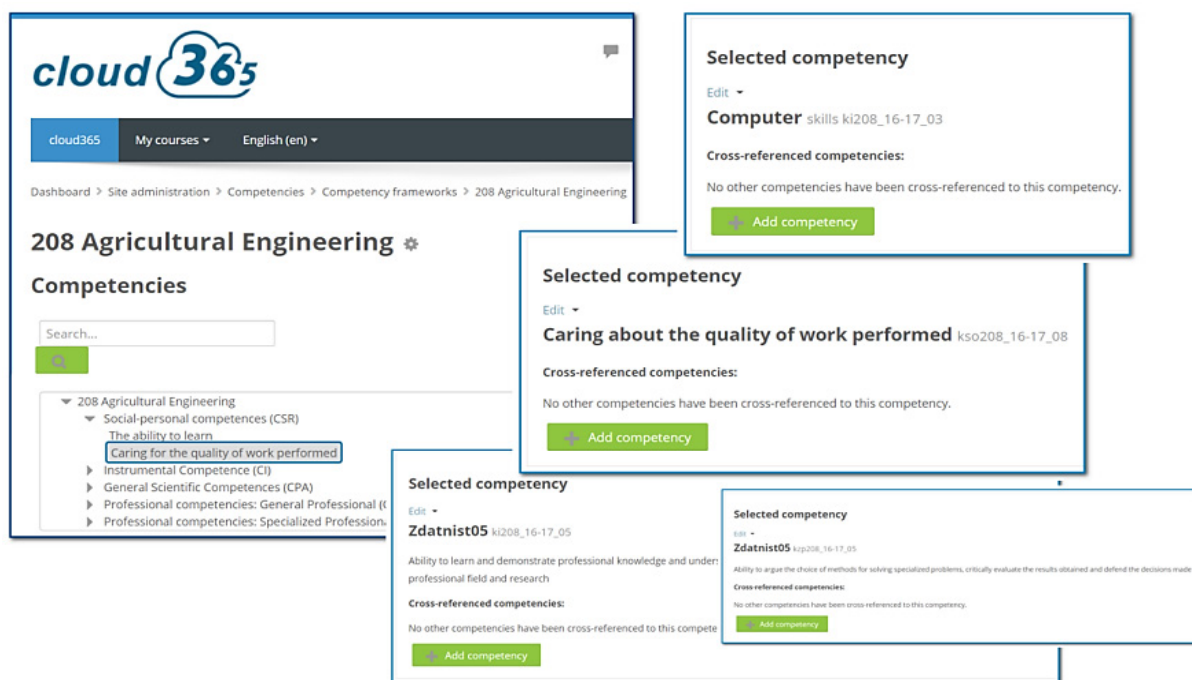


Рис. 1. Загальний вигляд репозиторію компетентностей для спеціальності «Агроінженерія» в умовах медіакомунікаційного навчального середовища

Висновки. Таким чином, застосування технології набуття компетентностей із загальнотехнічних дисциплін бакалаврами з агроінженерії в умовах медіакомунікаційного навчального середовища збільшує можливості для якісної підготовки. Для покращення підготовки бакалаврів у закладах вищої освіти доцільно розробити електронні навчальні програми в цифровому просторі, цифрові репозиторії та навчальні курси. Значну увагу слід приділяти розробці змісту освіти та завдань, які здатні формувати професійні компетентності та її моніторингу. Набуття професійних компетентностей бакалаврів у закладах вищої освіти може здійснюватися за допомогою цифрових медіа

комунікаційних технологій. Використання запропонованої технології дає змогу оцінювати ступінь компетентності та навчальних досягнень, задає принципово іншу логіку організації навчального процесу, логіку постановки та вирішення завдань, не тільки індивідуальний, а також груповий і командний характер. Реалізація запропонованої технології базується на створенні репозитарію професійних компетентностей у цифровому просторі закладу вищої освіти, прив'язці освітніх компетентностей, закладених у репозиторії професійних компетентностей, до завдань у цифровому освітньому середовищі, моніторингу здобуття професійних компетентностей здобувачами вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башманівська Л. А., Башманівський В. І., Шевцова Л. С. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності як компонент підготовки майбутніх журналістів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Том 76, № 2. С. 30-42.
2. Олійник В.В., Самойленко О.М., Бацуровська І.В., Доценко Н.А. Формування професійних компетенцій майбутніх агроінженерів у комп'ютерно орієнтованому середовищі закладу вищої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. № 68. С. 140–154. 10.33407/itlt.v68i6.2525
3. Сахневич І., Тимків Н. Педагогічні умови впровадження медіаосвітніх технологій у процес онлайн-навчання: фейкова інформація як виклик сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 49, том 2. С. 158-164.
4. Шулська Н., Матвійчук Н. Соціальні мережі як ефективне середовище викладацько-студентської комунікації в навчальному процесі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. № 58. С. 155-168. 10.33407/itlt.v58i2.1590.
5. Babenko D., Batsurovska I., Dotsenko N., Gorbenko O., Andriushenko I., Kim N. Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. 2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES), Kremenchuk, Ukraine. 2019. 10.1109/MEES.2019.8896469
6. Batsurovska I., Dotsenko N., Soloviev V., Lytvynova S., Gorbenko O., Kim N., Haleeva A. Technology of application of 3D models of electrical engineering in the performing laboratory work. *СТЕ 2021: 9th Workshop on Cloud Technologies in Education*, December 17, 2021. Kryvyi Rih, Ukraine. P. 323-335
7. Blau I., Shamir-Inbal T., Avdiel O. How does the pedagogical design of a technology-enhanced collaborative academic course promote digital literacies, self-regulation, and perceived learning of students? *The Internet and Higher Education*. 2020. №45. 100722. 10.1016/j.iheduc.2019.100722

8. Council of Europe, Reference Framework of Competences for Democratic Culture. 2020. URL: <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>
9. European Commission, Competency Framework. 2016. URL: https://ec.europa.eu/regional_policy/en/policy/how/improving-investment/competency/
10. Gawrycka M., Kujawska J., Tomchak M. Self-assessment of competencies of students and graduates participating in didactic projects – Case study. *International Review of Economics Education*. 2020. № 36. 100204. 10.1016/j.iree.2020.100204
11. Grosemans I., Coertjens L., Kyndt E. Exploring learning and fit in the transition from higher education to the labour market: A systematic review. *Educational Research Review*. 2017. № 21 P. 67–84. 10.1016/j.edurev.2017.03.001
12. Kuzminska O., Mazorchuk M., Morze N., Kobylin O. Attitude to the digital learning environment in Ukrainian Universities. CEUR Workshop Proceedings. 2019 P. 53–67. URL: http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_245.pdf
13. Manca S. Snapping, pinning, liking or texting: Investigating social media in higher education beyond Facebook. *The Internet and Higher Education*. 2020. №44. 100707. 10.1016/j.iheduc.2019.100707
14. Portilla J., Varona A., Otegi N. Making Explicit and Reinforcing Horizontal Competences in an Electronic Engineering Degree. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. № 141. P. 961–968. 10.1016/j.sbspro.2014.05.165
15. Schneider S., Beege M., Nebel S., Rey G. D. A meta-analysis of how signaling affects learning with media. *Educational Research Review*. 2018. № 23 P. 1–24. 10.1016/j.edurev.2017.11.001
16. Stribos J., Engels N., Struyven K. Criteria and standards of generic competences at bachelor degree level: A review study. *Educational Research Review*. 2015. № 14. P. 18–32. 10.1016/j.edurev.2015.01.001
17. UNESCO. UNESCO Competency Framework. 2016, URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245056>

REFERENCES

1. Bashmanivska, L. A., Bashmanivskyi, V. I., Shevtsova, L. S. (2020). *Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti yak komponent pidhotovky maibutnikh zhurnalistiv* [Formation of information and communication competence as a component of training future journalists]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia* [Information technologies and learning tools]. Vol. 76, № 2. S.30-42 . [in Ukrainian].
2. Oliynik, V., Samoilenko, O., Batsurovska, I., Dotsenko, N. (2018). *Formuvannia profesiynykh kompetentsii maibutnikh ahroinzheneryv u kompiuterno oriientovanomu seredovyshchi zakladu vyshchoi osvity* [Formation of professional competencies of future agricultural engineers in a computer-oriented environment of a higher education institution]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia* [Information technologies and teaching tools]. №68. P.140–154. 10.33407/itlt.v68i6.2525 [in Ukrainian].
3. Sakhnevych, I., Tymkiv, N. (2022). *Pedahohichni umovy vprovadzhenia mediaosvitnikh tekhnologii u protses onlain-navchannia: feikova informatsiia yak vyklyk sohodennia* [Pedagogical conditions for the introduction of media educational technologies in the online learning process: fake information as a challenge today]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current issues of humanitarian sciences]. Vol 49, 2. S. 158-164 [in Ukrainian].
4. Shulska, N., Matviichuk, N. (2017). *Sotsialni merezhi yak efektyvne seredovyshche vykladatsko-studentskoi komunikatsii v navchalnomu protsesi.* [Social networks as an effective environment of teacher-student communication in the educational process]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia*. [Information technologies and learning tools]. № 58. S.155-168. 10.33407/itlt.v58i2.1590. [in Ukrainian].
5. Babenko, D., Batsurovska, I., Dotsenko, N., Gorbenko, O., Andriushenko, I., Kim, N. (2019). Application of monitoring of the informational and educational environment in the engineering education system. 2019 IEEE International Conference on Modern Electrical and Energy Systems (MEES). Kremenchuk, Ukraine. 10.1109/MEES.2019.8896469
6. Batsurovska, I., Dotsenko, N., Soloviev, V., Lytvynova, S., Gorbenko, O., Kim, N., Haleeva, A. (2021). Technology of application of 3D models of electrical engineering in the performing laboratory work. CTE 2021: 9th Workshop on Cloud Technologies in Education, December 17. Kryvyi Rih, Ukraine. P.323-335 [in English].
7. Blau, I., Shamir-Inbal, T., Avdiel, O. (2020). How does the pedagogical design of a technology-enhanced collaborative academic course promote digital literacies, self-regulation, and perceived learning of students? *The Internet and Higher Education*. №45. 100722. 10.1016/j.iheduc.2019.100722
8. Council of Europe, Reference Framework of Competences for Democratic Culture. (2020). URL: <https://www.coe.int/en/web/campaign-free-to-speak-safe-to-learn/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>
9. European Commission, Competency Framework. (2016). URL: https://ec.europa.eu/regional_policy/en/policy/how/improving-investment/competency/
10. Gawrycka, M., Kujawska, J., Tomchak, M. (2020). Self-assessment of competencies of students and graduates participating in didactic projects – Case study. *International Review of Economics Education*. №36. 100204. 10.1016/j.iree.2020.100204
11. Grosemans, I., Coertjens, L., Kyndt, E. (2017). Exploring learning and fit in the transition from higher education to the labour market: A systematic review. *Educational Research Review*. №21 P.67–84. 10.1016/j.edurev.2017.03.001
12. Kuzminska, O., Mazorchuk, M., Morze, N., Kobylin, O. (2019). Attitude to the digital learning environment in Ukrainian Universities. CEUR Workshop Proceedings. P. 53–67. URL: http://ceur-ws.org/Vol-2393/paper_245.pdf
13. Manca, S. (2020). Snapping, pinning, liking or texting: Investigating social media in higher education beyond Facebook. *The Internet and Higher Education*. №44. 100707. 10.1016/j.iheduc.2019.100707
14. Portilla, J., Varona, A., Otegi, N. (2014). Making Explicit and Reinforcing Horizontal Competences in an Electronic Engineering Degree. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. №141. P. 961–968. 10.1016/j.sbspro.2014.05.165
15. Schneider, S., Beege, M., Nebel, S., Rey, G. D. (2018). A meta-analysis of how signaling affects learning with media. *Educational Research Review*. №23 P. 1–24. 10.1016/j.edurev.2017.11.001
16. Stribos, J., Engels, N., Struyven, K. (2015). Criteria and standards of generic competences at bachelor degree level: A review study. *Educational Research Review*. № 14. P.18–32. 10.1016/j.edurev.2015.01.001
17. UNESCO. UNESCO Competency Framework. (2016). URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245056b>

УДК 614.8 (078.8)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-31>**Ірина ДУБРОВІНА,***orcid.org/0000-0002-6676-4789*

кандидат педагогічних наук, доцент,

науковий співробітник

Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

(Київ, Україна) *iradubrovina@ukir.net***Володимир МАЗУРОК,***orcid.org/0000-0003-2431-8227*

молодший науковий співробітник науково-дослідного центру

Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *vova12450@gmail.com***Вікторія ЛЮДВІК,***orcid.org/0000-0003-0408-251 X*

молодший науковий співробітник науково-дослідного центру

Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *vikki.liudvik2000@gmail.com*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ НАУКОВОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ З МОЛОДДЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядається використання навчально-пізнавальних підходів до реалізації методу проєктів як прогресивної освітньої технології XXI століття. Окреслено вимоги до проєктів, форми та методики їх виконання. Аналіз наукових робіт доводить, що проєктна діяльність підвищує ефективність навчання та виховання здобувачів освіти. З його допомогою реалізуються міжпредметні зв'язки, здобуваються знання через взаємодію студентів та викладачів між собою. Результати проєктів можна застосовувати у реальній практиці, що зближує навчання з життям. Щоб навчити студентів на високому рівні оволодіти методом проєктів, слід розвивати їхню самостійність та критичність мислення, вміння оперувати знаннями з міжпредметних напрямів, вміння прогнозувати хід та розвиток проєктної діяльності у певних освітніх середовищах. Дослідження засвідчує, що метод проєктів сприяє формуванню і розвитку критичного (аналітичного, асоціативного, самостійного, логічного, системного) та творчого (комбінованого, прогнозованого, евристичного, інтуїтивного, інсайт) мислення у студентів. Він дає змогу набувати навички роботи з інформацією: відбирати з різних джерел, аналізувати, порівнювати, критикувати, класифікувати, компонувати, ілюструвати, доводити, систематизувати і узагальнювати отримані дані відповідно до завдань, визначати проблеми в різних галузях, передбачати результати, ставити експеримент, порівнювати з критеріями, робити аргументовані висновки, будувати систему доказів, статично обробляти дані, підтверджувати ідеї та генерувати нові можливі шляхи пошуків розв'язання, оформлювати результати, працювати в колективі, виконуючи різні соціальні ролі, бути комунікабельним. Виокремлена етапність організації роботи студентів над навчальним проєктом та критерії їх оцінювання викладачем. Проєктна технологія передбачає використання викладачем як суб'єктом управління проєктною діяльністю сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів та інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості. Для побудови реальної моделі проєктно-технологічної діяльності закладу вищої освіти подано відповідні рекомендації.

Ключові слова: метод проєктів, проєктні технології, пізнавальні здібності, пізнавальна активність, студентська молодь, простір вищої освіти.

Iryna DUBROVINA,

orcid.org/0000-0002-6676-4789

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Researcher of the Department of Music Funds
National Library of Ukraine named after V. I. Vernadsky
(Kyiv, Ukraine) iradubrovina@ukir.net*

Volodymyr MAZUROK,

orcid.org/0000-0003-2431-8227

*Junior Researcher of the Scientific Research Center
Military Institute of Taras
Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) vova12450@gmail.com*

Virtoriya LIUDVIK,

orcid.org/0000-0003-0408-251 X

*Junior Researcher of the Scientific Research Center
Military Institute of Taras
Shevchenko National University of Kyiv
(Kyiv, Ukraine) vikki.liudvik2000@gmail.com*

PROJECT ACTIVITIES AS AN ELEMENT OF SCIENTIFIC APPROACH IN WORK FOR YOUNG PEOPLE

The article considers the use of learning and cognitive approaches to the implementation of the project method as a progressive educational technology of the 21st century. The requirements to the projects, methods and their implementation are defined. The analysis of scientific works proves that project activity increases the effectiveness of learning and education. With its help interdisciplinary links are implemented, knowledge is acquired through the interaction of students and teachers with each other. The results of projects can be used in real practice, bringing learning closer to life. In order to teach students to master the project method to a high level, it is necessary to develop their independent and critical thinking, to operate with interdisciplinary knowledge, to be able to predict the progress and development of project activities in certain educational environments. The research demonstrates, that the method of project contributes to the formation and development of critical (analytical, associative, independent, logical, systematic) and creative (combined, predictive, heuristic, intuitive, insightful) thinking of students. It allows to acquire skills while working with information: selecting from different sources, analysing, comparing, critiquing, classifying, assembling, illustrating, proving, systematising and summarising data according to objectives, identifying problems in different areas, envisaging results, setting up an experiment, comparing with criteria, drawing reasoned conclusions, to build a system of evidence, to statically process data, to confirm ideas and generate new possible ways of finding solutions, to formalise results, to work in a team, to perform various social roles, to be communicative. The stages of the organisation of students' work on the learning project and the teacher's evaluation criteria are highlighted. Project technology implies the use of a set of research, search, creative methods and integration of knowledge, skills from different fields of science, technology, and creativity by a teacher as a subject of project activity management. In order to build a real model of project-technological activity of a higher education institution, relevant recommendations are given.

Key words: *project method, project technologies, cognitive abilities, cognitive activity, students youth, higher educational space.*

Постановка проблеми. Перетворення соціальних та людських цінностей, становлення нових стандартів життя оптимізують нові інформаційні та нанотехнології. Це позначається, з одного боку, на ринку праці, що втілює нові інтеграційні міжнародні вимоги до рівня кваліфікації працівників. Проблемний підхід та глибокі знання взаємопов'язаних освітніх систем світу необхідні для сприймання рішень щодо проблем сталого розвитку особистості (Сиротенко, 2003: 32). Використання навчання в діяльності та міждисциплінарного проектного навчання сприяє

осмисленню свого досвіду для зближення з громадськими зв'язками, активізації у соціумі.

У сучасній освіті особливого значення набуває розвиток інноваційного потенціалу кожного студента як умова його особистого зростання та самореалізації. При цьому, особливого значення набувають креативність особистості, її здатність до творчого нестандартного мислення, вміння ефективно розв'язувати складні проблеми власної життєтворчості. Насамперед потрібно викликати і посилювати у студентів їхні власні мотиви діяльності, актуалізувати пов'язані з ними потреби,

пропонувати матеріал, для якого характерні новизна, практична спрямованість, проблемність, відповідність потребам здобувача вищої освіти.

Аналіз досліджень. Сучасна проектна діяльність, що впроваджується в організацію освітнього процесу закладів вищої освіти сприяє розвитку особисто-професійних знань, умінь викладачів та студентів.

Наукові розвідки (В. Беспалька, В. Бондаря, Л. Ващенко, Ю. Громика, Л. Даниленко, О. Коберника, Н. Масюкової, Б. Пальчевського, Г. Щедровицького, С. Яшука) дають можливість дослідити нові групи вмінь діяльності, які розвиваються, завдяки участі педагогів у навчанні основам проектної діяльності. Ці вміння відповідають запитам та завданням освітньої діяльності і ведуть до розвитку фахових компетентностей студентів, їхніх інтересів та управління різноманітними проектами на практиці.

Переваги проектного методу та вплив його використання на розвиток якостей особистостей розглядалися у працях О. Ващенка, Т. Давиденка, М. Елькіна, Н. Матяш, Т. Шашова, Т. Шиталова та ін. Використання методу проектів дозволяє реалізувати особистісно-діяльнісний (В. Давидов, Ш. Амонашвілі) та особистісно-орієнтований підходи до освіти студентів (І. Якиманська, І. Бех, С. Подмазін та ін.). Ці підходи базуються на застосуванні різних дисциплін на різних етапах навчання, інтеграцію в процесі роботи над проектом. Це забезпечує позитивну мотивацію і диференціацію в навчанні, активізує самостійну творчу діяльність студентів під час виконання проекту.

Метою статті є розкриття досвіду використання проектів у формуванні в студентів пізнавальних, творчих навичок, умінь самостійно конструювати свої знання та на практиці створювати проектний продукт.

Виклад основного матеріалу. Сутність методу проекту у системі вищої освіти, перш за все, полягає у стимулюванні інтересу студентів до надбання нових знань, умінь і навичок через участь у проектній діяльності, тому цей метод використовується для розвитку творчості, пізнавальної активності, самостійності особистості в динамічному середовищі. Цей метод необхідно використовувати як доповнення до інших видів прямого чи непрямого навчання як корисний засіб для прискореного росту студента в академічному та особистісному плані. Адже проект, спираючись на послідовність дій генерує в собі ідею, задум, комплекс заходів для досягнення певної мети. Дієвість методу проекту будувалася на практичному ухилі та зв'язку з життям, адже дослідні проекти

розширюють світогляд здобувачів вищої освіти, дають змогу краще усвідомити наукові механізми роботи з інформацією.

Проектування дозволяє поглибити практичний та творчий аспекти навчальної діяльності у закладі вищої освіти, вміння провести дослідження, спостереження, вимірювати та описувати їхні результати, що стає основою підготовки сучасного фахівця. Разом з цим проектна технологія орієнтована на самостійну діяльність: парну, групову, індивідуальну. Проектна технологія передбачає використання викладачем сукупності дослідницьких, пошукових, творчих методів та інтегрування знань, умінь з різних галузей науки, техніки, творчості. На етапі підбиття підсумків викладач та студент мають бути рівноправними партнерами. У процесі оцінки отриманих результатів, обраних методів дослідження найціннішим є самоаналіз та оцінка студентом своєї роботи, що спирається на п'ять послідовних частин методу проектів: проблема, планування, пошук інформації, продукт, презентація.

Підібрати тематику проекту викладач може з урахуванням навчальної ситуації та інтересів і можливостей студентів через інтеграцію знань.

Проект – це поєднання теорії та практики, постановка певної розумової задачі й практичне його використання. Основні завдання, які розв'язує проектна технологія – це набуття й застосування знань для досягнення нових пізнавальних цілей, розвиток комунікативних навичок студентів, уміння користуватися дослідницькими прийомами тощо. Результати діяльності відповідно оформлюють у вигляді журналу, фотоматеріалів.

Викладачу необхідно добре знати інтереси студентів, їхні можливості, бажання, бути досить компетентним, комунікабельним, толерантним, із високим творчим потенціалом. Використання методу проектів підвищує ефективність навчання й виховання. Із його допомогою реалізують міжпредметні зв'язки, здобувають знання через взаємодію учасників освітнього заходу. Апробація методу проектів у сучасних умовах показує, що з його використанням ефективність процесу навчання та виховання збільшуються. Він дозволяє реалізувати ряд найважливіших теоретичних положень, відкриває нові можливості навчально-виховного процесу.

Викладачу необхідно шукати можливості застосувати наукові дослідження в навчанні, вивчати різноманітні способи використання дослідницького методу, спрямовуючи свою діяльність не лише на подачу готових знань, а й організацію навчання як дослідження.

Отже, застосування методу проектів дозволяє сформулювати спеціальні інноваційні вміння, які необхідні сучасному фахівцю в умовах оновлення організації освітнього процесу. До таких вмінь ми відносимо: вміння, пов'язані із розвитком інтересу, вміння, що розвиваються в різних видах діяльності, вміння вибирати види діяльності, що приносить користь особистості, вміння підготуватися до практичних дій, здійснювати діяльність на практиці, дослідити умови практичної діяльності, встановити особисте ставлення до практичної діяльності та суспільну цінність від практичної проектної діяльності, оцінити рівень зростання особистісних якостей від практичної діяльності для розвитку особистості тощо.

Особливістю навчально-дослідної діяльності студента є суб'єктивне відкриття ним нових знань на основі актуалізації попередньо набутих. Дослідницька технологія передбачає: ознайомлення з літературними джерелами; виявлення (бачення) проблеми; постановка (формулювання) проблеми; з'ясування незрозумілих питань; формулювання гіпотез; планування та розроблення навчальних дій; збір даних (накопичення фактів, спостережень, доказів тощо); аналіз і синтез зібраних даних; порівняння даних; підготовка до написання повідомлень; виступи з підготовленими повідомленнями; переосмислення результатів у ході обговорення та перевірки гіпотез; побудова нових повідомлень; побудова висновків та узагальнень.

У практиці впровадження дослідницької технології рівні проектного навчання можуть бути різними: початковий, середній, високий. Початковий рівень характеризують тим, що викладач сам ставить проблему перед студентом й обирає методи її розв'язання. На середньому рівні викладач ставить проблему, а методи її розв'язання студенти шукають самостійно. На високому рівні дослідницької роботи студенти проявляють самостійність як у постановці проблеми, так і в пошуках її розв'язання. Тобто ідея, що дослідницько-проектна робота студентів допоможе їм у навчанні, пізнавальній діяльності реалізується на практиці (Савченко, 2007: 2).

Існує велика різноманітність проектів, але у реальній практиці ми маємо справу зі змішаними типами проектів. Кожний тип проектів характеризується тим чи іншим видом координації, терміном виконання, етапністю, кількістю студентів. Тому, розробляючи проекти, слід враховувати їх специфіку. Реалізація методу проектів на практиці веде до зміни позиції викладача. Із носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної

діяльності студентів. Змінюється і психологічний клімат у аудиторії, переважають різні види самостійної, пошукової, дослідницької, творчої діяльності здобувачів освіти, здійснюється постійний моніторинг самостійної діяльності – він необхідний, щоб вчасно внести корективи, прийти на допомогу.

Розглянемо загальні підходи до структурування проектів. Починають з вибору теми проекту, його типу, кількості учасників. Далі викладач обмірковує можливі варіанти проблеми, які важливо дослідити в рамках наміченої теми. Проблеми висувають студенти (запитання, ситуації, відеоряд тощо) шляхом проведення «мозкової атаки», колективного обговорення. Наступним етапом є визначення завдань групам, обговорення можливих методів дослідження, пошук інформації, орієнтовні результати. Потім починається самостійна праця учасників проектів за індивідуальними або груповими дослідницькими завданнями. У групах проводяться проміжні обговорення отриманих даних.

Обов'язковим етапом є захист або презентація проектів і опанування новими навичками та вміннями. Завершується робота колективним обговоренням, експертизою, оголошенням результатів зовнішнього оцінювання, формулюванням висновків.

Основна мета методу проектів – це навчання на активній основі. У цих умовах викладач виступає у ролі організатора видів діяльності, як компетентний консультант і помічник. Його професійні вміння повинні бути спрямовані не тільки на контроль знань та вмінь здобувачів освіти, а й на діагностику їхньої діяльності та розвитку. Однією з цілей наукового проекту, розробленого викладачем, є побудова таких умов під час навчального процесу, результатом якого буде індивідуальний досвід проектної діяльності кожного учасника освітнього простору вищої освіти.

На наш погляд, європейські проекти мають широкі можливості організації проектної діяльності студентів та мають різновиди: 1) за змістом: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані; 2) за кількістю студентів: індивідуальні, парні, групові; 3) за тривалістю: короткочасні, середньої тривалості, довготривалі. Таким чином, робота над проектом створює умови для розвитку загальних компетентностей фахівця: вона орієнтована на формування свідомого ставлення до навчання, створює ситуацію співробітництва, стимулює вміння слухати і висловлювати свою точку зору, вчить працювати з додатковою літературою, самостійно планувати свою діяльність і досягати результатів (укл. К. Задорожний, 2008: 10).

Сучасна проектна діяльність – це дидактичний засіб формування певних якостей особистості, активізації пізнавального інтересу.

Перша група проектів – надпредметні. Їх реалізація потребує співпраці не тільки різновікових груп, але й багатьох викладачів. Міжпредметні проекти створюються в ході виконання позакласної роботи в межах ЗВО.

Найлегшим є створення монопредметного проекту на основі ряду моделей:

а) *стартовий* – з метою планування вивчення окремої теми тощо. Подібні наукові проекти з методичною метою виконуються і викладачем, зокрема, переосмислення об'єкта вивчення та структури викладання теми.

б) *випереджальний* – дозволяє винести окрему частину матеріалу на самостійне опрацювання.

в) *рефлексивний* – виконується після вивчення об'ємної теми (можна використати для тематичного оцінювання).

г) *підсумковий* – передбачає перевірку цілісного розуміння та знання предмета студентами.

Теоретично, кожна досить велику тему можна уявити як діючий науковий проект, у межах якого моделюються логічно пов'язані навчальні ситуації. Реалізація цих ситуацій та результати роботи і призведуть до практичного втілення проектів (Кушнірук С., Дубровіна І., Шевченко А., 2022: 53).

Проектна технологія – це форма продуктивного навчання: якщо теоретична проблема – то пропонується конкретне вирішення, якщо практична проблема – то результат, готовий до впровадження. Метод орієнтований на самостійну діяльність: індивідуальну, парну, групову, яку студенти виконують протягом визначеного часу. Форма проектування – це спосіб організації освітнього процесу у ЗВО України, що відображає внутрішній зв'язок між його елементами й особливості відносин педагогів і вихованців.

Механізм реалізації проектною технології складається з п'яти складових. Перша складова – організація стимулюючого енерго-інформаційного простору (предметного, соціокультурного, освітнього) для розвитку потенційних можливостей особистості, її внутрішнього світу.

Друга складова – організація різноманітних видів діяльності як умова самореалізації кожного: соціально-комунікативної, суспільно-корисної, ігрової, фізично-оздоровчої, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, еколого-натуралістичної.

Третя складова – організація продуктивного спілкування як умови соціального розвитку людини, формування позитивної «Я – концепції».

Навчити студентів спілкуватись, культурі діалогу – копітка та трудомістка діяльність, успіху якої сприяють, перш за все, інтерактивні форми роботи, тобто ті форми та методи, які забезпечують продуктивну реалізацію проектною технології.

Четверта складова – психолого-педагогічна підтримка вирішення особистістю своїх проблем, допомога їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації. Ця складова потребує системного підходу.

Остання (п'ята) складова – підвищення професійної майстерності, проектною культурі професіоналів. Основною рушійною силою в реалізації кожного проекту є групове усвідомлення своєї соціальної відповідальності, постійна турбота про своє особистісне та професійне зростання.

Практика використання проектних технологій передбачає певні етапи і зміст діяльності суб'єктів навчального процесу та алгоритм роботи над проектом.

Як зазначають сучасні наукові розвідки, проектна діяльність у роботі з сучасними представниками закладів освіти йде в ногу з трендом цифровізації (переведення інформації в цифрову форму) та використанням якісно нових підходів до отримання інформації, що характерно для «цифрового покоління» (Digital Natives) та здійснюється для швидкого отримання та передачі інформації по цифрових каналах (Hrebenuk, L. & Motsak, S., Ruzhytskyi, V., Kalabska, V. & Tepla, O., 2022: 17). Сучасні здобувачі освіти, не народ, для якого створювалася створена система виховання за Ю. Коменським. Беручи це до уваги, саме нові інформаційні та комп'ютерні технології можуть забезпечити прискорене, глибоке або гарантоване формування компетенцій, оволодіння знаннями та вміннями (Prensky, 2001, p.5).

З метою досягнення позитивних результатів із втілення методу студентських проектів необхідно пройти багаторівневу систему підготовки: інформаційно-теоретичну; організаційно-практичну із закріпленням та апробацією теоретичних знань на практиці; рефлексивну із самостійною роботою здобувачів освіти із переосмислення та творчого аналізу своєї діяльності; корекційну, спрямовану на поповнення знань і практичних навичок викладачів для подолання наявних труднощів; методологічну, що передбачає підготовку тьюторів індивідуального супроводу навчання, які можуть учити інших, створювати свої майстер-класи.

На нашу думку, проектне навчання варто використовувати як доповнення до інших видів прямого чи непрямого навчання, як засіб прискорення росту в особистісному і в академічному вимірі.

Ця технологія подає один із можливих способів реалізації проблемного методу навчання. Коли викладач ставить завдання, він тим самим окреслює сплановані результати навчання і вихідні дані. Усе інше мають робити студенти: намічати проміжні завдання, шукати шлях їх вирішення, діяти, порівнювати отримане з необхідним, коректувати діяльність.

Вважаємо, що проектне навчання заохочує і підсилює щире прагнення до навчання з боку студентів, тому що воно: особистісно-орієнтоване; використовує безліч дидактичних підходів: навчання в справі, незалежні заняття, спільне навчання, мозковий штурм, рольову гру, евристичне та проблемне навчання, дискусію, командне навчання; має високу мотивацію, що означає зростання інтересу і включення в роботу під час виконання; підтримує педагогічні завдання в когнітивній, афективній і психомоторній сферах на всіх рівнях: знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез; дозволяє вчитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретній справі.

Найскладніший момент у процесі запровадження в навчальний процес проектів – організація діяльності, особливо підготовчий етап.

На нашу думку, вимогами до проектної технології є: наявність освітньої проблеми, складність і актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам студентів; дослідницький характер пошуку шляхів вирішення проблеми; структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування; моделювання умов для виявлення студентами навчальної проблеми: її постановка, дослідження, пошук шляхів вирішення, експертиза й апробація версій, конструювання підсумкового проекту, його захист, корекція і впровадження, самодіяльний характер творчої активності студентів, практичне або теоретичне значення результату діяльності і готовність до застосування, (здобуття знань, розвиток особистісних якостей, опанування необхідних способів мислення і дії).

Під час роботи студенти старших курсів взаємодіють з першокурсниками: допомагають іншим у групі в пошуку джерел, необхідних їм для роботи над проектом; самі виступають джерелом інформації; координують весь процес; підтримують і заохочують; забезпечують зворотний зв'язок, щоб допомагати у просуванні роботи над проектом.

Як наслідок, у процесі спільної діяльності під час роботи над проектом в студентів формуються такі якості, як уміння працювати в колективі, брати відповідальність за вибір, рішення, роз-

діляти відповідальність, аналізувати результати діяльності, підкоряти свій темперамент, характер, час інтересам спільної справи.

Досвід роботи з методу проектів показує, що студенти можуть виступати активними учасниками процесу створення проекту, виробляти власний погляд на інформацію, намічати мету й задачі та шукати шляхи їхнього рішення.

Метод проектів дозволяє здобувачам учитися на власному досвіді й досвіді інших конкретним справам і приносить задоволення студентам, що бачать продукт власної праці.

Досвід уведення проектної діяльності студентів у початковий процес дозволяє зробити висновок, що вона створює умови для розвитку загальної компетенції студентів, оскільки: орієнтована на формування свідомого ставлення до навчання; створює ситуацію співробітництва; стимулює вміння слухати й висловлювати свою точку зору; вчить працювати з додатковою літературою, самостійно планувати свою діяльність, досягати результатів. У проектуванні студенти вчаться використовувати вислови, які починаються зі слів: «я так вважаю...», «я пропоную... тому що...». Використання проектних технологій є так званним «містком» між теорією і практикою в процесі навчання виховання і розвитку особистості. Таким чином, проект має освітнє й спеціальне значення.

Таким чином, перехід до проектування інноваційної педагогічної діяльності, що укладається в русло сучасного розвитку нашого суспільства, орієнтованого на самоорганізацію, виховання людей творчих, здатних висувати, відстоювати і втілювати в життя власні думки й ідеї обумовлює необхідність формування проектного мислення і проектної культури з використанням інформаційних технологій, що стає масовим явищем, з яким зв'язуються надії на відновлення вітчизняної освіти сьогодні й у перспективі.

Організувати і здійснити проект допоможуть орієнтовні етапи проектної діяльності, яких доцільно дотримуватися в роботі, а саме:

I. Постановка проблеми, визначення типу проекту. Вибір теми, висування гіпотез, обговорення пропозицій (у формі «круглого столу», методом «мозкового штурму» тощо). Вибір визначальних характеристик проекту (ігровий, практично-творчий, дослідницький) та способів оформлення кінцевих результатів (презентація, захист, творчий звіт).

II. Планування й організація роботи. Розподіл ролей та обов'язків поміж учасників колективного проекту, постановка індивідуальних практичних завдань.

1. Пошук та опрацювання джерел, підготовка обладнання. Ознайомлення учасників проекту з додатковою літературою, пошук необхідної інформації в мережі Інтернет; обговорення літературних і художніх матеріалів, узагальнення інформації.

2. Здійснення проєкту. Виконання індивідуальних практичних завдань, їх проміжне обговорення; вибір варіантів виконання та оформлення кінцевих результатів роботи групи, створення портфоліо.

3. Презентація. Захист проєкту, творчий звіт групи.

4. Загальна оцінка проєкту. Оцінювання колективної роботи та індивідуального внеску кожного учасника. Поєднання самооцінки та взаємного оцінювання.

5. Підбиття підсумків. Формулювання нових ідей і планів на майбутнє. При оцінюванні проєкту слід орієнтуватися на такі критерії: глибина розкриття теми (оглядове, всебічне, поглиблене); рівень естетичного оформлення (переконливо, цікаво); самостійність та оригінальність вирішення завдання; залучення різних джерел (фото, репродукції, слайди, відео тощо); рівень співпраці (недостатньо скооперований, «командний»); форма презентації (охоплення різних видів діяльності).

Під час проведення проєктів викладач має бути готовим розв'язувати деякі організаційні проблеми, а саме:

1. Змінювати зміст традиційного навчання природничих дисциплін та комплектувати предмети.

2. Організувати сумісну роботу викладачів із різних предметів під час комплектації навчальних дисциплін.

3. Опанувати новий зміст, методи та організаційні форми навчання.

4. Чергувати методи фронтальної, групової та індивідуальної роботи.

5. Використовувати комп'ютери як інструменти повсякденної навчальної роботи.

6. Розробляти завдання і визначати методи самостійної пошукової та дослідницької роботи студентів, методи колективного розв'язування проблем (визначити проблему, виокремити задачі дослідження, висунути гіпотезу, обговорити методи дослідження й оформлення кінцевого результату, аналізувати отримані дані, підбити підсумки, коригувати результати, робити висновки).

Процес виконання проєкту поетапний: презентація теми проєкту, обговорення її, формування груп за інтересами; визначення кількості груп та учасників (5-7 осіб), розподіл функціональних обов'язків; обговорення джерел інформації; організація роботи над проблемою колективно,

в класі; організація роботи в групах (збір інформації, аналітична робота, консультації викладача, коригування, подальший пошук інформації, аналіз нових фактів, узагальнення – обговорення – отримання результатів, оформлення матеріалів); «захист» проєктних робіт, підбиття підсумків; самоаналіз, зовнішнє оцінювання.

Після закінчення роботи над проєктом, на нашу думку, доцільно організувати зовнішнє оцінювання проєктної діяльності, що дає змогу відстежити ефективність як роботи студентів, так і самого проєкту. Критерії можуть бути такими: регулярність роботи в групі, робочий матеріал, плани уроків, електронні таблиці, результати анкетування чи бесід. Критерії оцінювання проєктів: значимість і актуальність проблем, їх адекватність вивченій тематиці: коректність використаних методів дослідження і обробки результатів; активність кожного учасника проєкту відповідно до його індивідуальних можливостей; колективний характер прийняття рішень; необхідна і достатня глибина проникнення в проблему, застосування знань з інших галузей; доведеність прийнятих рішень, вміння аргументувати свої висновки; естетика оформлення результатів проєкту; ефективність презентаційного матеріалу, вміння відповідати на запитання опонентів, лаконічність і аргументованість відповідей кожного члена групи. Проєкт можна виконати із застосуванням нових ІТ (комп'ютерні телекомунікації, електронні бази даних, віртуальні бібліотеки, кафе, музеї, інтерактивне телебачення, відео, мультимедійні засоби, аудіо- і відео конференції, факс, радіозв'язок тощо) або традиційних засобів (книжки, довідники, відеозаписи тощо).

Висновки. Отже, сьогодення вимагає від нас, педагогів, творчого підходу до роботи зі студентами. Мабуть, тому метод проєктів займає все більш чільне місце у практиці. Реалізація дослідницької діяльності має на меті: становлення творчої особистості студента за допомогою виховання позитивного світогляду, що ґрунтується на життєвій компетентності, соціальному становленні; формування дослідницької стратегії пізнавальної діяльності, комплексу дослідницьких та комунікативних умінь і навичок; опанування навичками особистісного самовизначення, у тому числі професійного; самореалізація й саморозвиток. Розвивають життєві компетентності студентів на основі використання дослідницьких технологій навчання, а саме: створення умов, які сприяють самореалізації й особистісному зростанню; надання науково-дослідного характеру навчальному процесу; формування у студентів життєво необхідних умінь; вироблення навичок

прогнозування діяльності, передбачення подій і їх наслідків; формування наукового світогляду, уміння критично мислити й аналізувати інформацію; спри-

яння формуванню мотивованого, усвідомленого прагнення до опанування знаннями й навичками в суспільстві змін та інформаційних вибухів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дослідна та проектна діяльність під час вивчення біології / укл. К. Задорожний . Х.: Вид. група «Основа», 2008. 143 с.
2. Кушнірук С., Дубровіна І., Шевченко А. Організація проектної діяльності у підготовці майбутнього івент-педагога: практичний аспект. *Молодь і ринок*, № 3-4 (201-202), 2022. С. 53-60.
3. Савченко О. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя. Рідна школа. 2007. № 5. С. 5 –8.
4. Сиротенко Г. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Харків: Основа, 2003. 80 с.
5. Hrebenuk, L. & Motsak, S., Ruzhytskyi, V., Kalabska, V, & Tepla, O. (2022). Students' preparation for international cooperation in distance learning with role-playing, *Education and Upbringing of Youth in New Realities: Perspectives and Challenges*, Youth Voice Journal Vol. IV pp. 17-30. ISBN (ONLINE): 978-1-911634-60-7.
6. Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants from On the Horizon. *NCB University Press*, Vol. 9, p. 5.

REFERENCE

1. Doslidna ta proektna diialnist pid chas vyvchennia biolohii [Experimental and project activities in biology studies]/ uкл. K. Zadorozhnyi. Kh. : Vyd. hrupa «Osnova», 2008. 143 p. [in Ukainian].
2. Kushniruk S., Dubrovina I., Shevchenko A. Orhanizatsiia proiektnoi diialnosti u pidhotovtsimaibutnoho ivent-pedahoha: praktychnyi aspekt. [Organising project activities in preparing a future event educator: a practical aspect]. *Molod i rynek*, Nr. 3-4 (201-202), 2022. pp. 53-60. [in Ukainian].
3. Savchenko O. Shkilna osvita yak zamovnyk pidhotovky maibutnoho vchytelia. [School education as the customer of future teacher training]. *Ridna shkola*. 2007. Nr.5. pp. 5 –8. [in Ukainian].
4. Syrotenko H. Suchasnyi urok: interaktyvni tekhnolohii navchannia. [The Modern Lesson: Interactive Learning Technologies] Kharkiv: Osнова, 2003. 80 p. [in Ukainian].
5. Hrebenuk, L. & Motsak, S., Ruzhytskyi, V., Kalabska, V, & Tepla, O. (2022). Students' preparation for international cooperation in distance learning with role-playing, *Education and Upbringing of Youth in New Realities: Perspectives and Challenges*, Youth Voice Journal Vol. IV pp. 17-30. ISBN (ONLINE): 978-1-911634-60-7.
6. Prensky M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants from On the Horizon. / *NCB University Press*, Vol. 9, p. 5.

УДК 373.5.04:316.61]:[54:004]
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-32>

Ірина ЄСІКОВА,
orcid.org/0000-0003-0794-2781
аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди
(Харків, Україна) *trinitronwowi@gmail.com*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ

У статті розглянуто та проаналізовано сучасний стан використання електронних освітніх ресурсів в інклюзивному середовищі під час дистанційного навчання зумовленого війною, у освітньому процесі при вивченні хімії. Висвітлено актуальність та необхідність використання електронних освітніх ресурсів при вивченні хімії в умовах воєнного стану. Мета статті полягає в аналізі засобів інформаційно-комунікаційних технологій котрі доцільно використовувати в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти для підвищення ефективності навчання при вивченні хімії.

За результатами анонімного анкетування учнів з ООП з'ясовано їх ставлення до використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках хімії, а також проблеми пов'язані з їх обізнаністю з електронними освітніми ресурсами з хімії. Згідно отриманих даних, більшість учнів (45%) погано адаптувалися до дистанційного навчання з хімії та відмітили зниження рівня знань, отриманих дистанційно впродовж воєнного стану через низьку обізнаність з програмними засобами, 20% учнів добре адаптувалися, 35% учнів задовільно. Важливість проведення своєчасного інформування щодо новітніх програмних засобів та їх використання на уроках хімії відмітили (100%) респондентів. Необхідність застосування новітніх електронних освітніх ресурсів в умовах дистанційного навчання для підвищення результативності освітнього процесу відмітили (50%) опитаних, (35%) відмітили необхідність своєчасного інформування та роз'яснення особливостей роботи з електронними освітніми ресурсами та (15%) відмітили важливість підтримки та заохочення.

Новизна дослідження полягає в проведенні тренінгу на тему: «Особливості організації дистанційного навчання для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти». Для знайомства дітей з ООП з сучасними програмними засобами здійснено добір та огляд сучасних освітніх платформ для підвищення ефективності навчання хімії. Також обґрунтовано потребу в організації таких тренінгів для успішного навчання дітей з ООП в умовах воєнного стану.

Отже, викладання хімії в інклюзивному середовищі має ряд специфічних особливостей, пов'язаних з тим, що вона є наукою експериментальною. В багатьох випадках проведення хімічних експериментів за допомогою спеціалізованих комп'ютерних програм дозволяє дітям з ООП самим виконувати хімічний експеримент та уникнути ряду ускладнень і ефективно вирішити низку навчальних задач.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інформаційно-комунікаційні технології, електронні освітні ресурси, анкетування.

Iryna YESIKOVA,
orcid.org/0000-0003-0794-2781
Graduate Student at the Department of Education and Innovative Pedagogy
GS Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
(Kharkiv Ukraine) *trinitronwowi@gmail.com*

FEATURES OF THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE INCLUSIVE ENVIRONMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS WHEN STUDYING CHEMISTRY

The article examines and analyzes the current state of using electronic educational resources in an inclusive environment during war-induced distance learning, in the educational process of studying chemistry. The relevance and necessity of using electronic educational resources when studying chemistry under martial law is highlighted. The purpose of the article is to analyze the means of information and communication technologies that are expedient to use in the inclusive environment of general secondary education institutions to increase the effectiveness of learning in the study of chemistry.

According to the results of an anonymous survey of students from OOP, their attitude to the use of information and communication technologies in chemistry lessons was clarified, as well as problems related to their familiarity with electronic educational resources in chemistry. According to the obtained data, the majority of students (45%) did not adapt well to distance learning in chemistry and noted a decrease in the level of knowledge obtained remotely during

martial law due to low familiarity with software tools, 20% of students adapted well, 35% of students were satisfied. (100%) respondents noted the importance of providing timely information about the latest software tools and their use in chemistry lessons. The need to use the latest electronic educational resources in the conditions of distance learning to increase the effectiveness of the educational process was noted by (50%) respondents, (35%) noted the need for timely information and clarification of the features of working with electronic educational resources, and (15%) noted the importance of support and encouragement.

The novelty of the research consists in conducting a training on the topic: "Peculiarities of the organization of distance learning for children with SEN in general secondary education institutions." In order to familiarize children with OOP with modern software tools, a selection and review of modern educational platforms was carried out to increase the effectiveness of chemistry learning. The need to organize such trainings for the successful education of children with PLOs in martial law conditions is also substantiated.

Therefore, teaching chemistry in an inclusive environment has a number of specific features related to the fact that it is an experimental science. In many cases, conducting chemical experiments with the help of specialized computer programs allows children with OOP to perform a chemical experiment themselves and avoid a number of complications and effectively solve a number of educational problems.

Key words: *children with special educational needs; information and communication technologies; electronic educational resources, questionnaires.*

Постановка проблеми. У зв'язку з війною в Україні, освіта зазнає значних змін, тисячі шкіл у всьому світі змушені перейти на дистанційне навчання задля безпеки. Використання ІКТ в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти на уроках хімії стає дедалі перспективнішим, оскільки ІКТ засоби навчання дозволяють виконувати хімічні експерименти незважаючи на те, що тисячі хімічних лабораторій в Україні розбиті через війну, подолати проблему дефіциту хімічних реактивів, спеціального лабораторного обладнання та надають можливість дітям з ООП не тільки спостерігати за експериментом, але і самостійно виконувати його.

Для допомоги вчителю існують різні електронні освітні ресурси, які можуть зробити урок повним, цікавим і наочним. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України є одним із напрямів гуманізації всієї системи освіти, що відповідає пріоритетам державної політики, окресленим у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та підтриманим низкою законодавчо-нормативних документів, серед яких Закони України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» (від 5 черв. 2014 р.) та «Про внесення змін до закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» (від 23 трав. 2017 р.).

В Законі України «Про освіту» визначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору» (Про освіту, 2017). Крім того, освіта в Україні

ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами.

Нині проблема дистанційного навчання дітей з особливими освітніми потребами активно вивчається, є актуальною, але до кінця не розв'язаною.

Аналіз досліджень. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що питання упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти, які б сприяли створенню умов для адаптації учнів у соціумі, інтеграції та соціалізації людей з особливими потребами у суспільство розкриті у працях вітчизняних вчених А. Колупаєвої, І. Холковської, М. Сварника, В. Синьова, Н. Софій, М. Шеремет, В. Тарасун, О. Таранченко, А. Шевцова, О. Легкого, О. В. Безпалька, Е. В. Жулиної, І. Б. Іванової, А. Й. Капської, В. А. Кудрявцева, Г. М. Лактіонової, Т. Бондаренко та ін.

А. Колупаєва зазначає, що використання ІКТ в системі спеціальної освіти України сприяє розвитку інклюзивної моделі освіти, а саме, побудови інклюзивного суспільства – «суспільства для всіх» (Колупаєва, 2010).

І. Холковська зазначає, що використання комп'ютерної техніки в інклюзивній освіті позитивно впливає на навчальну діяльність школярів, сприяє корекції порушень психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вона наголошує, на використанні комп'ютерної техніки з метою розвитку навчальних навичок як засобу контролю за діяльністю дітей та формування різних видів самоконтролю тощо (Холковська, 2007).

О. Легкий підкреслює, що застосування комп'ютерних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами сприяє забезпеченню кожній дитині індивідуального темпу і способу

засвоєння знань, надає можливості для самостійної продуктивної діяльності, яка підтримується необхідною системою допомоги (Легкий, 2002).

На думку вченої, Т. Бондаренко використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє покращити рівень викладання шкільних предметів, підвищити мотивацію дітей до навчання, сприяє у розв'язанні пріоритетних завдань доступності навчання, виховання та розвитку учнів з особливими освітніми потребами (Бондаренко, 2018).

Сисоєва С. О. та Осадча К. П. зазначають, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій та мобільного навчання, які дозволяють учням отримувати доступ до навчальних матеріалів у будь-якому місці, часто відразу з різних пристроїв, а в зв'язку із тим, що використання мобільних телефонів тісно пов'язано із впровадженням віртуальної, доповненої та гібридної реальності у освітніх цілях, його потенціал ще більше зростає (Осадча та ін., 2020).

Питання створення сприятливого інклюзивного освітнього середовища та впровадження й застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті відображені в працях Н. Валентик, О. Волошина, С. Галішнікова, О. Коломінова, З. Ленів, А. Маслюк, В. Роман, Н. Хамська, Я. Якінін, С. Якубов.

Вченими О. П. Муковіз, К. Р. Колостан. А. Коломієць висвітлено основні переваги дистанційного навчання, до котрих відносять автоматичне та своєчасне оновлення версій необхідних програмних та електронних освітніх ресурсів (ЕОР), безпечний захист від несанкціонованого доступу, можливості одночасного доступу кількох користувачів до навчальних ресурсів та можливості використовувати ресурси в будь-якому місці або в будь-який час (Mukoviz et al., 2018).

Питання застосування в навчальному процесі закладів загальної середньої освіти інформаційно-комунікаційних технологій, їх впливу на розвиток та навчальну діяльність дітей з особливими освітніми потребами присвячено багато праць учених, але питання використання інформаційно-комунікаційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами під час вивчення хімії вивчено недостатньо. З огляду на це було обрано тему нашого дослідження.

Мета дослідження. Полягає в аналізі засобів інформаційно-комунікаційних технологій котрі доцільно використовувати в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти для підвищення ефективності навчання при вивченні хімії.

Новизна результатів дослідження полягає в аналізі результатів дослідження пов'язаних з обізнаністю дітей з ООП з програмними засобами з хімії, розробці та проведенні тренінгу на тему: «Особливості організації дистанційного навчання для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти».

Для досягнення поставленої мети використовувались такі методи дослідження: теоретичні – аналіз нормативної документації з питань організації навчального процесу в закладах загальної середньої освіти для учнів з особливими освітніми потребами; анонімне анкетування дітей з особливими освітніми потребами щодо їх обізнаності з програмними засобами дистанційного навчання хімії в закладах загальної середньої освіти; емпіричні – проведення тренінгу для дітей з особливими освітніми потребами для ознайомлення їх з програмними засобами вивчення хімії, бесіди з учасниками навчального процесу закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Взаємодія між «здоровими» дітьми і дітьми з особливими освітніми потребами в закладах загальної середньої освіти сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги (Колупаєва, 2010).

У сучасному світі створення інклюзивного освітнього середовища, в якому всі діти навчаються разом за навчальними програмами, котрі пристосовані до потреб такої дитини є головним завданням освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Згідно закону «Про освіту» інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей (Про освіту, 2017).

Необхідними умовами формування інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти є:

- визнання педагогом необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням різних стилів навчання, темпераменту й особистості окремих дітей;
- адаптація навчальних матеріалів для використання по-новому, підтримуючи самостійний вибір дитини в процесі навчання у класі;
- використання різних варіантів об'єднання дітей у групи;
- налагодження співробітництва та підтримки серед учнів класу;

– використання широкого спектра занять, практичних вправ і матеріалів, що відповідають рівню розвитку дитини (Калініченко, 2012).

Використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяють створенню інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти. Інформаційно-комунікаційні технології в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти при вивченні хімії активізують процес навчання, значно розширюють можливості навчання, унаочнюють зміст навчального матеріалу роблять його більш зрозумілим та цікавим.

Сучасній дитині набагато цікавіше сприймати інформацію в інтерактивній формі за допомогою медіа засобів, ніж за допомогою застарілих схем і таблиць.

Інформаційно-комунікаційні технології при вивченні хімії, надають можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня, що значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу.

Питання впровадження ІКТ та дистанційної освіти в освітній процес дітей з ООП займають соціально-значуще місце в освітній сфері. Нами було проведено анонімне опитування з метою здійснення аналізу, вивчення реального стану та проблем пов'язаних з обізнаністю дітей з ООП з програмними засобами з хімії. Участь в опитуванні взяли 100 учнів 8-10 класів закладів загальної середньої освіти Харківської області.

Аналіз результатів анкетування свідчить, що до нових умов дистанційного навчання з хімії 20% учнів добре адаптувалися, 35% учнів задовільно, 45% учнів зазначили, що їм не подобається дистанційне навчання та вони погано адаптувалися до нього.

На запитання, чи проводилися Вашим закладом освіти консультативно-методичні роз'яснення зі знайомства з існуючими дистанційними програмними засобами з хімії, отримано такі відповіді: 87,2% учнів відповіли, що ні, 13,8% учнів зазначили, що такі роз'яснення проводилися.

На запитання, чи задоволені Ви технологіями дистанційного навчання з хімії, які використовує Ваш заклад освіти, 40% учнів відповіли, що категорично не задоволені, 32,2% учнів відповіли 50 / 50, 27,8% учнів скоріше задоволені, ніж ні.

70% учнів зазначили, що використання віртуальних лабораторій, симуляторів сприяють кращому засвоєнню матеріалу при виконанні лабораторних та практичних робіт, 15% учнів зазначили, що проведення дослідів вчителем онлайн їм подобається більше, та 15% учнів відповіли, що дистанційне навчання взагалі не сприяє засвоєнню знань з хімії.

Важливим, є те, що 100% опитаних зазначили що, хотіли б щоб заклад освіти в якому вони навчаються проводив або скеровував їх на консультативно-методичні семінари-тренінги зі знайомства з сучасними програмними засобами для проведення лабораторних та практичних робіт з хімії. Такий результат свідчить про зацікавленість новітніми програмними засобами та недостатню обізнаність дітей з ООП з програмними засобами, які ще більше зацікавлять, нададуть можливість таким дітям самостійно експериментувати та головне полегшать вивчення хімії.

На запитання, назвіть обставини, що негативно впливали на організацію повноцінного дистанційного навчання з хімії, отримано такі відповіді:

9% учнів відмітили негативним відсутність «живого» контакту між викладачем та учнем, 65, 5% учнів зазначили, що недостатній рівень володіння учасниками освітнього процесу засобами інформаційно-комунікаційних технологій є головним негативним фактором організації дистанційного навчання, 25, 5% учнів зазначили, що недостатнє технічне забезпечення освітнього процесу є найбільшою проблемою.

На запитання, якою, на Вашу думку, є результативність освітнього процесу в умовах дистанційного навчання хімії є у Вашому навчальному закладі, отримано такі відповіді

75% опитаних зазначила, що результативність освітнього процесу в умовах дистанційного навчання хімії у навчальному закладі в якому вони навчаються є низькою, 19% зазначили, що результативність навчання середня та 6% учнів висока.

На запитання, що на Вашу думку підвищить результативність освітнього процесу в умовах дистанційного вивчення хімії, отримано такі відповіді:

50% учнів відмітили, що застосування новітніх технологій з хімії підвищить результативність освітнього процесу в умовах дистанційного вивчення хімії, 35% учнів вважають, що своєчасне інформування та роз'яснення особливостей роботи з електронно-освітніми ресурсами допоможе підвищити результативність навчання хімії та 15% учнів вважають, що головним є підтримка та заохочення.

Важливо, що для проведення лабораторних та практичних робіт з хімії в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти 65% респондентів використовують спеціальні платформи дистанційного навчання, зокрема: 25 % – Google Classroom, 15 % – Zoom, 15 % – віртуальні лабораторії та симулятори, 10% – відео лабораторні, практичні (YouTube) (Рис. 1 – Використання спеціальних платформ дистанційного

навчання на уроках хімії), але негативним є те, що 35% викладачів взагалі не проводять лабораторні роботи, а це є неприпустимим при вивченні хімії, так як хімія є експериментальною наукою.

Згідно результатів опитування дітям з ООП подобається вивчення хімії за допомогою віртуальних лабораторій та симуляторів, де вони можуть спробувати себе в ролі вчених та проводити експерименти, не переймаючись, що вони можуть додати щось не те і зіпсувати реактив, або й взагалі травмуватися. Проте, за нашими спостереженнями негативним є те, що закладами освіти мало, або взагалі не проводяться консультативно-методичні роз'яснення для дітей з ООП. Опитані респонденти хочуть щоб їх навчальні заклади надавали такі консультації або скеровували їх до закладів де такі навчання проводяться. Знайомство з електронними освітніми ресурсами та їх використання може значно полегшити процес навчання для дітей з ООП та надасть їм можливість не просто спостерігати за експериментами, а й виконувати їх. Для вирішення цієї проблеми, нами було проведено тренінг для дітей з ООП на тему: «Особливості організації дистанційного навчання для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти». Під час тренінгу діти з ООП познайомилися з програмними засобами для вивчення хімії, отримали рекомендації щодо користування цими електронними ресурсами та допомогу під час реєстрації для роботи з цими ресурсами. Враховуючи актуальність та необхідність висвітлення нової інформації для дітей з ООП під час навчання в умовах військового стану

вважаємо за потрібне проведення подібних тренінгів закладами загальної середньої освіти.

Для вивчення хімії існують різні види програмних засобів, до яких належать: електронні посібники, програмно-методичні комплекси, віртуальні лабораторії, програмні засоби з хімії.

Виконання лабораторних та практичних робіт є невід'ємною складовою вивчення хімії, але їх виконання викликають певну складність для дітей з ООП, так як вони передбачають роботу з різними хімічними реактивами та скляним посудом. Деякі діти з ООП не можуть вправлятися із лабораторним обладнанням. У цій ситуації на допомогу приходять сучасні технічні засоби навчання з якими ми познайомили учнів з ООП під час тренінгу. Головним у виборі нами програмних засобів для знайомства дітей з ООП було те, щоб такі програмні засоби були легкими у використанні, інформаційними, цікавими і бажано безкоштовними, які знаходилися б у мережі у вільному доступі. До таких засобів належить програмний засіб Go-Lab – це найбільша безкоштовна колекція онлайн-лабораторій з хімії, фізики, математики, біології, географії та інших дисциплін. Завдяки цьому ресурсу учні мають можливість проводити індивідуальні наукові експерименти в онлайн-лабораторії, без будь-яких витрат, легко проводити експеримент багато разів, щоб швидко перевірити чи оцінити якусь ідею. Також цей сервіс містить онлайн-лабораторії преміум-класу котрі дозволяють дистанційно керувати реальними роботами, проводити експерименти з радіоактивності, кінематики та багатьох інших предметів.

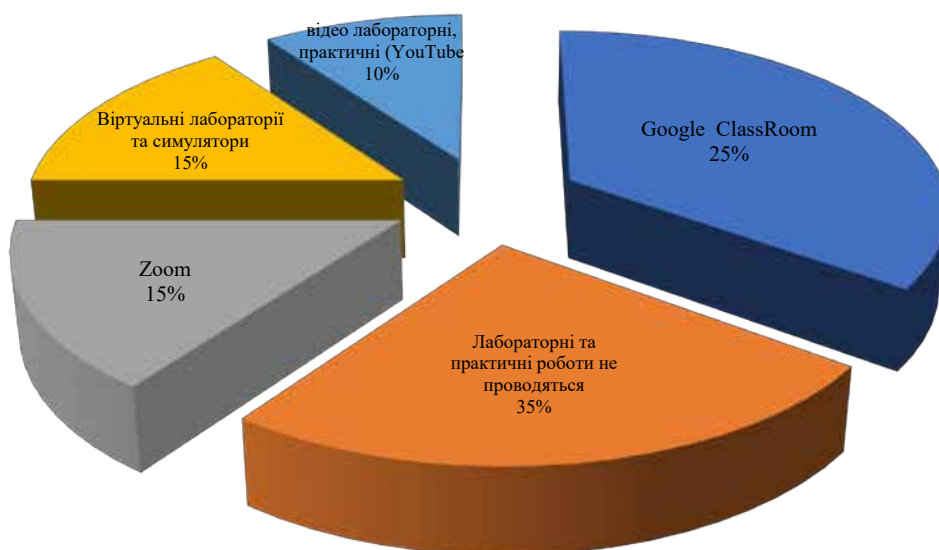


Рис. 1. Використання спеціальних платформ дистанційного навчання на уроках хімії

Мінусом його є те, що сервіс має англomовний інтерфейс, але для перекладу, можна скористатись вбудованим перекладачем вашого браузера (Go-Lab).

Mozaik – україномовний навчальний сервіс із електронними підручниками з інтерактивними 3D-сценами, освітніми відео та цікавими завданнями практично з усіх основних предметів. Програмне забезпечення mozaBook можна завантажити та спробувати безплатно. Щоб продовжувати використовувати програмне забезпечення після пробного періоду потрібно придбати активаційний код (Mozaik).

Phet.colorado.edu – безкоштовний ресурс з моделювання експериментів. Має нескладний в управлінні інтерфейс українською мовою, дозволяє самостійно складати й проводити експерименти за допомогою віртуальних приладів. За допомогою цього ресурсу можна віртуально провести фактично всі демонстраційні та лабораторні роботи з загальної та квантової хімії. Користування сторінкою буде корисним також і під час очного навчання – на сайті можна попередньо моделювати параметри експерименту, а, впевнившись, що жоден прилад не постраждає від некоректного використання, тоді вже ставити реальний дослід. Користуватись ним можна онлайн запустивши програму – симулятора хімічної лабораторії з сайту (Phet).

Під час тренінгу ми познайомили учнів з ООП з інтернет-ресурсами котрі унаочнюють та покращують процес навчання хімії, розповіли як зареєструватися на цих ресурсах, як вони працюють та особливості їх використання.

Учні з особливими освітніми потребами виділили такі проблеми з якими стикаються під час дистанційного навчання, а саме під час вивчення хімії:

- невідповідність закладів загальної середньої освіти до навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- недостатня обізнаність дітей з особливими освітніми потребами з програмними засобами, віртуальними лабораторіями та навичками їх використання;
- дороговизна комп'ютерів та іншої допоміжної апаратури;
- недостатнє методичне забезпечення навчальними програмами для дітей з особливими освітніми потребами;
- організація зворотного зв'язку між учнями та викладачами;
- відсутність належного доступу до мережі Інтернет.

Нами запропоновано такі шляхи розв'язання окремих проблем, пов'язаних із впровадженням дистанційної форми навчання:

- необхідність організації курсів навчання роботи з комп'ютером для дітей з особливими освітніми потребами;
- необхідність сформованості переліку платформ для використання під час вивчення хімії та головне необхідність їх спільної апробації;
- ознайомлення учасників тренінгу з програмними засобами при вивченні хімії, що полегшують процес навчання;
- участь закладів загальної середньої освіти в грантах та залучення міжнародних благодійних організацій для комп'ютеризації закладів освіти;
- підтримка та заохочення до навчання дітей з особливими освітніми потребами;
- необхідність пояснення дітям з особливими освітніми потребами, що дистанційне навчання є таким же обов'язковим, як і навчання в закладі освіти та головне, що воно застосовується задля збереження здоров'я школярів, їх близьких, персоналу закладу освіти.

Висновки. Отже, зважаючи на те, що повноцінна участь дітей з ООП в житті суспільства не можлива через численні бар'єри та перешкоди, які «звичайні» люди можуть навіть не помічати, застосування ІКТ в інклюзивному середовищі закладів загальної середньої освіти допоможуть створити для дітей з ООП найбільш сприятливі умови входження в суспільство та для повноцінної життєдіяльності особистості.

Узагальнені результати проведеного дослідження дозволили визначити особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні хімії в інклюзивному середовищі закладів загальної освіти в умовах дистанційного навчання.

Результати анкетування учнів з ООП свідчать, що вивчення хімії з застосуванням електронних ресурсів подобається більшості учнів, оскільки такі заняття є цікавими та надають змогу для самостійного експерименту та індивідуального темпу навчання. Водночас низька обізнаність дітей та недостатнє інформування є серйозною перешкодою до використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні хімії

Враховуючи результати проведеного дослідження, нами було проведено тренінг для дітей з ООП на тему: «Особливості організації дистанційного навчання для дітей з ООП в закладах загальної середньої освіти», познайомлено дітей з рядом електронних ресурсів для вивчення хімії, та надано рекомендації щодо користування цими електронними ресурсами та допомогу під час реєстрації для роботи з цими ресурсами.

Проблема застосування ІКТ на уроках хімії в інклюзивному середовищі закладів загальної

середньої освіти досі залишається до кінця не розв'язаною. Тому перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці відповідних науково-методичних рекомендацій щодо добору рекомендованих програмних засобів з хімії для навчання дітей з ООП, які повинні бути встановлені на

персональні пристрої учнів для виконання практичних та лабораторних робіт для спрощення навчального процесу та більш узгодженої організації навчального процесу залишаються не вирішеними та потребують розроблення відповідного науково-методичного забезпечення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 01.06.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 02.09.2022).
2. Колупасва А. А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : науково-метод. збірник / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупасвої. Київ : Науковий світ, 2010. С. 7–13.
3. Холковська І. Л., Корекційна педагогіка : навч.-метод. посіб. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007.
4. Легкий О., Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі. *Дефектологія*. 2002. № 1, С. 36-39.
5. Бондаренко Т. В., Використання інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення доступності і розвитку інклюзивної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. т. 67, №5, С. 31-43.
6. Осадча К. П. Осадчий В. В. Чорна, А. В. Застосування технологій змішаного навчання у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-програмістів. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*. 2020. № 3 (122). С. 11-18.
7. O. Mukoviz, K. Kolos, N. Kolomiets. «Distance Learning of Future Primary School Teachers as a Prerequisite of Their Professional Development Throughout Life», *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 66, No 4, 2018. [Online]. Available: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2265>
8. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 120-126.
9. Go-Lab URL: <https://www.golabz.eu/> (дата звернення 10. 09.2022)
10. Mozaik URL: <https://www.mozaweb.com/uk/> (дата звернення 10. 09.2022)
11. PhET URL: <https://phet.colorado.edu/uk> (дата звернення 10. 09.2022)

REFERENCES

1. Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII [About education: Law of Ukraine June 01 2017] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]
2. Kolupaeva, A.A. (2010). Stratehichni napryamy suchasnoyi osvitynoyi polityky Ukrainy. Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shlyakhy rozbudovy [Strategic directions of modern educational policy of Ukraine. Education of people with special needs: ways of development]. Kyiv. pp. 7–13. [in Ukrainian]
3. Holkovska, I.L. (2007). Korektsiyna pedahohika [Correctional pedagogy]. Vinnytsia, : VDPU im. M. Kotsiubynskoho. [in Ukrainian]
4. Legkyj, O. (2002). Korektsiyni mozhlyvosti zastosuvannya komp'yutera u spetsial'nykh shkoli [Corrective possibilities of using a computer in a special school]. *Defektolohiya [Defectology]*, No 1, pp. 36-39. [in Ukrainian]
5. Bondarenko, T. V. (2018). Vykorystannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy dlya zabezpechennya dostupnosti i rozvytku inklyuzyvnoyi osvity [Use of information and communication technologies to ensure the accessibility and development of inclusive education]. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 67 No 5, pp. 31-43. [in Ukrainian]
6. Osadcha, K., Osadchyi, V., Chorna, A. (2020), Zastosuvannya tekhnolohii zmishanoho navchannia u formuvanni upravlinskoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv-prohramistiv [Using the technologies of the blended learning to from and develop the managerial competence of the future software engineers]. *Transactions of Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University*. Vol. 3 (122), pp. 11-18. [in Ukrainian]
7. O. Mukoviz, K. Kolos, and N. Kolomiets, “Distance Learning of Future Primary School Teachers as a Prerequisite of Their Professional Development Throughout Life”, *Information Technologies and Learning Tools*, vol. 66, No 4, 2018. [Online]. Available: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/2265> (in English).
8. Kalinichenko, I.O. (2012). Osoblyvosti formuvannya inklyuzyvnoho osvitynoho seredovysheha dlya zabezpechennya vsebichnoho rozvytku dytyny [Peculiarities of forming an inclusive educational environment to ensure the comprehensive development of the child]. *Current issues of education and upbringing of people with special needs*, No 9, pp. 120–126. [in Ukrainian]
9. Go-Lab Ofitsiyni sait virtual'noyi laboratoriyi [Official site virtual laboratory]. Retrieved from <https://www.golabz.eu/>
10. Mozaik Ofitsiyni sait. Retrieved from <https://www.mozaweb.com/uk/>
11. PhET Ofitsiyni sait virtual'noyi laboratoriyi [Official site virtual laboratory]. Retrieved from <https://phet.colorado.edu/uk/simulations/filter?sub>

UDC 378:373(075.8)

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-33>

Maryna ZAHORULKO,

orcid.org/0000-0002-9677-2130

Candidate of Pedagogical Sciences,

Researcher at the Department of International Relations and Scientific Cooperation

Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

(Kyiv, Ukraine) zagorul_ko@ukr.net

DIDACTIC MODEL OF FORMATION OF RESEARCH AND DIAGNOSTIC SKILLS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The main task of Professional Training of students of Higher Pedagogical Education Institutions is the formation of their professional competence, one of the manifestations of which is the degree of formation of professional and pedagogical skills of future teachers. The formation of future Primary school teachers' professional skills includes Social, Humanitarian, Psychological, Pedagogical, Professional And Practical Training, is a complex process that is carried out throughout the entire learning process in institutions of higher pedagogical Education.

In the article considered the models, systems, technologies, methods, forms of organization and methods of forming research and/or diagnostic skills of future teachers available in the scientific and pedagogical literature. The author theoretically substantiated the structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines.

Under the structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines, we consider an idealized representation of the process of forming the studied skills (as a unity of motivational research, cognitive-constructive, activity-project and reflexive-diagnostic components), which unfolds as a consistent implementation of interrelated component blocks: methodological and research; definition of cognitive-constructive basis; implementation of experimental and diagnostic activities; ensuring reflexivity of experimental and diagnostic activities. The implementation of the leading provisions of the competence approach in the training of future Primary school teachers makes it possible to create favorable conditions for the formation of professional and pedagogical competence in them, an integral component of which is research and diagnostic skills.

The theoretical validity of the developed structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines provides sufficient verified grounds for its experimental testing.

Key words: *structural and functional didactic model; future Primary school teachers; formation of research and diagnostic skills; experimental and diagnostic activity.*

Марина ЗАГОРУЛЬКО,

orcid.org/0000-0002-9677-2130

кандидат педагогічних наук,

науковий співробітник відділу міжнародних зв'язків та наукової співпраці

Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

(Київ, Україна) zagorul_ko@ukr.net

ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКО-ДІАГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Головним завданням фахової підготовки студентів закладів вищої педагогічної освіти є формування їх професійної компетентності, одним із виявів якої є ступінь сформованості професійно-педагогічних умінь майбутніх учителів. Формування фахових умінь майбутніх учителів початкової школи містить в собі соціальну, гуманітарну, психолого-педагогічну, фахову та практичну підготовку, є складним процесом, який здійснюється впродовж усього процесу навчання в закладах вищої педагогічної освіти.

У статті розглянуто наявні в науково-педагогічній літературі моделі, системи, технології, методики, форми організації та методи формування дослідницьких та/або діагностичних умінь майбутніх учителів. Авторкою було теоретично обґрунтовано структурно-функційну дидактичну модель формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання психолого-педагогічних дисциплін.

Під структурно-функційною дидактичною моделлю формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання психолого-педагогічних дисциплін розглядаємо ідеалізоване представлення процесу формування досліджуваних умінь (як єдності мотиваційно-дослідницького, когнітивно-

конструктивного, діяльнісно-проектного та рефлексійно-діагностувального компонентів), що розгортається як послідовна реалізація взаємопов'язаних компонентних блоків: методологічно-дослідного; визначення когнітивно-конструктивної основи; реалізації дослідно-діагностувальної діяльності; забезпечення рефлексійності дослідно-діагностувальної діяльності. Реалізація провідних положень компетентнісного підходу в підготовці майбутніх учителів початкової школи уможливило створення сприятливих умов для формування в них професійно-педагогічної компетентності, невіддільним компонентом якої є дослідницько-діагностичні вміння.

Теоретична обґрунтованість розробленої структурно-функційної дидактичної моделі формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання психолого-педагогічних дисциплін надає достатні верифіковані підстави для її експериментальної апробації.

Ключові слова: структурно-функційна дидактична модель; майбутні учителі початкової школи; формування дослідницько-діагностичних умінь; дослідно-діагностувальна діяльність.

Problem statement. Ukrainian society seeks to build a system of higher Education that would create favorable conditions for the personal professional development of future teachers, their adaptation to life in a dynamic information society, the development of creative abilities, and involvement in culture. The Education System must meet the challenges of the time and the needs of the individual. An important asset of Education should not be individual knowledge, skills and abilities, but the ability and readiness of future Primary school teachers for effective and productive professional activities in general and during experimental and diagnostic activities in particular.

The main task of professional training of students of Higher Pedagogical Education Institutions is the formation of their Professional Competence, one of the manifestations of which is the degree of formation of professional and pedagogical skills of future teachers. The formation of Professional Skills of future Primary school teachers includes Social, Humanitarian, Psychological, Pedagogical, Professional and Practical Training, is a complex process that is carried out throughout the entire learning process in Institutions of Higher Pedagogical Education.

Research analysis. Justification of the structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers required consideration of the models, systems, technologies, methods, forms of organization and methods of forming research and/or diagnostic skills of future teachers available in the scientific and pedagogical literature (O. Andriushchenko, N. Delikatna, T. Hurtkova, A. Kilichenko, N. Liubchak, O. Melnyk, O. Semenoh, K. Stepaniuk, O. Zemka).

The purpose of the article is to theoretically substantiate the structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines.

Presentation of the main material. Of great interest for our research is the structural and

functional model of the development of reflexive skills of Primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical Education, developed by O. Andriushchenko (Andriushchenko, 2020). The scientist justifies the need to turn to the modeling method by saying that it involves the study of pedagogical objects by developing and studying their models. Under the structural and functional model of development of reflexive skills of Primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical Education, O. Andriushchenko understands an integral system that is characterized by a schematic and descriptive character (Andriushchenko, 2020: 116). The author's model developed by the scientist consists of four interrelated blocks: social-target, content, technological and effective. In the social target block, the researcher defined the goals and objectives of developing reflexive skills of Primary school teachers. The content block is based on methodological approaches that determine the development of the studied skills, principles and pedagogical conditions. The set of methodological approaches of the scientist includes activity-based, system-based; andragogical, personality-oriented acmeological approaches. Among the principles, the scientist identifies general, andragogical and special. The general scientific principles of development of reflexive skills of Primary school teachers are defined as the principle of consistency; the principle of consciousness; the principle of systematization; the principle of consistency; the principle of Science and the principle of accessibility (Andriushchenko, 2020: 117). O. Andriushchenko refers the principle of activity and cooperation to the andragogical principles of developing reflexive skills of Primary school teachers; the principle of relying on the professional experience of teachers; the principle of contextual learning and the principle of self – Educational activity; and to special ones – the principle of reliance on the information basis of actions; the principle of dialogic learning; the principle of applying collective forms of thought activity and thought communication (Andriushchenko, 2020: 117). Within

the framework of the technological block, three stages of development of reflexive skills of Primary school teachers in the system of postgraduate teacher Education, forms of organization and methods of reflexive skills of Primary school teachers are defined. For the effective development of the studied pedagogical phenomenon, the scientist proposed to use motivational trainings, problem lectures. In addition, the scientist notes the need to create a reflexive environment and introduce a special course during advanced training courses. In the inter-course period, an important role in the development of reflexive skills of Primary school teachers is played by reflex practice, participation of Primary school teachers in trainings, seminars, webinars, master classes, consulting, online communities, as well as the implementation of self-Educational activities by Primary school teachers (Andriushchenko, 2020: 117). The performance Block takes into account the criteria, indicators and levels of development of reflexive skills of Primary school teachers in the system of postgraduate teacher Education. The main criteria for the development of reflexive skills of Primary school teachers are motivational-value, cognitive and operational-activity. The scientist identified three levels of development of reflexive skills of Primary school teachers, in particular, primary, middle and high.

Let us consider the author's structural and functional model of training Primary school teachers in the system of postgraduate Education for the implementation of dialog forms of Education, which was developed by T. Hurtkova (Hurtkova, 2021). The author's model proposed by the researcher, which is distinguished by the main features of consistency, takes into account the features of postgraduate Education of Primary school teachers and includes four interrelated blocks, in particular, target, methodological, content-technological and effective-reflexive. The target block defines the overall goal of postgraduate training of Primary school teachers, taking into account the current regulatory framework. The methodological block of the model is based on certain methodological approaches and principles of training. Among the methodological approaches, the scientist distinguishes systemic, acmeological, andragogical, innovative, competence-based, contextual, activity-based and reflexive. Following O. Andriushchenko (Andriushchenko, 2020), T. Hurtkova notes that postgraduate training of Primary school teachers should be based on general scientific, andragogical and special principles (Hurtkova, 2021). In the content and technological block of the model, the main forms, types of work and

means of training are defined in the course and inter-course periods, as well as during the implementation of self-Educational activities; organizational and pedagogical conditions for the formation of readiness of Primary school teachers to implement dialog forms of training. Important forms and types of work in the inter-course period include trainings, master classes, group projects, creative groups, competitions, creation of laboratory classes (Hurtkova, 2021: 9). During self-Educational activities, teachers were invited to participate in webinars, group consultations, and online communication. The effective-reflexive block of the model reflects the criteria, indicators, and levels of development of Primary school teachers' readiness to implement dialog forms of learning.

Studying the issues related to the improvement of training of students of pedagogical specialties, O. Semenoh and O. Zemka come to the conclusion that research skills are formed during training in a pedagogical institution of higher Education and it is on them that the readiness of future teachers of Ukrainian language and literature to conduct research activities depends. Scientists note that the basis for the formation of research skills of future word teachers should rely on the leading ideas of certain methodological approaches, namely: personal activity, synergetic, competence, contextual, cultural, axiological and textocentric. Thus, the implementation of the basic principles of a personality-oriented approach in the formation of research skills among future word teachers provides, firstly, the possibility of creating an individual Educational learning trajectory for each individual student, and, secondly, the choice of effective innovative and traditional learning technologies that contribute to the development of their creativity and individuality. The application of a synergistic approach makes it possible to study the achievements of cooperation between all subjects of the Educational process and predict the patterns of further formation and development of the studied skills. Taking into account the fundamental provisions of the competence approach in the formation of research skills of future word teachers ensures their acquisition of a certain set of knowledge, skills and abilities, which provides an opportunity for creative performance of professional activities at the level of world standards. The theoretical and methodological block, which provides for taking into account the social order for the training of future teachers of Ukrainian language and literature, defines the purpose, methodological approaches and principles of training that effectively contribute to the formation of research skills. Among the principles of teaching, scientists distinguish general didactic, general methodological and specific ones.

The operational-reflexive block provides for stages in the formation of research skills of future word teachers: actualization, search-creative and research-reflexive stages, and determines the forms of Organization of Educational activities, methods and means of forming the phenomenon under study. The actualization stage, which contributes to the formation of emotional and personal interest of students in research activities, is based on the implementation of multi-level tasks, preparation of essays-reviews in certain academic disciplines, participation in the work of scientific circles, student conferences, Olympiads. During the search and creative stage, students perform course research, research tasks; prepare research papers-reviews, annotations; participate in the preparation of research projects, the work of circles; study advanced pedagogical experience, etc. The research and reflexive stage is aimed at future teachers-word teachers performing research tasks, theses; preparing scientific articles; passing pedagogical practice; participating in student scientific and practical conferences and competitions of scientific papers, etc. An effective block aimed at developing criteria and diagnostic support for the formation of research skills in future word teachers. Scientists have identified three levels of manifestation of the formation of research skills: low, medium and high (O. Semenoh, O. Zemka, 2014).

K. Stepaniuk proposed the model of formation of research skills of future Primary school teachers in the process of project activity includes three interrelated blocks, in particular, theoretical, operational-activity and criterion-evaluation. The theoretical block defines the purpose, methodological approaches, principles and organizational and pedagogical conditions for the formation of research skills of future Primary school teachers in the process of project activities. The methodological approaches that form the basis for the development of the model, the scientist refers to a set of leading ideas of activity, technological and competence approaches. The scientist also notes that the training of future Primary school teachers in Pedagogical Institutions of Higher Education should be based on the principles of scientific, systematic, Educational interaction, Educational reflection and intersubject (Stepaniuk, 2012: 9). The components of the operational and activity block of the model of formation of research skills of future Primary school teachers in the process of project activities are defined stages, methods, forms and means of training, Educational and content resource of training, pedagogical practice, implementation of research work, as well as participation in the work of the scientific circle. For the formation of various types of research skills, the implementation of the proposed

model provided for passing three consecutive stages: preparatory, project-search and Educational-professional. The preparatory stage was aimed at developing organizational and search skills. During the design and search stage, cognitive-operational and technological-design skills were formed. During the Educational and professional stage, attention was focused on the formation of technological design and communicative-reflexive research skills in future Primary school teachers. Criteria, levels, monitoring and predicted result of the formation of research skills of future Primary school teachers in the course of project activities are assigned to the criterion-evaluation block of the author's model.

N. Delikatna is also engaged in improving the training of future Primary school teachers in the conditions of a Pedagogical Institution of Higher Education. The researcher has developed a model for the formation of constructive and constructive skills in future Primary school teachers. In the structure of the didactic model proposed by the author, four functional and structural components are distinguished.

The first component – methodological and attractive-includes four sub-components that are manifested in the strategic goal and specified goals; methodological approaches, principles of formation of constructive and constructive skills in future Primary school teachers and didactic conditions. The scientist believes that the determinant in the formation of constructive and projective skills of future Primary school teachers is a set of the following methodological approaches: competence (as a guide), personality-oriented, activity-based and axiological (as subordinate) (Delikatna, 2021: 119–120). N. Delikatna refers to the principles of forming constructive and constructive skills in future Primary school teachers “the principle of learning based on a problem situation, the principle of connecting learning with life, the principle of using the achievements of modern science and technology, the principle of optimizing learning, the principle of interactive interaction of learning subjects, the principle of motivation of Educational activities, the principle of individualization and differentiation of learning, the principle of functionality” (Delikatna, 2021: 125). Within the framework of the second functional and structural component of the developed didactic model, innovative forms of organization, methods, techniques and means of forming constructive and constructive skills in future Primary school teachers are determined. The essence of the third functional and structural component of the model was the introduction of certain forms of organization, methods, techniques and tools. Thus, among the effective

forms of organizing constructive and constructive activities, N. Delikatna identifies problem lectures, lectures-visualizations, lectures-discussions, lectures-conferences, seminars-discussions and seminars, conferences (Delikatna, 2021: 127-128); teaching methods of SWOT-analysis, simulation and situational games, brainstorming, project method (Delikatna, 2021: 130). The scientist also notes the need to conduct such extracurricular activities as “competitions of scientific papers, student scientific and practical conferences (Delikatna, 2021: 133–134). Moreover, independent work is important in the preparation of future Primary school teachers, according to N. Delikatna. The fourth functional and structural component of the model, which is aimed at ensuring the reflexivity of constructive and constructive activities of future Primary school teachers, provides for the determination of the necessary diagnostic tools, criteria, indicators and levels of manifestation of the formation of the studied didactic phenomenon.

The Ukrainian scientist N. Liubchak also deals with the formation of research skills and research competence of higher Education applicants. In her opinion, effective methods of forming research skills among higher Education applicants are methods of individual and group work. Thus, among the methods of individual work, the scientist distinguishes the analysis of texts; preparation of reports, scientific articles, term papers; selection of scientific sources, application of methods of Mathematical Statistics, and so on. Methods of group work that effectively affect the formation of research skills among applicants for Higher Education, N. Liubchak includes modeling, business games, working on projects, making presentations, etc. (Liubchak, 2020). Among the effective methods and technologies of forming research competence, the applicant of higher Education institutions N. Liubchak refers to lectures, seminars and practical classes, discussions, conversations, trainings, solving professionally oriented tasks, Business games, writing term papers, etc. (Liubchak, 2020).

To form the readiness of future Primary school teachers for diagnostic activities, O. Melnyk proposed a system-target algorithm for their step-by-step training. The specified system-target algorithm, which covered the integral Educational Process In A Pedagogical Institution of Higher Education, was aimed at applying certain types of activities (Melnyk, 2002). Such activities have become electives “Learn to learn. Know yourself”, a special system of Educational work, an experimental program on Pedagogy and Pedagogical Practice (Melnyk, 2002).

A. Kilichenko claims that professional and pedagogical trainings and various pedagogical games

play a significant role in the formation of diagnostic skills of Primary school teachers (Kilichenko, 2016).

So, under the structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines, we consider an idealized representation of the process of forming the studied skills (as a unity of motivational research, cognitive-constructive, activity-project and reflexive-diagnostic components), which unfolds as a consistent implementation of interrelated component blocks: methodological and research; definition of cognitive-constructive basis; implementation of experimental and diagnostic activities; ensuring reflexivity of experimental and diagnostic activities.

The first component block of the author's model is Methodological and Research. Within the framework of determining the content of the Methodological and Research block of the developed model, the strategic goal and specified goals of training future Primary school teachers in Pedagogical Institutions of Higher Education are defined; the methodological basis for the process of forming research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines; principles and a set of didactic conditions (leading and subordinate) for the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines. The strategic goal is to develop the Professional and Pedagogical Competence of future Primary school teachers. The specified goals provide for: the formation of research and diagnostic skills as a basic basis for the development of Professional Competence of a future Primary school teacher; development of didactic and methodological support for the process of systematic formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers; activation of research and diagnosis of Pedagogical (didactic) Processes in the Psychological and Pedagogical Training of future Primary school teachers. The methodological basis of the process of forming research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines is a set of competence-based, personality-oriented, activity-based and axiological approaches. The implementation of the leading provisions of the Competence Approach in the training of future Primary school teachers makes it possible to create favourable conditions for the formation of Professional and Pedagogical Competence in them, an integral component of which is research and diagnostic skills. Compliance with the basic ideas

of a personality-oriented approach contributes to the comprehensive development and self-development of future Primary school teachers, the formation of a thorough system of theoretical knowledge, practical skills and abilities that ensure the effective implementation of their experimental and diagnostic activities in practice. The activity-based approach is reflected in the active involvement of future Primary school teachers in research and diagnostic activities, as well as the creation of favourable conditions necessary to ensure the formation of a high level of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines. The axiological approach provides for the formation of positive motivation and value attitude of future Primary school teachers to Professional and Pedagogical activities aimed at effective and effective training and Education of the young generation of Ukrainian citizens at the stage of Primary Education. Based on the analysis of approaches of Ukrainian scientists to improve the training of future Primary school teachers, a set of didactic conditions for the formation of research and diagnostic skills in them in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines is determined and justified, namely: the leading didactic condition is the integration of self-Educational and academic activities of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines on the basis of increasing the research component; subordinate didactic conditions: individualization of the learning process of Psychological and Pedagogical disciplines as a means of providing a need-motivational basis for the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers; creation of an IT-didactic environment for the formation of research competence of future Primary school teachers; strategization of the learning process of Psychological and Pedagogical disciplines; activation of experimental and reflexive activity of students-future Primary school teachers.

Conclusions. The main principles of the formation of research and diagnostic skills of future

Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines include: learning based on a problem situation; the connection of learning with life; the use of achievements of modern science and technology; optimization of learning; interactive interaction of learning subjects; motivation of Educational activities; individualization and differentiation of learning; functionality. The second component block of the presented author's model is the definition of the cognitive – constructive basis for the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines. The definition of the cognitive-constructive basis provides for the modernization of the content of Professional training of future Primary school teachers; the definition of an innovative range of forms, methods, techniques and means of forming research and diagnostic skills; the expansion and deepening of the cognitive-knowledge basis of research and diagnosis processes as didactic phenomena. The implementation of experimental and diagnostic activities of future Primary school teachers – the third component block of the structural and functional model – provides for the definition of skills in formulating the goals and objectives of experimental and diagnostic activities, forms, methods and means of experimental and diagnostic activities in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines. The essence of the fourth component block of the author's model is to ensure the reflexivity of experimental and diagnostic activities, which determines the definition of diagnostic tools necessary for measuring the levels of manifestation of the formation of research and diagnostic skills in future Primary school teachers and verifying the correctness of the results of experimental work obtained

The theoretical validity of the developed structural and functional didactic model of the formation of research and diagnostic skills of future Primary school teachers in the process of teaching Psychological and Pedagogical disciplines provides sufficient verified grounds for its experimental testing.

BIBLIOGRAPHY

1. Андрущенко О. О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Олена Олександрівна Андрущенко; Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної освіти» Запорізької обласної ради; Запорізький національний університет Запоріжжя, 2020. 313 с. URL: http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2020/Andryushchenko_dis.pdf (дата звернення 28.10.2022).
2. Гурткова Т. П. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до реалізації діалогових форм навчання: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2021. 23 с.
3. Делікатна Н. М. Формування конструктивно-проективних умінь у майбутніх учителів початкової школи: дис. канд. пед. наук: 13.00.09; Наталія Миколаївна Делікатна; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. 2021. 234 с. URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/d-58-053-01/Dis_Delikatna_N.M.pdf (дата звернення: 28.10.2022).

4. Кіліченко О. Розвиток діагностичних умінь учителів початкової школи у процесі розв'язування навчально-професійних ситуацій *Обрії* : наук.- пед.журн. 2016. № 1(42). С. 48–51. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/3012.pdf>
5. Любчак Н. М. Методи формування дослідницьких умінь здобувачів освіти. *Сучасні досягнення в науці та освіті* : зб. пр. XV Міжнар. наук. конф., 16–23 верес. 2020 р., м. Нетанія (Ізраїль). Хмельницький : ХНУ, 2020. С. 30–33. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/9122>.
6. Мельник О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичної діяльності: автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Київ, 2002. 19 с. URL: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/avtoreferaty/68_Avtoreferat-Mel-ny-k-O.M2.rtf.
7. Семенов О.М., Земка О. І. Формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів-словесників: теорія і практика: монографія. Суми : Ніко, 2014. 254 с. URL: https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/1857/1/Монографія_Semenoh.pdf.
8. Степанюк К. Дослідницька компетентність як складова дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи *Витоки педагогічної майстерності*. 2012. Вип. 9. С. 272–275. URL: <https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10264/1/Stepanyuk.pdf>.

REFERENCES

1. Andriushchenko O. O. Rozvytok refleksyvykh umin uchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: [Development of reflexive skills of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education], cand. ped. Sciences : 13.00.04; Olena Oleksandrivna Andriushchenko; municipal institution Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Education of the Zaporizhzhia Regional Council; Zaporizhzhia National University Zaporizhzhia, 2020. 313 p. URL: http://phd.znu.edu.ua/page/dis/09_2020/Andryushchenko_dis.pdf (accessed: 28.10.2022) [in Ukrainian]
2. Hurtkova T. P. Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadyplomnoi osvity do realizatsii dialohovykh form navchannia [Preparation of primary school teachers in the system of postgraduate education for the implementation of dialogovykh forms of Education]: abstract of the cand. ped. Sciences 13.00.04. Zaporizhzhia, 2021. 23 p. [in Ukrainian]
3. Delikatna N. M. Formuvannia konstruktyvno-proiektivnykh umin u maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Formation of constructive and projective skills in future primary school teachers]: dis..... cand. ped. Sciences: 13.00.09; Nataliia Mykolaivna Delikatna;; Ternopil National Pedagogical University named after Vladimir Hnatyuk; National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. 2021. 234 P. URL: https://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/d-58-053-01/Dis_Delikatna_N.M.pdf (accessed: 28.10.2022). [in Ukrainian]
4. Kilichenko O. Rozvytok diahnostrychnykh umin uchyteliv pochatkovoї shkoly u protsesi rozviazuvannia navchalno-profesiinykh sytuatsii [Development of diagnostic skills of primary school teachers in the process of solving educational and professional situations] *Obrii: scientific-ped. magazine* 2016. № 1(42). P. 48–51. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/3012.pdf> [in Ukrainian]
5. Liubchak N. M. Metody formuvannia doslidnytskykh umin здобувачів освіти. Suchasni dosiahnennia v nauzi ta osviti [Methods of forming research skills of educational applicants] *Modern achievements in science and education* : sat. PR. XV International. scientific conf., September 16-23, 2020, Netanya (Israel). Khmelnytsky: KHNU publ., 2020, pp. 30-33. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/9122>. [in Ukrainian]
6. Melnyk O. M. Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do diahnostrychnoi diialnosti [Preparation of future primary school teachers for diagnostic activity]: abstract of the cand. ped. Sciences: 13.00.04 Kyiv, 2002. 19 p. URL: http://umo.edu.ua/images/content/depozitar/avtoreferaty/68_Avtoreferat-Mel-ny-k-O.M2.rtf. [in Ukrainian]
7. Semenoh O.M., Zemka O. I. Formuvannia doslidnytskykh umin u maibutnikh uchyteliv-slovesnykyv: teoriia i praktyka: monohrafiia [Formation of research skills in future teachers of literature: theory and practice: monograph]. Sumy: Niko, 2014. 254 P. URL: https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/1857/1/Монографія_Semenoh.pdf. [in Ukrainian]
8. Stepaniuk K. Doslidnytska kompetentnist yak skladova doslidnytskykh umin maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Research competence as a component of research skills of future primary school teachers] *The origins of pedagogical skills*. 2012. issue 9. pp. 272-275. URL: <https://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/10264/1/Stepanyuk.pdf>. [in Ukrainian]

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-34>**Роксолана ЗАПОТІЧНА,**

orcid.org/0000-0002-5588-171X

кандидат економічних наук,

старший викладач кафедри іноземних мов та культури фахового мовлення

Львівського державного університету внутрішніх справ

(Львів, Україна) roksolana.zapotichna@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ НАУКОВИХ СТАТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглянуто можливості використання автентичних наукових статей у процесі навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови. Запропоновано систему вимог, яким повинні відповідати наукові статті для використання їх на заняттях з іноземної мови. Наведено приклади наукових англійських статей та завдань для роботи з науковими статтями, розроблені для здобувачів магістерського рівня вищої освіти економічних спеціальностей, які сприяють формуванню, закріпленню та систематизації знань на різних етапах вивчення іноземної мови. Підкреслено корисність використання автентичних наукових статей для вдосконалення мовленнєвих навичок здобувачів вищої освіти. Представлена для розгляду стаття ґрунтується на навчально-методичних матеріалах, розроблених вітчизняними науковцями, а також особистому викладацькому досвіду автора статті. Розроблено систему вправ на основі статті У. Шахзада «Environmental taxes, energy consumption, and environmental quality: Theoretical survey with policy implications». Запропоновано та обґрунтовано доречність виконання здобувачами вищої освіти конкретних вправ на кожному етапі роботи з науковою статтею – підготовчий, етап безпосереднього прочитання матеріалу та етап опрацювання прочитаного матеріалу. Прикладами завдань, які слід виконати на підготовчому етапі, можуть бути: запитання для дискусії за темою наукової статті, метою яких є зацікавлення здобувачів вищої освіти темою статті; опрацювання та вивчення нових слів та понять, які будуть використовуватись у запропонованій для прочитання статті. На етапі опрацювання прочитаного матеріалу запропоновано виконувати завдання, спрямовані на перевірку розуміння здобувачами вищої освіти змісту прочитаної наукової статті, зокрема завдання з використання прийменників, завдання, що передбачають використання тлумачного словника, переклад фрагментів наукової статті з англійської мови на українську. Представлено приклади наукових статей, які можуть бути успішно використані у процесі навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови професійного спрямування.

Ключові слова: автентичні тексти, економічна термінологія, іноземна мова професійного спрямування, наукова стаття.

Roksolana ZAPOTICHNA,

orcid.org/0000-0002-5588-171X

Candidate of Economic Sciences,

Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Culture of Professional Communication

Lviv State University of Internal Affairs

(Lviv, Ukraine) roksolana.zapotichna@gmail.com

THE USE OF AUTHENTIC SCIENTIFIC ARTICLES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES

The following article overviews the possibilities of using authentic scientific articles in the process of teaching English to students of economic specialties. A system of criteria that scientific articles must meet in order to be used in foreign language classes has been proposed. Examples of scientific articles and exercises which contribute to the formation, consolidation and systematization of knowledge at various stages of learning a foreign language developed for students of the master's level of higher education have been provided. The usefulness of using authentic scientific articles for improving students' speaking skills has been emphasized. The following article is based on educational and methodological materials developed by the Ukrainian scientists, as well as the personal teaching experience of the author of the article. A system of exercises has been developed based on the article by U. Shahzad «Environmental taxes, energy consumption, and environmental quality: Theoretical survey with policy implications». The appropriateness of using specific exercises at each stage of scientific article processing (the preparatory stage, the stage of the reading of the scientific article, and the stage of processing of the scientific) has been proposed and substantiated. Examples of exercises that should be completed at the preparatory stage can be as follows: questions for discussion on the topic of a scientific article, the

purpose of which is to arouse students' interest in the article; development and study of new words and concepts that will be used in the scientific article. At the stage of processing of the scientific article, it has been proposed to perform exercises aimed at checking the students' understanding content of the scientific article, in particular, exercises on the use of prepositions, tasks involving the use of an explanatory dictionary, translation of fragments of a scientific article from the English language into Ukrainian. Examples of scientific articles has been presented, which can be successfully used in the process of teaching English to students of economic specialties.

Key words: *authentic texts, economic terminology, scientific article, foreign language for professional purposes.*

Актуальність проблеми. У процесі підготовки до практичних занять викладачі іноземної мови використовують різноманітні матеріали – підручники, посібники, збірники граматичних вправ, картки для вивчення слів, аудіо- та відеозаписи. Попри їхні численні переваги у процесі викладання мови, вони не позбавлені недоліків, зокрема, вони часто зосереджені на сухій граматиці та однотипних вправах. Саме тому багато викладачів іноземної мови у закладах вищої освіти доповнюють навчальні матеріали автентичним, реальним мовним контентом, який дозволяє здобувачам вищої освіти розвивати свої мовні навички. Прикладом таких автентичних матеріалів, які можуть бути використані у процесі навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови, є наукові статті економічного спрямування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Н. Гаврилюк та Е. Манжос у своєму дослідженні визначили типи автентичних текстів, з якими варто працювати здобувачам вищої освіти економічних спеціальностей, а саме, наукові економічні тексти (монографії, рецензії, наукові статті), тексти професійної економічної діяльності (документи, професійна ділова переписка, презентації), навчальні економічні тексти та тексти непрофесійної економічної діяльності (статті у газетах та журналах на економічні теми для непрофесіоналів) (Гаврилюк, Манжос, 2016: 83).

О. Загородня, Т. Лугова та М. Михайлюк визначили функції (інформативна, стимулююча, інтегративна, виховна, контролююча), види і змістові аспекти автентичності навчальних текстів та етапів роботи з автентичними текстами у процесі формування іншомовної компетенції здобувачів вищої освіти (Загородня, Лугова, Михайлюк, 2021: 216).

Н. Плахотнюк визначає переваги автентичних текстів порівняно з іншими засобами навчання, до яких зокрема відносить позитивний вплив на мотивацію навчання; підвищення професійного і загального рівня знань, підтримка конкурентоспроможності майбутнього журналіста на ринку праці; розвиток пам'яті, уваги, мислення; формування аналітичних, критичних, прогностичних вмінь; забезпечення розвитку професійної компетентності (Плахотнюк, 2017: 200).

На думки І. Качур, використання автентичних матеріалів на заняттях з іноземної мови не тільки

сприяє ефективнішому і швидшому засвоєнню здобувачів мови, а й покращує їхнє входження в іншомовну культуру, розширює світогляд, сприяє загальному розвитку і становленню свідомої, толерантною до інших культур особистості (Качур, 2020: 15).

Л. Романюк та Т. Русановська пропонують критерії відбору автентичних матеріалів, а саме: ситуативність, ілюстративність, пізнавальна цікавість, доступність, методична та лінгвістична цінність, інформативність, тематичність, новизна (Романюк, Русановська, 2017).

Визначення мети та основних завдань дослідження. Процес вивчення іноземної мови є динамічним процесом, який змінюється відповідно до вимог суспільства, технологічних інновацій тощо. Якщо викладачі покладаються виключно на традиційні посібники та підручники під час підготовки до занять, то вони постійно надаватимуть здобувачам вищої освіти застарілу інформацію. Таким чином, незважаючи на той факт, що навчання іноземної мови здійснюється, як правило, за допомогою стандартизованих текстів, ми вважаємо, що вдосконалювати мовні навички здобувачів вищої освіти можна за допомогою використання автентичних наукових статей.

Виклад основного матеріалу. Наукові статті, окрім відповідності інтуїтивно зрозумілим критеріям (відповідність профілю спеціальності, за якою навчаються ЗВО), повинні, на нашу думку, також задовольняти наступні вимоги:

1. обсяг наукової статті повинен складати не менше 6 та не більше 10 сторінок (від 3000 до 7000 слів);
2. наукова стаття повинна бути новою опублікованою не раніше, ніж за останні 5 років.
3. варто надавати перевагу науковим статтям, які включені в журнали, що входять до бази даних Scopus або Web of Science.

Наведемо приклади розроблених нами завдань для роботи з автентичними текстами для здобувачів магістерського рівня вищої освіти спеціальності 072 «Фінанси, банківська справа та страхування».

На нашу думку, стаття Shahzad, U. «Environmental taxes, energy consumption, and environmental quality: Theoretical survey with policy implications» (Shahzad, 2020) відповідає науковим інтересам здобувачів вищої освіти спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування», а її

обсяг і складність відповідає їхнім можливостям та рівню мовної підготовки.

Робота з науковою статтею як і з будь-яким іншим текстовим матеріалом включає у себе три взаємопов'язані етапи: підготовчий, етап безпосереднього прочитання тексту, етап опрацювання прочитаного матеріалу.

Підготовчий етап – це етап психологічної підготовки здобувачів вищої освіти до сприйняття тексту. З цією метою ми пропонуємо здобувачам вищої освіти виконати завдання, спрямовані на активізацію їхнього словникового запасу, відновлення і узагальнення вже наявних в їхній пам'яті знань за темою наукової статті. Перед безпосереднім прочитанням статті здобувачі вищої освіти активно залучаються до обговорення пов'язаних з даною темою питань:

Answer the following questions and justify your answers:

1. What is the example of environmental tax?
2. Why do we need environmental taxes?
3. How does environmental tax help the environment?
4. What are environmental taxes spent on?
5. How do environmental taxes reduce pollution?
6. Do companies get tax breaks for being environmentally friendly?

Відповідаючи на запитання викладача, здобувачі вищої освіти пригадують і повторюють інформацію, яка їм уже відома із запропонованої для вивчення теми. Таким чином, задаючи оглядові запитання та заохочуючи здобувачів до формулювання відповідей, викладач спрямовує обговорення у потрібний напрямок.

На підготовчому етапі ми також пропонуємо здобувачам вищої освіти вписати невідомі їм слова та словосполучення і на їхній основі сформулювати активний словник за темою наукової статті (таблиця 1).

Таблиця 1

Активний словник

1. climate change policies	1. політика щодо зміни клімату
2. driving forces	2. рушійні сили
3. energy consumption	3. енергоспоживання
4. energy efficiency	4. енергоефективність
5. environment deterioration	5. погіршення стану навколишнього середовища
6. fossil fuels	6. викопне паливо
7. inter-linkages	7. взаємозв'язки
8. mitigating environmental problems	8. пом'якшення екологічних проблем
9. pollutant emissions	9. викиди забруднюючих речовин
10. renewables	10. відновлювані джерела енергії

*Джерело: складено автором на основі (Shahzad, 2020)

Наступний етап – безпосереднього читання статті. Цей етап включає завдання, які слід виконувати безпосередньо під час прочитання наукової статті. Такі завдання дозволяють викладачеві перевірити вміння здобувачів вищої освіти орієнтуватися у тексті, розуміти, в якій частині тексту міститься необхідна інформація. Прикладом такого виду завдань є вправи, пов'язані з використанням прийменників. Наприклад:

Complete the following sentences with the correct prepositions:

1. The mitigation ... greenhouse and carbon emissions ... promoting low-carbon economy has been an important focus ... developed, developing, and emerging countries.
2. Almost all the OECD and developed countries implemented green tax reforms to fight ... pollutant emissions.
3. The environmental and energy tax policies are considered as determinant ... reducing total energy demand.
4. The existing literature has focused on a single country and multi-country data analysis.
5. In a real life, the taxes are applied ... economic prosperity and welfare of people, while the tax revenue also helps ... reducing budget deficit (6).

На етапі безпосереднього читання статті також пропонуємо здобувачам вищої освіти виконати завдання на одиниці глосарію, які використовуються у тексті наукової статті. Завдання такого типу тренують пам'ять, дозволяють швидше засвоїти нову лексику. Тому, з метою закріплення нового лексичного матеріалу пропонуємо завдання, пов'язане з використанням тлумачного словника (таблиця 2).

Таблиця 2

Встановіть відповідність між словосполученнями (1-4) з їхніми значеннями (a-d)

1. developed countries	a) legislative charges on businesses and private individuals, aimed at reducing practices which cause damage to the environment
2. developing countries	b) countries whose economies are not yet fully developed yet either were in the recent past or very likely will be in the near future
3. emerging countries	c) countries whose standard of living, income, economic and industrial development remain more or less below average
4. environmental taxes	d) sovereign states with a mature economy and technologically advanced infrastructure compared to other nations

*Джерело: складено автором на основі (Shahzad, 2020)

Останній етап опрацювання прочитаного матеріалу включає завдання, спрямовані на перевірку розуміння здобувачами вищої освіти змісту прочитаної наукової статті. Зокрема це можуть бути проектні завдання (повідомлення, презентації, доповіді, за темою) та прочитання додаткових статей або перегляд відеоматеріалів за схожою тематикою.

Наведемо приклади тем, за якими ми пропонуємо здобувачам вищої освіти підготувати доповіді та презентації після прочитання наукової статті, яку ми розглядали вище:

1. Pollution and resource taxes.
2. Worldwide implementation of ecotaxes.
3. Yellow vest movement.
4. The Kyoto Protocol.
5. Post-Kyoto Protocol negotiations on greenhouse gas emissions.
6. United Nations Framework Convention on Climate Change.
7. Carbon emission trading.
8. Environmental impact of aviation.
9. Low-carbon economy.
10. Keeling curve.

Приклади наукових статей, об'єднаних за темами які можуть бути запропоновані здобувачам у якості додаткового читання, домашнього завдання або самостійної роботи та які, на наш погляд, найкраще відповідають рівню знань, тематиці практичних занять здобувачів магістерського рівня вищої освіти спеціальності 072 «Фінанси,

банківська справа та страхування» та є у вільному доступі у Google Scholar наведено у таблиці 3.

З метою поглибленого вивчення теми, яку ми розглядали на практичному занятті, та послідовного і всебічного вивчення англійської мови, ми склали список доступних відеоматеріалів TED Talks, які можуть бути успішно використані у процесі навчання магістрів спеціальності «Фінанси, банківська справа та страхування» англійської економічної лексики. Такий список був складений на основі наступних критеріїв: зрозумілість, темп, швидкість мови лектора, актуальність теми відеолекції:

- *How tax can save the world* | **Femke Groothuis**;
- *A Creative Approach to Climate Change* | **Finnegan Harries**;
- *Three Steps to Cut Your Carbon Footprint 60% Today* | **Jackson Carpenter**;
- *The Actual Cost of Preventing Climate Breakdown?* | **Yuval Noah Harari**;
- *The Blind Spots of the Green Energy Transition* | **Olivia Lazard**.

Висновки. Таким чином, у даній статті ми розвинули методіку навчання здобувачів вищої освіти економічних спеціальностей англійської мови з допомогою використання автентичних наукових статей. Подальші перспективи досліджень у цьому напрямку вбачаємо у розробленні практичних завдань на основі використання наукових статей для здобувачів вищої освіти інших спеціальностей.

Таблиця 3

Наукові статті для поглибленого опрацювання теми практичного заняття

Тема заняття	Автор та назва статті
Economic growth	1. Urbano, D., Aparicio, S. & Audretsch, D. (2019). Twenty-five years of research on institutions, entrepreneurship, and economic growth: what has been learned? <i>Small Bus Econ</i> 53, 21–49: 2. Hazwan Haini. (2019). Internet penetration, human capital and economic growth in the ASEAN economies: evidence from a translog production function, <i>Applied Economics Letters</i> , 26:21, 1774-1778.
Taxes	1. Carattini, S, Carvalho, M, Fankhauser, S. (2018). Overcoming public resistance to carbon taxes. <i>WIREs Clim Change</i> . https://doi.org/10.1002/wcc.531 2. Shamal Chandra Karmaker, Shahadat Hosan, Andrew J. Chapman, Bidyut Baran Saha. (2021). The role of environmental taxes on technological innovation. <i>Energy</i> , Volume 232.
Multinational banks and corporation	1. Caussat, P., Prime, N. & Wilken, R. (2019). How Multinational Banks in India Gain Legitimacy: Organisational Practices and Resources Required for Implementation. <i>Manag Int Rev</i> 59, 561–591. 2. Christopher Clayton, Andreas Schaab, <i>Multinational Banks and Financial Stability</i> , <i>The Quarterly Journal of Economics</i> , Volume 137, Issue 3, August 2022, 1681–1736.
Money	1. Can Sever. (2021). Reserves and currency crises: the role of the exchange rate regime, <i>Applied Economics Letters</i> , 28:19, 1677-1681. 2. Soojong Nam, Weining Bi & David Kim. (2021). The SDR and influences on the currency swap agreements for RMB, <i>Applied Economics Letters</i> , DOI: 10.1080/13504851.2021.1940077. 3. Karakostas, E. (2021). The Effects of Currency Protectionism on the Exports of the Trade Partners - A Composite Index. <i>International Journal of Applied Economics, Finance and Accounting</i> , 11(1), 23–34.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гаврилюк Н. М., Манжос Е. О. Методична автентичність у навчанні перекладу студентів економічних спеціальностей. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 73(1). С. 82-86. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73%281%29_19
2. Загородня О., Лугова Т., Михайлюк М. Автентичний текст – невід’ємний компонент формування комунікативної іншомовної компетенції студентів закладів вищої освіти. *Сучасні дослідження з іноземної філології*. Том 19 № 1. 2021. <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/186/377>
3. Плахотнюк Н. П. Використання автентичних текстів у процесі формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх журналістів. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2017. С. 197-206. <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eip/article/view/305/302>
4. Качур І. Використання автентичних матеріалів як креативний підхід до вивчення іноземної мови. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Випуск 21. Том 2. 2020. С. 13-15. Режим доступу: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34183/1/I_Kachur_IP_%E2%84%96%2021_P_2.pdf
5. Романюк Л.В., Русановська Т.В. Критерії відбору автентичних матеріалів у процесі навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*, Одеса. 2017. Режим доступу до журн. : <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v27/40.pdf>
6. Shahzad, U. Environmental taxes, energy consumption, and environmental quality: Theoretical survey with policy implications. *Environ Sci Pollut Res*, № 27. 2020. p. 24848–24862

REFERENCES

1. Havryliuk N. M., Manzhos E. O. Metodychna avtentychnist u navchanni perekladu studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Methodical authenticity in translation training for students of economic specialties]. *Collection of scientific works of Kherson State University. Pedagogical sciences*. 2016. Vyp. 73(1). p. 82-86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_73%281%29_19 [in Ukrainian].
2. Zahorodnia O., Luhova T., Mykhailiuk M. Avtentychnyi tekst – nevidiemnyi komponent formuvannia komunikativnoi inshomovnoi kompetensii studentiv zakladiv vyshchoi osvity [An authentic text is an integral component of the formation of communicative foreign language competence of students of higher education institutions]. *Modern research on foreign philology*. Vol 19 № 1. 2021. URL: <http://philol-zbirnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/philol/article/view/186/377> [in Ukrainian].
3. Plakhotniuk N. P. Vykorystannia avtentychnykh tekstiv u protsesi formuvannia inshomovnoi profesiinoi komunikativnoi kompetentnosti maibutnykh zhurnalistiv [The use of authentic texts in the process of formation of foreign language professional communicative competence of future journalists]. *Higher education in the context of integration into the European educational space*. 2017. p. 197-206. URL: <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eip/article/view/305/302> [in Ukrainian].
4. Kachur I. Vykorystannia avtentychnykh materialiv yak kreatyvnyy pidkhid do vyvchennia inozemnoi movy [Using authentic materials as a creative approach to learning a foreign language]. *Scientific journal «Innovative Pedagogy»*. Issue 21. Volume 2. 2020. p. 13-15. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/34183/1/I_Kachur_IP_%E2%84%96%2021_P_2.pdf [in Ukrainian].
5. Romaniuk L.V., Rusanovska T.V. Kryterii vidboru avtentychnykh materialiv u protsesi navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei [Criteria for the selection of authentic materials in the process of teaching a foreign language to students of non-linguistic majors]. *Scientific notes of the International Humanitarian University*, Odessa. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v27/40.pdf> [in Ukrainian].
6. Shahzad, U. Environmental taxes, energy consumption, and environmental quality: Theoretical survey with policy implications. *Environ Sci Pollut Res*, № 27. 2020. p. 24848–24862

УДК 811.161.2

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-35>

Тетяна КАРЛОВА,

orcid.org/0000-0001-6241-7774

кандидат філологічних наук,

завкафедри мовної підготовки та соціально-гуманітарних наук

Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

(Рівне, Україна), *karlovate@gmail.com*

Оксана КРАВЧУК,

orcid.org/0000-0002-5170-9736

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри мовної підготовки та соціально-гуманітарних наук

Державного закладу «Луганський державний медичний університет»

(Рівне, Україна), *kravoksana27@gmail.com*

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Ключовим завданням вищої освіти є інтеграція України в міжнародну освітню систему, розвиток комунікації іноземних здобувачів вищої освіти в українському просторі з метою формування професійної українськомовної компетентності інокомунікантів. Стаття присвячена проблемі формування лексичної компетенції здобувачів-іноземців медичного профілю в процесі вивчення освітнього компонента „Українська мова як іноземна”. Розглянуто педагогічні умови підготовки іноземних здобувачів вищої освіти медичного профілю до активної комунікації українською мовою. Наголошено, що важливим складником українськомовної компетентності є лексична компетенція, без якої не є можливим ні усне, ні писемне мовлення іноземних здобувачів вищої освіти.

Автори зазначають, що вивчення освітнього компонента „Українська мова як іноземна” у закладах вищої освіти медичного профілю має наскрізний характер, що виявляється в опрацюванні різних розділів української мови; акцентують увагу на важливості вивчення для здобувачів-іноземців не тільки певної кількості слів, а й їх засвоєння в системних відношеннях, тобто в словосполученнях, реченнях, тексті. У статті здійснено огляд наукових досліджень з означеної проблеми, зроблено висновок, що формування лексичної компетенції здобувачів-іноземців медичного профілю відбуватиметься на високому рівні, якщо на практичному рівні забезпечувати їх знаннями української лексики та вміннями використовувати її для елементарного повсякденного спілкування. З'ясовано багатогранність поняття „лексична компетенція”.

Зазначено, що лексична компетенція формується на основі словникової роботи на кожному практичному занятті й запорукою її успішного формування є спільна робота викладача й здобувачів. Визначено етапи лексичної роботи з іноземними здобувачами на початковому періоді навчання. Наведено приклади вправ та завдань і обґрунтовано доцільність їх використання для успішного розвитку лексичної компетенції інокомунікантів.

Ключові слова: українська мова як іноземна, компетенція, лексична компетенція, здобувачі-іноземці медичного профілю, словникова робота.

Tetyana KARLOVA,

orcid.org/0000-0001-6241-7774

Candidate of Filological Sciences,

Associate Professor at the Department of Language Training and Social and Humanitarian Sciences

State Establishment „Luhansk State Medical University”

(Rivne, Ukraine), *karlovate@gmail.com*

Oksana KRAVCHUK,

orcid.org/0000-0002-5170-9736

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Language Training and Social and Humanitarian Sciences

State Establishment „Luhansk State Medical University”

(Rivne, Ukraine), *kravoksana27@gmail.com*

FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL PROFILE

The key task of higher education is the integration of Ukraine into the international educational system, the development of communication of foreign applicants for higher education in the Ukrainian space in order to form a professional

Ukrainian-speaking competence of foreign communicants. The article is devoted to the problem of formation of lexical competence of foreign applicants of medical profile in the process of studying the educational component "Ukrainian as a foreign language". The pedagogical conditions of preparation of foreign applicants for higher medical education for active communication in the Ukrainian language are considered. It is emphasized that an important component of Ukrainian-language competence is lexical competence, without which neither oral nor written speech of foreign graduates is possible.

The authors note that the study of the educational component "Ukrainian as a foreign language" in higher education institutions of medical profile is pervasive, which is manifested in the development of various sections of the Ukrainian language; emphasize the importance of studying for foreign applicants not only a certain number of words, but also their assimilation in systemic relations, ie in phrases, sentences, text. The article reviews the research on this issue, concludes that the formation of lexical competence of foreign medical candidates will be at a high level, if at a practical level to provide them with knowledge of Ukrainian vocabulary and skills to use it for basic everyday communication. The versatility of the concept of "lexical competence" is clarified.

It is emphasized that lexical competence is formed on the basis of vocabulary work in each practical lesson and the key to its successful formation is the joint work of teachers and students. The stages of lexical work with foreign applicants at the initial period of study are determined. Examples of exercises and tasks are given and the expediency of their use for successful development of lexical competence of communicators is substantiated.

Key words: *Ukrainian language as a foreign language, competence, lexical competence, applicants-foreigners of medical profile, dictionary work.*

Постановка проблеми. Навчання української мови як іноземної у вищих медичних закладах освіти зумовлене інтеграцією України в освітній світовий простір, орієнтуванням на інтеркультурну освіту, адаптуванням вищої медичної освіти до європейських і світових освітніх норм і стандартів.

У державних документах України, а саме Державному стандарті вищої освіти, Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти, Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, Концепції мовної підготовки іноземців у ЗВО України та Законах України „Про вищу освіту”, „Про освіту” визначено основні завдання вищої освіти, серед яких ключовими є інтеграція України в міжнародну освітню систему, розвиток комунікації іноземних здобувачів вищої освіти в українському просторі, модернізація освітньої галузі з метою формування професійної українськомовної компетентності здобувачів-іноземців медичного профілю.

Навчання української мови для іноземних здобувачів – це насамперед навчання правильного розуміння й використання лексики. Засвоєння лексики є необхідною передумовою для здійснення мовної й мовленнєвої діяльності.

Важливим складником українськомовної компетентності є лексична компетенція, без якої не є можливим ні усне, ні писемне мовлення іноземних здобувачів вищої освіти.

Аналіз досліджень. Проблемі вивчення української мови як іноземної присвячені здобутки вчених у різних галузях: комунікативної лінгвістики (Г. Браун, С. Вострова, М. Макаров, Ю. Прохоров, Л. Філіпс та ін.), прагматичної лінгвістики (Н. Арутюнова, Ф. Бацевич, М. Китайгородська, Ч. Морріс, Г. Почепцов та ін.), когнітивної лінгвістики

(А. Вежбицька, Т. А. ван Дейк, Ю. Караулов, О. Селіванова, І. Штерн та ін.).

Сучасні вітчизняні та зарубіжні лінгводидакти присвячують свої дослідження проблемі формування мовної картини світу, вивчення української мови як іноземної (О. Антонів, З. Бакум, Н. Захлопана, С. Караман, С. Костюк, І. Кочан, С. Ніколаєва, Г. Онкович, Л. Паламар, О. Палінська, Л. Субота, О. Туркевич, Н. Ушакова, М. Цуркан, Г. Швець, С. Шехавцова та ін.).

Дослідження в галузі психології також спрямовані на вивчення залежності якості засвоєння лексичного матеріалу від способу запам'ятовування в процесі мовленнєвої діяльності (В. Артемов, М. Жинкін, І. Зимня, С. Рубінштейн).

Незважаючи на те, що в методиці викладання української мови як іноземної висвітлено чимало аспектів формування комунікативної компетентності на різних етапах навчання, проблема розвитку лексичної компетенції здобувачів-іноземців не була об'єктом спеціального дослідження й не отримала належного теоретичного обґрунтування.

Мета статті: окреслити педагогічні умови підготовки іноземних здобувачів вищої освіти медичного профілю до активної комунікації українською мовою шляхом збагачення їхнього лексичного запасу.

Завдання статті: дослідити особливості лексичної компетенції здобувачів-іноземців, запропонувати приклади завдань для успішного розвитку їх лексичної компетенції.

Виклад основного матеріалу. Українська мова для іноземців є не тільки навчальним предметом, а й освітнім компонентом, який формує мовну особистість здобувачів-іноземців, є засобом усебічного розвитку впродовж життя та провідником майбутніх фахівців у їх становленні як професійних особистостей, тому його пізнавальна цінність

дуже висока, оскільки саме через мову осмислюються загальнолюдські цінності, виховується свідома особистість, відбувається її інтелектуальний і психічний розвиток. Як відомо, мова – це прогресивний педагог, який багато чого навчає.

Спілкування українською мовою, володіння її лексичним запасом є передумовою для здійснення активної мовної й мовленнєвої діяльності.

Вивчення освітнього компонента „Українська мова як іноземна” в закладах вищої освіти медичного профілю має наскрізний характер, що виявляється в опрацюванні різних розділів української мови: фонетики, графіки, орфоєпії, орфографії, морфології, синтаксису. Звертаємо увагу на те, що лексикологію як самостійний розділ мовознавчої науки здобувачі-іноземці не вивчають. Загалом навчання української мови як іноземної має здебільшого практичне спрямування, тому засвоєння лексикологічного матеріалу, формування лексичних умінь і навичок підпорядковані завданням мовленнєвого розвитку інокомунікантів.

Кожному здобувачеві-іноземцю необхідно засвоїти певний лексичний мінімум, тобто таку можливу кількість слів, яка дасть змогу практично користуватися мовою й спілкуватися в повсякденному житті. Важливим є не тільки вивчення певної кількості слів, а й їх засвоєння в системних відношеннях, тобто в словосполученнях, реченнях, текстах, оскільки відпрацювання сполучуваності – важливий аспект навчання лексики, який підводить інокомунікантів до оволодіння репродуктивними видами мовленнєвої діяльності.

У сучасній науці немає єдиного погляду щодо понять „компетентність” і „компетенція”. У статті не ставимо за мету розгляд цих понять, а послуговуємося визначенням, яке пропонує у своїй монографії Л. Овсієнко. Авторка тлумачить компетентність як результат навчальної діяльності особистості, здатність реалізовувати набуті знання, уміння й навички в практичній діяльності та різних життєвих ситуаціях. Тобто це особистісна характеристика фахівця, який володіє низкою відповідних компетенцій (Овсієнко, 2017: 4).

Не потребує доказів думка, що лексичні одиниці є найважливішими в будь-якій комунікації. Усі лінгвістичні знання можуть використовуватися в комунікації тільки за допомогою лексики.

Уважаємо, що формування лексичної компетенції здобувачів-іноземців медичного профілю відбуватиметься на високому рівні, якщо на практичному рівні забезпечувати їх знаннями української лексики та вміннями використовувати її для елементарного повсякденного спілкування. Ефективність такого формування значною мірою зале-

жить також від емоційно-психологічного стану здобувача, його задоволення освітнім процесом та адаптацією й соціалізацією в культурному житті України.

Лексична професійно-комунікативна компетенція здобувача-іноземця медичного закладу вищої освіти є ключовою в професійно орієнтованому змістовому складнику системи навчання української мови як іноземної.

Студіювання наукової літератури дало змогу з’ясувати, що через свою багатогранність поняття „лексична компетенція” має багато тлумачень. Як зазначає С. Ніколаєва, лексична компетенція – складова частина лінгвістичної (мовної) і являє собою здатність особи до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, що базується на лексичній усвідомленості та теоретичних відомостях про систему певної мови (граматики, орфографії, фонетики і т.д.) (Ніколаєва, 2008: 15).

Лексична компетенція ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і лексичній усвідомленості (Методика навчання іноземних мов і культур, 2013: 215).

Лексична компетенція – знання і здатність використовувати мовний словниковий запас – складається з лексичних (стійкі вирази: розмовні формули; фразеологічні ідіоми; застигли, стійкі вирази, які вивчаються й уживаються як одне нерозривне ціле (неподільні); стійкі розмовні вирази, що складаються зі слів, які зазвичай уживаються разом; однослівні форми: члени з відкритих класів слів: іменник, дієслово, прикметник, прислівник; закриті лексичні ряди) та граматичних (кількісні займенники, вказівні займенники, особові займенники, питальні слова та відносні займенники, присвійні займенники, прийменники, допоміжні дієслова, сполучники, частки) елементів. (Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, 2003: 166-167).

Отже, лексична компетенція, яка є складовою мовної компетентності, полягає в здатності розпізнавати й використовувати словниковий запас так, як це роблять носії мови; лексична компетенція передбачає наявність у здобувачів певного запасу слів, розуміння слова в усному та письмовому представленні, згадування його за потреби, уживання слова в правильному лексичному значенні у відповідних ситуаціях; лексична компетенція прогнозує розуміння здобувачем того, чи має слово позитивну чи негативну конотацію, розуміння, коли можна вжити його, а коли ні. Лексична компетенція – це здатність до адекватного використання лексем, доречне вживання

образних висловів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів.

Уважаємо, що запорукою успішного формування лексичної компетенції є спільна робота викладача й здобувачів. Постійне збільшення якісного й кількісного словникового запасу має стати метою кожного іноземного здобувача. У процесі вивчення української мови як іноземної викладач повинен зосередити увагу на різноманітних способах формування рецептивних (сприймання, розуміння, розпізнавання слів у тексті) та репродуктивних (використання слів у мовленні чи на письмі) лексичних навичок, що стануть основою для створення лексичних умінь (лексичної усвідомленості) інокомунікантів.

Загальновідомо, що володіння мовою можливе лише тоді, коли розвинуті лексичні навички, які є головним компонентом змісту навчання української мови як іноземної.

Лексична компетенція формується насамперед на основі словникової роботи на кожному практичному занятті. Завданнями такої роботи є збагачення словника здобувачів-іноземців новою лексикою, його активізація, уточнення значення окремих слів і словосполучень. Здійснення таких завдань на всіх курсах проводимо за тематичним принципом, що значно підвищує темпи засвоєння словника. Наприклад, на першому курсі спеціальності „Медицина” пропонуємо для вивчення такі теми: „Слова етикету”, „Люди й речі навколо нас”, „Частини тіла. Риси характеру”, „Моя сім'я. Рід діяльності”, „Місяці. Пори року”, „Погода. Явища природи”, „Продукти харчування”, „Мій робочий день”, „В аудиторії. В університеті” та ін. На другому курсі для цієї ж спеціальності подаємо лексичний матеріал з таких тем: „Біологія – наука про життя”, „Розділи біології”, „Зовнішній вигляд людини. Характер. Темперамент”, „Лікар. Суспільство. Держава” та ін.

З метою засвоєння й збагачення лексики української мови виконуємо різні вправи. Створюючи систему вправ для практичних занять, виходимо з того, що кожна вправа повинна бути спрямована на збагачення здобувачів-іноземців українською лексикою, на отримання певних навичок створення власної мовленнєвої діяльності. Прагнемо, щоб система вправ була оптимальна з позиції умов навчання, індивідуальних особливостей інокомунікантів і сприяла виробленню не тільки лексичної компетенції, а цілого комплексу мовленнєвих умінь і навичок. Тому серед завдань до вправ добираємо творчі, пошукові, за зразком, за інструкцією, завдання на переклад, редагування тощо.

До завдань найчастіше добираємо ілюстрації, які разом з вербальними засобами формують креолізований текст (полікодовий текст, зображально-вербальний комплекс, семіотично ускладнений текст), тобто це ілюстрований текст, у якому вербально подана інформація сполучається із зображенням; „вербальні й зображувальні компоненти утворюють візуальне, структурне, змістове й функційне ціле, яке забезпечує комплексний, прагматичний вплив на адресата” (Загнітко, 2006: 160).

Лексична робота з іноземними здобувачами на початковому періоді навчання розподіляється на кілька етапів, які тісно пов'язані між собою: 1) уведення й ознайомлення з лексичними одиницями – здобувачі усвідомлюють основні характеристики нової лексичної одиниці (форму, значення); 2) закріплення й активізація вивченого матеріалу – здобувачі усвідомлюють правила вживання нової лексичної одиниці; 3) відтворення вивченого, тобто відпрацювання сполучуваності – важливий аспект навчання лексики, який сприяє оволодінню здобувачами репродуктивними видами мовленнєвої діяльності.

Пропонуємо деякі із завдань до вправ.

Вправа 1. На малюнках зображено пори року, прочитайте їх назви. До кожної пори року з довідки доберіть прикметники, узгодивши їх з іменником у роді. Довідка: сонячний, холодний, ранній, жовтий, білий, сніговий, дощовий, теплий, зелений, морозний, квітучий, казковий, похмурий, ягідний, білосніжний, спекотний, посушливий, золотий, вологий, кольоровий.



Вправа 2. Назвіть, які предмети знаходяться у вашій аудиторії.

Вправа 3. Покласифікуйте предмети („Скажіть одним словом”): яблуко, груша, лимон, апельсин, абрикос, слива, виноград (фрукти); цибуля, перець, капуста, картопля, часник, помідор, огірок, морква, кабачок (овочі); професор, лікар, продавець, учитель, інженер, фармацевт (професії); Франція, Польща, Україна, Індія, Китай, Туреччина, Єгипет (країни).

Вправа 4. Серед слів знайдіть зайве й підкресліть його.

– Віторок, понеділок, середа, п'ятниця, весна, неділя, четвер, субота.

- Дощ, сніг, туман, літо, мороз, сонце.
- Тато, мама, сестра, брат, студент, бабуся, дідусь, дядько, тітка.
- Ананас, інжир, персик, буряк, лимон, лайм, банан, ківі.
- Баклажан, помідор, цукіні, кукурудза, картопля, яблуко.

Вправа 5. Розподіліть слова за тематичними групами.

Тематичні групи: назви дій, кухонне приладдя, назви предметів, страви.

1) Підручник, журнал, зошит, ручка, олівець, телефон, комп'ютер.

2) Читати, спати, йти, писати, їхати, варити, умиватися.

3) Ложка, ніж, виделка, горнятко, тарілка, склянка, чашка, чайник.

4) Вареники, борщ, млинці, голубці, суп, пампушки, каша, яєчня.

Вправа 6. Знайдіть українські відповідники до англійських слів.

Англійські слова: *egg, sugar, ham, carrot, question, register, answer, chalk, spoon, mark, break, fork.*

Українські слова: *яйце, журнал, морква, перець, цукор, оцінка, шинка, відповідь, питання, виделка, крейда, ложка.*

Вправа 7. Назвіть слова, які зображені на малюнках (за допомогою мультимедійної дошки на екрані показуємо різні предмети, явища природи, частини тіла тощо).

Робота над розвитком лексичної компетенції здобувачів-іноземців вимагає багато зусиль та творчого підходу. Поряд з традиційними завданнями застосовуємо також креативні, метою яких є розширення словникового запасу, усвідомлення семантичних зв'язків між окремими словами за рахунок словотворчих елементів, добору синонімів, антонімів, складання кросвордів.

Вправа 8. Доберіть до кожного слова синоніми.

Говорити, плакати, учитися; весело, гарно; актуальний, добрий.

Вправа 9. Доберіть до кожного слова антоніми.

Погано, смачно, білий, старий, важкий, корисний.

Пропонуємо завдання на заповнення пропусків у наукових текстах, текстах пісень, віршів, реклам. Така робота також сприяє розширенню лексичного запасу.

Вправа 10. Заповніть пропуски необхідними словами.

Назва біологія походить з грецької мови. Це наука про всі живі організми. Біологія вивчає, як живі ... ростуть, живляться, рухаються, а

*також розмножуються і розвиваються. Виділяють кілька розділів Ботаніка – наука про рослини. Зоологія – ... про тварин. Цитологія – наука про живі клітини, їх будову. Анатомія – ..., що вивчає органи Мікологія – наука про **Мікробіологія** – ... про мікроорганізми. На початку ХХ ст. виникла наука про неклітинні форми життя – **вірусологія**.*

З метою перевірки лексичних знань, умінь і навичок у практичній діяльності зі здобувачами-іноземцями застосовуємо тестові завдання. Наявність відповідей у тесті ставить здобувача в позицію вибору, регламентує варіанти міркувань, спрямовує думки, сприяє кращому розумінню слів, їх запам'ятовуванню й розрізненню.

1. Який етикетний вираз треба використати під час вибачення?

- А Доброї ночі
- Б Доброго ранку
- В На все добре
- Г Перепрошую

2. Як правильно висловити подяку?

- А Може бути
- Б Щиро вдячна (вдячний)
- В Не дуже дякую
- Г Вибачте мені

3. Який етикетний вираз треба використати під час прохання?

- А Доброї ночі
- Б Будь ласка
- В На все добре
- Г Доброго ранку

4. Для шанобливого звернення до пацієнта в Україні треба використати слово:

- А пан
- Б друг
- В товариш
- Г громадянин

5. Як правильно висловити згоду?

- А Щиро дякую
- Б Добре
- В Може бути
- Г На жаль, не зможу

Складником лексичної компетенції є фразеологізм як одиниця мови. Вивчення фразеологізмів розвиває пам'ять, творчі здібності, збагачує активну лексику, а також сприяє формуванню лексичної компетенції здобувачів-іноземців. На кожному практичному занятті пропонуємо інокомунікантам вивчити два фразеологічні звороти (*тримати язик за зубами; співати в один голос* тощо), з'ясуємо їх значення. Також використовуємо завдання на пошук іноземних еквівалентів до українських фразеологізмів (яблуко від яблуні

недалеко падає – like father like son; п'яний, як чіп – drunk as a boiled owl). Така робота є цікавою й плідною, оскільки не тільки допомагає точніше відчувати семантику фразеологічного звороту, його конотативну сферу, але й розширити асоціативне сприйняття стійких сполучень іноземної мови.

Загальновідомо, що вільне володіння здобувачами-іноземцями українською мовою залежить від багатьох чинників (уміння сприймати мовлення на слух, оперувати граматичним матеріалом, правильна вимова тощо), проте лексичний запас співрозмовника найчастіше відіграє вирішальну роль у процесі комунікації. Тому обов'язковою умовою вивчення української мови як іноземної є розширення мовного світогляду здобувачів шляхом ознайомлення їх з багатством лексичного складу мови, а формування й розвиток лексичної компетенції є одним з пріоритетних напрямків роботи у вищих медичних закладах освіти України.

Отже, формування лексичної компетенції студентів-іноземців – це комплексна, цікава й різнобічна робота. Уважаємо, що запропоновані форми

роботи з лексичним матеріалом забезпечать успішне формування лексичної компетенції здобувачів-іноземців медичного профілю.

Аналіз літературних джерел, власний педагогічний досвід свідчить, що проблема формування лексичної компетенції іноземних здобувачів у сучасних умовах є актуальною, складною й багатогранною. Вона потребує спеціально організованої системної діяльності викладача і здобувачів.

Висновки. Навчання лексики відіграє важливу роль у процесі навчання української мови як іноземної. Лексична правильність мовлення визначається сталістю лексичних вмінь та навичок. Лексичні навички розглядаємо як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їх формування саме і є метою навчання лексичного матеріалу.

Перспективою подальших досліджень вважаємо розробку навчальних матеріалів для формування лексичної компетенції здобувачів-іноземців медичного профілю на всіх етапах їхнього навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Загнітко А. П. Лінгвістика тексту : теорія і практика : науково-навчальний посібник. Донецьк : ДонНУ, 2006. 289 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Є. та ін. / за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов (схеми і таблиці): Навчальний посібник. Київ : Ленвіт, 2008. 285 с.
5. Овсієнко Л. Теоретичні основи навчання лінгвістики тексту студентів філологічних спеціальностей на засадах компетентнісного підходу : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2017. 354 с.

REFERENCES

1. Zahalnoievropejski rekomendatsii z movnoi osvity : vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia [European recommendations on language education: study, teaching, evaluation]. Kyiv : Lenvit, 2003. 273 p. [in Ukrainian].
2. Zahnitko A. P. Lnhvistyka tekstu : teoriia i praktyka : naukovo-navchalnyi posibnyk [Linguistics of the text: theory and practice: scientific and educational manual]. Donetsk : DonNU, 2006. 289 p. [in Ukrainian].
3. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh univrsytetiv / Bihych O.B., Borysko N.F., Boretska H.Ie. ta in./ za zah. red. S.Iu. Nikolaievoi [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students of classical, pedagogical and linguistic universities]. Kyiv : Lenvit, 2013. 590 p. [in Ukrainian].
4. Nikolaieva S.Iu. Osnovy suchasnoi metodyky vykladannia inozemnykh mov (skhemy i tablytsi): Navchalnyi posibnyk [Basics of modern methods of teaching foreign languages (schemes and tables): Study guide]. Kyiv : Lenvit, 2008. 285 p. [in Ukrainian].
5. Ovsiienko L. Teoretychni osnovy navchannia lnhvistyky tekstu studentiv filolohichnykh spetsialnostei na zasadakh kompetentnisnogo pidkhotu : monohrafiia [Theoretical foundations of teaching the linguistics of the text of students of philological specialties on the basis of the competence approach: monograph]. Kyiv : Interservis, 2017. 354 p. [in Ukrainian].

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/56-1-36>

Юлія КЛОЧКОВА,

orcid.org/0000-0002-9323-4142

старший викладач кафедри спеціальної освіти та психології

Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»

Запорізької обласної ради

(Запоріжжя, Україна) yuliya.tv@gmail.com

ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано сучасний розвиток інклюзивної освіти у закладах вищої освіти України. Інклюзивна освіта має постійну підтримку від держави на всіх рівнях її розвитку: від дошкільної освіти, охоплюючи середню освіту, до вищої освіти. Висвітлено та проаналізовано результати констатувального етапу експерименту з дослідження стану розвитку інклюзивного освітнього процесу у закладах вищої освіти України. Досліджено основні закони України, які регулюють навчання здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти. Дано визначення поняттю «освітній процес». Автор статті вважає за доцільне провести анкетування серед студентів закладів вищої освіти з особливими потребами з метою визначення труднощів, які виникали на етапі вступу до закладу, а також труднощів під час навчання. Проаналізовано, які форми подання інформації є для них актуальними та найбільш результативними. Акцентовується увага на тому, що дослідження було проведено у різних регіонах країни, що робить його більш об'єктивним. Висвітлено отримані результати дослідження.

Підведено результати анкетування викладачів, що мають досвід роботи зі студентами з особливими потребами та тими, що не мають такого досвіду. Проаналізовано різницю у їхніх відповідях. Визначено психологічну готовність науково-педагогічних працівників навчати студентів з особливими потребами, приймаючи можливу необхідність підвищення кваліфікації з цих питань у різних формах: тренінгах, конференціях, стажуваннях тощо.

Доведено наявність труднощів у матеріально-технічному, методичному забезпеченні закладів вищої освіти, відсутності єдиної системи підвищення кваліфікації з питань інклюзії. Висвітлено труднощі інформаційного плану: важкість доступу до інформації абітурієнтів, наявність відповідних структур в освітніх закладах. Обґрунтовано необхідність подальшого вивчення шляхів їх вирішення.

Ключові слова: інклюзія, освітній процес, заклад вищої освіти.

Yuliia KLOCHKOVA,

orcid.org/0000-0002-9323-4142

Senior Lecturer at the Department of Special Education and Psychology

Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy»

of Zaporizhzhia Regional Council

(Zaporizhzhia, Ukraine) yuliya.tv@gmail.com

INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article analyzes the modern development of inclusive education in higher education institutions of Ukraine. Inclusive education has constant support from the state at all levels of its development: from preschool education, covering secondary education, to higher education. The results of the ascertainment stage of the experiment on the state of development of the inclusive educational process in higher education institutions of Ukraine are highlighted and analyzed. The main laws of Ukraine, which regulate the education of students with special needs in higher education institutions, have been studied. The concept of "educational process" is defined. The author of the article considers it expedient to conduct a survey among students of higher education institutions with special needs in order to determine the difficulties that arose at the stage of admission to the institution, as well as difficulties during studies. Analyze which forms of information presentation are relevant and most effective for them. Attention is focused on the fact that the research was conducted in different regions of the country, which makes it more objective. The results of the study are highlighted.

The results of a survey of teachers who have experience working with students with special needs and those who do not have such experience are summarized. The difference in their answers was analyzed. The psychological readiness of scientific and pedagogical workers to teach students with special needs was determined, accepting the possible need for advanced training on these issues in various forms: trainings, conferences, internships, etc.

It has been proven that there are difficulties in the material and technical, methodical support of higher education institutions, the absence of a single system of professional development on issues of inclusion. The difficulties of the information plan are highlighted: the difficulty of accessing applicants' information, the presence of appropriate structures in educational institutions. The need for further study of ways to solve them is substantiated.

Key words: inclusion, educational process, institution of higher education.

Постановка проблеми. Активне впровадження в Україні інклюзивної форми навчання у школах призвело до того, що серед абітурієнтів закладів вищої освіти підвищилася кількість осіб з особливими потребами. Згідно з законами України «Про освіту», «Про вищу освіту» (Закон України «Про вищу освіту») на здобуття ступеню бакалавра та магістра можуть претендувати абітурієнти з особливими потребами, окрім тих, що мають порушення інтелектуального розвитку. Це значно розширює подальші можливості абітурієнтів. Кількість професій, які вони можуть опанувати збільшується, рівень знань є вищим, а це означає, що їхнє подальше працевлаштування та затребуваність на ринку праці є більш успішним. Здобуття вищої освіти дає можливість студентам з особливими потребами мати вищу зарплатню у майбутньому та самостійно повністю забезпечувати себе. Підвищення запиту серед здобувачів освіти з особливими потребами, а також розвиток інклюзії в цілому призвели до реформування закладів вищої освіти. При цьому, немає нормативної бази з переліком обов'язкового наявного технічного забезпечення. Різні заклади освіти укомплектовані по-різному. Є певні проблеми з адаптацією старих будівель для забезпечення архітектурної доступності. Немає спеціалізованого навчання всіх викладачів закладів освіти щодо особливостей роботи з різними категоріями студентів. Залишається недостатньо вивченим методичне забезпечення навчальних курсів, а також умови адаптування навчального матеріалу для здобувачів освіти з особливими потребами.

Аналіз досліджень. Питанням дослідження розвитку вищої освіти, особливостями освітнього процесу займалися такі вчені, як М. Костецька (Костецька, 2017), М. Повідайчик (Повідайчик, 2021), та інші. Дослідженню різних аспектів державного регулювання вищої освіти приділяли увагу в наукових працях такі дослідники, як В. Кремень (Кремень, 2015), Л. Губерська (Губерська, 2015) та інші. Аспекти професійної реабілітації осіб з особливими потребами розглядали Г. Лещук (Лещук, 2017), С. Мельник (Мельник, 2018) та інші. Велика кількість робіт з тематики інклюзивної освіти присвячена проблемам фізичної доступності, тобто забезпеченню можливостей перебування здобувачів у закладах освіти, можливість дістатися туди транспортом, проживання у гуртожитку закладу. Також українські вчені багато уваги приділяють законодавчій базі інклюзивної освіти, правовому забезпеченню освіти осіб з особливими потребами. Водночас, зростає потреба у детальному аналізі послуг, які

вже надаються студентам з особливими потребами та окреслення того, над розвитком чого ще варто активно працювати.

Мета статті. Дослідити стан розвитку інклюзивної освіти у закладах вищої освіти України, визначити проблеми освітнього процесу для студентів з особливими потребами та викладачів, які працюють з ними.

Виклад основного матеріалу. Беззаперечною перевагою інклюзивної освіти є подолання соціальної відчуженості. Повноправне знаходження осіб з особливими потребами серед інших, надання їм послуг на високому рівні – це те, чого прагнуть всі розвинені країни світу. Педагогічні основи теорії інклюзивної освіти складаються з теорії освіти і навчання, загальних законів освіти, концепту навчання тощо. В якості психологічних основ інклюзивної освіти виступають теорії розвитку особистості, теорії раннього втручання в розвиток дитини, теорії визначення психічних структур особистості. Багато уваги приділяється дослідженню умов, засобів, критеріїв інклюзивного навчання та виховання у закладах дошкільної та середньої освіти. Це пов'язано з тим, що впровадження інклюзії починалося саме з них. Сьогодні ми маємо більше абітурієнтів з особливими потребами у закладах вищої освіти, що забезпечує їм більше можливостей у дорослому самостійному житті.

З метою дослідження стану освітнього процесу для здобувачів освіти з особливими потребами у закладах вищої освіти України нами було проведено констатувальний експеримент. Він включав анкетування студентів з особливими потребами у закладах вищої освіти та анкетування викладачів, які працюють у вишах України. Освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, яка впроваджується у закладі через систему науково-методичних і педагогічних заходів (Закон України «Про вищу освіту»). Дослідження охоплювало 100 здобувачів вищої освіти з особливими потребами, які навчаються у різних закладах вищої освіти України. Анкетування проходило анонімно, в індивідуальному порядку. Анкети були розроблені заздалегідь, спираючись на досвід теоретичного вивчення стану інклюзивного освітнього процесу у вишах України. Вивчаючи наукові доробки дослідників, нам вдалося встановити можливі труднощі та проблеми, які є у закладах вищої освіти. Вони охоплюють як матеріальну, так і психологічну сторони.

Інклюзія – це процес, що включає не тільки створення доступного середовища, оснащення додатковим обладнанням, транспортне забезпечення

тощо. Це також процес перепрограмування свідомості всіх учасників. Викладачі мають бути готовими навчати таких студентів, виділяти більше часу на підготовку, створювати різні варіанти складання модульних, залікових, екзаменаційних робіт, а найголовніше – психологічно сприймати таких студентів на одному рівні з іншими.

Дослідження проводилось протягом 2022 року на базі таких закладів вищої освіти: Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; Київський університет імені Бориса Грінченка.

Для вивчення стану розвитку інклюзивного освітнього процесу студентам пропонувалося відповісти на такі питання:

1. Чи знаєте Ви, які заклади вищої освіти в Україні можуть забезпечити навчання студентів з особливими потребами?

2. Яку форму навчання Ви обрали або хотіли б обрати, якби була можливість?

3. Які труднощі у навчанні у Вас є?

4. На Вашу думку, у чому ще може з'явитися потреба під час навчання у закладі вищої освіти?

5. Яке спеціальне обладнання Вам може знадобитися під час навчання?

6. Чи потребуєте Ви підтримки та додаткової допомоги з боку педагогів?

7. Яку допомогу Ви хотіли б отримувати з боку педагогів?

8. Чи потрібна Вам допомога психологів навчального закладу?

9. Чи вважаєте Ви, що програму навчання для студентів з особливими потребами треба змінити та спростити у разі потреби?

10. На Вашу думку, які труднощі у працевлаштуванні у Вас можуть виникнути?

11. Що, на вашу думку, варто змінити в освітньому процесі у вишах України?

Обробка результатів. Анкетування показало, що тільки 25% здобувачів освіти мають повну інформацію про те, які заклади вищої освіти в Україні можуть забезпечити навчання студентів з особливими потребами. 51% студентів володіють цією інформацією частково. Відповідно, 24% здобувачів вищої освіти з особливими потребами не володіють цими даними. Це означає, що під час вступу ця інформація була для них недоступною. На нашу думку, це могло статися через кілька причин. По-перше, у цих студентів немає потреби у додаткових технічних засобах навчання, тому вони не шукали цю інформацію. По-друге, інформацію було знайти важко, тому абітурієнти не ознайо-

мились з цим питанням. Це також підтверджує наше дослідження, що охоплювало аналіз сайтів закладів вищої освіти України. З проаналізованих шести сайтів тільки половина має зручне розташування інформації для вступників з особливими потребами, на одному сайті таку інформацію можна отримати через форму онлайн-зв'язку, ще на двох цих даних взагалі немає.

Серед здобувачів освіти з особливими потребами майже навіпіл розділились вподобання щодо форма навчання. По 43% опитуваних проголосували за інклюзивну та дистанційну форми навчання. Серед труднощів навчання студенти з особливими потребами найбільше виділяють відсутність індивідуального підходу з боку викладачів та часті пропуски через хвороби. Це підтверджується дослідниками, які вивчали психологічну готовність науково-педагогічних кадрів до роботи зі студентами з особливими потребами.

Важливим є також матеріально-технічне забезпечення закладів вищої освіти. До необхідного обладнання здобувачі освіти відносять спеціальні парти або столи зі стільцями, додаткове звукопідсилююче обладнання, планшет з можливістю збільшення зображення. 52% респондентів зазначили, що іноді потребують додаткової допомоги з боку викладачів. Це мають бути додаткові консультації з дисциплін, додаткові пояснення та індивідуалізація складання модульних, залікових, екзаменаційних робіт. Викладачам, які працюють зі студентами з особливими потребами, необхідно продумувати та розробляти навчальні програми, враховуючи можливість варіативності контролю знань.

Регулярної підтримки психолога потребують 11% опитуваних, при цьому 40% респондентів потребують її час від часу. Також здобувачі освіти з особливими потребами наголошують на тому, що у них є труднощі з працевлаштуванням та зазначають на необхідності допомоги з боку закладу освіти.

Отже, анкетування показало, що сьогодні не всі проблеми інклюзивної освіти є вирішеними, закладам вищої освіти є над чим працювати. Серед факторів, які можна покращити студенти зазначають: удосконалення системи вступу до закладів вищої освіти, поширення толерантності до осіб з особливими освітніми потребами, придбання додаткового обладнання для осіб з особливими потребами, використання індивідуального підходу; допомога у виконанні завдань, збільшення часу на виконання певного завдання тощо.

Вивчаючи освітній процес у закладах вищої освіти, обов'язково маємо проаналізувати його об'єктивно та різнобічно. Тому паралельно було

проведено анкетування серед викладачів. Зважаючи на те, що думки науково-педагогічних працівників, які мають досвід роботи у інклюзивних групах, та тих, хто не має такого досвіду, можуть відрізнятися, ми сформували два види анкет для детальнішого аналізу.

Анкета для викладачів, що не мають досвіду роботи в інклюзивних групах, охоплювала такі питання:

1. У чому, на Вашу думку, полягає сутність інклюзивної освіти?
2. На Вашу думку, студенти з якими особливими освітніми потребами можуть навчатися в інклюзивних закладах вищої освіти?
3. Чи готові Ви психологічно прийняти та навчати студентів, які мають особливі потреби?
4. Яке додаткове навчання Ви проходили для викладання дисциплін студентам з особливими потребами?
5. Чи складається персонал з професіоналів з неупередженими поглядами (викладачі повинні бути готовим до співпраці з іншими)?
6. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами? Наприклад, надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми і брати участь в заходах, які заохочують прийняття інших?
7. Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення закладу освіти щодо запровадження інклюзивного навчання, а саме: наявність підручників та посібників, методичних розробок, наукових матеріалів тощо?
8. Науково-методичну підтримку з яких зазначених нижче питань Ви хотіли б отримати:
9. Яке додаткове навчання Вам необхідно для того, щоб ефективно проводити роботу з академічною групою?
10. Які форми отримання інформації є для Вас найбільш оптимальними?

Сутність інклюзивної освіти більшість викладачів розуміє як багаторівневий процес включення осіб з особливими потребами в суспільне життя. Також вони зазначають, що це процес визнання і реагування на різноманітність потреб усіх тих, хто навчається, що передбачає використання сукупності методик навчання.

На друге питання респонденти відзначили, що не всі студенти з особливими потребами можуть навчатися в закладах вищої освіти. Зокрема, найменший відсоток викладачів готовий працювати зі здобувачами освіти з тяжкими порушеннями мовлення, розладами аутистичного спектру, синдромом дефіциту уваги та гіперактивності. Це може означати, що викладачам не вистачає знань з особливостей

роботи з цими студентами, а також що існує психологічна неготовність приділяти увагу навчанню таких студентів. Це припущення підтверджує наступне питання, де 90% респондентів зазначають, що готові навчати студентів з особливими потребами, але не впевнені як це робити, а 10% говорять про те, що не готові приділяти додатковий час для розробки технологій навчання таких студентів.

Недостатня кваліфікація з питання навчання студентів з особливими потребами пов'язана з відсутністю такого навчання у той час, коли більшість науково-педагогічних кадрів закінчували університети. Щорічне підвищення кваліфікації також частіше стосується новітніх доробок у власній сфері, ніж у вивченні загальних методик навчання. Це підтверджує наше дослідження. 60% респондентів зазначили, що не проходити додаткового навчання для викладання дисциплін студентам з особливими потребами. І тільки 20% викладачів вивчають вітчизняні та зарубіжні дослідження з цього питання. Кваліфікація викладачів з питання інклюзивного навчання напряму пов'язана з науково-методичним забезпеченням закладу. 10% респондентів зазначили, що заклад має труднощі з таким забезпеченням. Тільки 20% відповіли, що установу забезпечено всім необхідним. Це готує про ускладнення процесу навчання для здобувачів з особливими потребами, а також ускладнення процесу роботи для викладачів. Викладачам не вистачає знань з питань організації роботи з найуразливішими категоріями студентів з метою їх повноцінного залучення до освітнього процесу та подальшої соціальної інтеграції, а також інформації щодо міжнародного досвіду розвитку інклюзивної освіти. Більшість викладачів висловили бажання пройти додаткове навчання з питань інформації про конкретні порушення розвитку, роботи зі складною поведінкою, ефективні стратегії спільного навчання. Доцільною формою отримання такої інформації більшість викладачів вважає семінари-практикуми.

Задля отримання об'єктивної інформації від викладачів, що вже мають досвід роботи з інклюзивними групами, ми розробили для них окрему анкету. Вона включала такі питання:

1. Чому, на Вашу думку, варто впроваджувати інклюзивне навчання в закладах вищої освіти?
2. Визначте труднощі, які заважають успішній інклюзії студентів з особливими потребами:
3. Зазначте Ваші особистісні якості, які необхідні для успішного втілення інклюзивного навчання
4. Оцініть свою професійну компетентність щодо роботи зі студентами в групах з інклюзивною формою навчання.

5. Яке додаткове навчання Ви проходили для викладання дисциплін студентам з особливими потребами?

6. Які труднощі у Вас виникають в роботі з питань інклюзивної освіти?

7. Чи пропонує заклад і чи забезпечує він доступ до відповідної кадрової підтримки, надаючи студентам досвід і знання, необхідні для задоволення всіх потреб і здібностей, тобто наставників, помічників, інших фахівців?

8. Ваш заклад працює над створенням почуття спільності, долучаючи студентів з особливими потребами до різних видів діяльності?

9. Яким чином студентське самоврядування співпрацює зі студентами з особливими потребами? Наприклад, надаючи можливість читати вірші, дивитися фільми і брати участь в заходах, які заохочують прийняття інших?

10. Із ким із спеціалістів, які здійснюють супровід навчання студентів із особливими потребами Ви співпрацюєте і яким чином?

11. Як Ви оцінюєте рівень науково-методичного забезпечення закладу освіти щодо запровадження інклюзивного навчання, а саме: наявність підручників та посібників, методичних розробок, наочних матеріалів тощо?

12. Які форми отримання інформації є для Вас найбільш оптимальними?

Серед викладачів, які працюють зі студентами з особливими потребами ми побачили майже стовідсоткову підтримку інклюзивної форми навчання. На нашу думку, це твердження не було одностороннім через те, що все ще є складнощі впровадження інклюзії. Викладачі відзначають, що необхідно виділяти додатковий час для планування роботи, продумати способи задоволення академічних потреб всіх студентів, вирішувати проблеми, пов'язані зі складною поведінкою студента тощо. Також половина опитуваних спеціалістів відзначають, що заклад повністю не забезпечений необхідним кадровим персоналом для роботи в інклюзивній системі освіти. 50% рес-

пондентів зазначають і складнощі з наявністю необхідних посібників, наочних матеріалів тощо. Варто відзначити, що всі викладачі мають додаткову підготовку для такої роботи, яку вони отримували у різних формах. Це наукові конференції, семінари та тренінги, стажування, вивчення наукових публікацій тощо. Саме це сприяє самовизначенню викладачів як достатньо компетентних спеціалістів. Більшість віддає перевагу отриманню додаткової інформації з інтерактивних курсів та семінарів-практикумів.

Висновки. Шляхом експериментального дослідження нами було проаналізовано стан інклюзивного освітнього процесу у закладах вищої освіти України. Результати експерименту показали, що викладачі закладів освіти повністю підтримують інклюзивну форму навчання та вважають її найдоцільнішою в Україні. Водночас, вони акцентують увагу на деяких труднощах у роботі зі студентами з особливими потребами. До них відносяться: збільшення кількості часу на підготовку до занять, недостатнє володіння методиками викладання для певних категорій студентів, необхідність додаткового навчання з цього питання, недостатнє матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу тощо.

Студенти з особливими потребами, в свою чергу, визначають, що вони хочуть навчатися в інклюзивній формі навчання. Для кращого засвоєння матеріалу їм необхідні додаткові консультації викладачів, допомога зі складанням модульних та семестрових робіт, допомога у працевлаштуванні. Також вони наголошують на тому, що не завжди легко знайти потрібну організаційну інформацію. Особливо це стосується етапу вступу до закладів вищої освіти.

Підсумовуючи зазначене вище, ми можемо констатувати, що інклюзивний освітній процес в Україні активно розвивається. Залишаються певні труднощі з методичним та інформаційним забезпеченням. Пошук шляхів їх вирішення є метою наших подальших досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Губерська Н. Л. Державне регулювання вищої освіти в умовах демократизації публічних відносин в Україні. *Право і суспільство*. 2015. № 2. С. 153-158.
2. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
3. Костецька М. Підвищення якості вищої освіти як чинник розвитку і модернізації змісту освітнього процесу. *Молодь і ринок*, № 11. С. 140-144.
4. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Рідна школа*. 2014. № 11. С. 3-7.
5. Лещук Г. В. Сутнісна характеристика професійної реабілітації людей з інвалідністю. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18301/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%90%20%D0%A5%D0%90%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%9>

Е%D0%87%20%D0%A0%D0%95%D0%90%D0%91%D0%86%D0%9B%D0%86%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%9B%D0%AE%D0%94%D0%95%D0%99.pdf

6. Мельник В. П. Міжнародно-правове регулювання соціального захисту осіб з інвалідністю у сфері реабілітації та праці: теоретико-правовий підхід. URL:http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_2018/17.pdf

7. Повідайчик М. М. Освітнє середовище університету як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/37064/1/%D0%9A%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%B0%202021.pdf>

REFERENCES

1. Huberska N. L. Derzhavne reguluvannya vishchoї osviti v umovah demokratizacii publicnih vidnosin v Ukraїni. [State regulation of higher education in the conditions of democratization of public relations in Ukraine]. Law and Society. 2015. № 2. pp. 153-158. [In Ukrainian].

2. Zakon Ukraїni «Pro vishchu osvitu». [Law of Ukraine «On Higher Education»]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [In Ukrainian].

3. Kostetska M. Pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity yak chynnyk rozvytku i modernizatsii zmistu osvitnoho protsesu. [Improving the quality of higher education as a factor in the development and modernization of the content of the educational process]. Youth and the Market, № 11. pp. 140–144. [In Ukrainian].

4. Kremen V. H. Problemy yakosti ukraїnskoї osvity v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiinykh zmin. [Problems of the quality of Ukrainian education in the context of modern civilizational changes]. Native school. 2014. № 11. pp. 3–7. [In Ukrainian].

5. Leshchuk H. V. Sutnisna kharakterystyka profesiinoi rehabilitatsii liudei z invalidnistiu [Essential characteristics of professional rehabilitation of people with disabilities]. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/18301/1/%D0%A1%D0%A3%D0%A2%D0%9D%D0%86%D0%A1%D0%9D%D0%90%20%D0%A5%D0%90%D0%A0%D0%90%D0%9A%D0%A2%D0%95%D0%A0%D0%98%D0%A1%D0%A2%D0%98%D0%9A%D0%90%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%9E%D0%87%20%D0%A0%D0%95%D0%90%D0%91%D0%86%D0%9B%D0%86%D0%A2%D0%90%D0%A6%D0%86%D0%87%20%D0%9B%D0%AE%D0%94%D0%95%D0%99.pdf> [In Ukrainian].

6. Melnyk V. P. Mizhnarodno-pravove rehuliuвання sotsialnoho zakhystu osib z invalidnistiu u sferi rehabilitatsii ta pratsi: teoretyko-pravovi pidkhid. [International legal regulation of social protection of persons with disabilities in the field of rehabilitation and work: a theoretical and legal approach]. URL:http://www.pjv.nuoua.od.ua/v1_2018/17.pdf [In Ukrainian].

7. Povidaichyk M. M. Osvitnie seredovyshe universytetu yak zasib formuvannya konkurentospromozhnosti maibutnoho vchytelia. [The educational environment of the university as a means of forming the competitiveness of the future teacher]. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/37064/1/%D0%9A%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%B0%202021.pdf> [In Ukrainian].

ЗМІСТ

ІСТОРИЯ

Василь БАНАХ МУЗЕЙНИЦЯ ІРИНА ГУРГУЛА: ЕТАПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	4
Поліна БОНДАРЕНКО ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТАЛІНСЬКОГО ТОТАЛІТАРНОГО ПРАВЛІННЯ В УРСР У ВИЩІЙ ШКОЛІ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	11
Альона БРОВКО ОРГАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У МРИНСЬКІЙ ЛЮДМИЛИНСЬКІЙ ЖІНОЧІЙ ШКОЛІ ТА ДИСЦИПЛІНАРНІ ПРОСТУПКИ УЧЕНИЦЬ ЗАКЛАДУ.....	19
Salima GULIYEVA THE TRADE AND ECONOMIC COOPERATION BETWEEN THE REPUBLICS OF AZERBAIJAN AND FRANCE (1991-2003).....	24

МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО

Людмила АРТЮХОВА РЕКОНСТРУКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЧНИХ МОДЕЛЕЙ АВТЕНТИЧНОГО ТИПУ ВИКОНАННЯ ВОКАЛЬНИХ ТВОРІВ ДОБИ БАРОКО.....	32
Ganna GOLUBNYCHA THE FACTOR OF CREATIVITY AS THE PREDICTOR OF INNOVATIVE ACTIVITY OF INFOGRAPHIC DESIGNERS.....	40
Юлія ГРИЦУН, Ганна СОКОЛОВА, Олена СПОЛЬСЬКА КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ СЦЕНІЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНЯ-ПІАНІСТА.....	48
Марія ДЯКІВ, Олена ДЯКІВ ПОСТМОДЕРНІСТИЧНИЙ ЖИВОПИС ЕДУАРДА НІКОНОВОРА.....	57
Оксана ЗАХАРОВА ДИПЛОМАТИЧНА КУЛЬТУРА ПОЧАТКУ 1920-Х – ПОЧАТКУ 1930-Х Р.Р. ДІЯЛЬНІСТЬ Д.Т. ФЛОРІНСЬКОГО.....	64
Дар'я ІВАНОВА-ГОЛОЛОБОВА АВТОРСЬКІ МОДЕЛІ ОСМИСЛЕННЯ СПЕЦИФІКИ ТЕАТРУ ЛЯЛЬОК.....	70
Нажет КАРІМ ІСЛАМСЬКА КАЛІГРАФІЯ В МУЗЕЙНИХ, БІБЛІОТЕЧНИХ ТА ПРИВАТНИХ ЗБІРКАХ УКРАЇНИ: ІСТОРИОГРАФІЯ ДОСЛІДЖЕНЬ.....	81
Олександра КЛЕНДІЙ ВЗАЄМОДІЯ ТРАДИЦІЙНОГО ТА НОВАТОРСЬКОГО В ЖАНРІ КЛАСИЧНОГО КОНЦЕРТУ НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ ДЖ. Б. ВІОТТІ ТА Л. ВАН БЕТХОВЕНА.....	88
Ірина КОНОВАЛОВА ОСОБЛИВОСТІ ВТІЛЕННЯ КОНЦЕПТУ «ІСТОРИЧНА ПАМ'ЯТЬ» У «ДВОХ БАЛАДАХ ПРО ДОСКОНАЛУ ЛЮБОВ» І. АЛЕКСІЙЧУК.....	95
Анатолій КОРОЛЬ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЄКТУВАННЯ НАСТІННОГО ПЕРЕКИДНОГО КАЛЕНДАРЯ ЯК ОБ'ЄКТА ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ.....	101
Валерій ШАФЕТА, Андрій ДУШНИЙ, Вікторія КАСЬЯНОВА НАУКОВИЙ СИМБІОЗ ДОСЛІДЖЕННЯ КОЛЕКТИВНОГО НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО МУЗИКУВАННЯ УКРАЇНИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ (БАЯННО-АКОРДЕОННИЙ АСПЕКТ).....	107

МОВознавство. Літературознавство

Diana Biriukova STUDYING SEMANTIC ASPECT AS A LINGUO-CULTURAL COMPONENT IN ENGLISH AND SPANISH FOLKTALES.....	115
Tetiana VERAKEYCH, Olena LAZEBNA LINGUISTIC AND STYLISTIC POTENTIAL OF PHRASEOLOGICAL UNITS AND SET EXPRESSIONS IN THE FORMATION OF A LINGUISTIC PORTRAIT OF A MAN (CASE STUDY: THE TEXTS OF INTERVIEWS IN GERMAN PERIODICALS).....	120
Марина ВОЙНА, Марія РАКІТІНА МАНІПУЛЯТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕВФЕМІЗМУ В КИТАЄМОВНИХ МЕДІАТЕКСТАХ.....	126
Інна Анастасія ДЗЮБАНОВСЬКА ДИПЛОМАТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК САМОСТІЙНИЙ ТИП ДИСКУРСУ.....	134
Анна ДИМОВСЬКА ЖІНОЧА СТРАТЕГІЯ ОПОРУ КРАЇНИ-АГРЕСОРУ В ПІСНЯХ СТАСІК «КОЛИСКОВА ДЛЯ ВОРОГА» ТА ANGY KREYDA «БУДЕ ТОБІ, ВРАЖЕ».....	139
Людмила ДОВБНЯ АКТУАЛЬНІСТЬ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОДНІЄЇ МОВНОЇ НОРМИ: ЯК УКРАЇНСЬКОЮ НАЗИВАТИ КОРОЛЯ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ?.....	147
ПЕДАГОГІКА	
Mykola ALEXEYEV, Lydmyla ALEXEYEVA, Tetyana SYNIOVA IT IN TRANSLATION PEDAGOGY IN EUROPE AND UKRAINE: REFLECTIONS AND EXPERIENCE.....	153
Людмила БІРЮК, Сергій ПІШУН АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО СПРОМОЖНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	161
Наталія БУЛГАРУ ЗАСАДИ ВИКОРИСТАННЯ ПРИЙОМІВ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ.....	167
Оксана ВОЛОШИНА, Ольга ПІНАЄВА, Віталій ЗЕЛІНСЬКИЙ ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ.....	172
Надія ГРЕБІНЬ-КРУШЕЛЬНИЦЬКА АКМЕОЛОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ САМООСВІТИ ЯК ФАКТОР «САМОРУХУ» ОСОБИСТОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ.....	178
Людмила ГУБА, Катерина ПЕРИНЕЦЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО ГІМНУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ЗАНЯТТЯХ З УМІ.....	183
Вікторія ДЕГТЕРЬОВА ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В ПОЗАШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ (ІІ ПОЛ. ХХ – ПОЧ. ХХІ СТ.).....	190
Віктор ДЖИМ ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОЗРОБЛЕНОЇ МЕТОДИКИ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ З АРМСПОРТУ УЧНІВ СТАРШОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....	198
Наталія ДОЦЕНКО, Олена ГОРБЕНКО, Антоніна ГАЛЄЄВА НАБУТТЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ІЗ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН БАКАЛАВРАМИ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ МЕДІАКОМУНІКАЦІЙНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	212
Ірина ДУБРОВІНА, Володимир МАЗУРОК, Вікторія ЛЮДВІК ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ НАУКОВОГО ПІДХОДУ У РОБОТІ З МОЛОДДЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	218

Ірина ЄСІКОВА ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ ХІМІЇ.....	226
Маруна ZAHORULKO DIDACTIC MODEL OF FORMATION OF RESEARCH AND DIAGNOSTIC SKILLS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	233
Роксолана ЗАПОТІЧНА ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ НАУКОВИХ СТАТЕЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ...	240
Тетяна КАРЛОВА, Оксана КРАВЧУК ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	245
Юлія КЛОЧКОВА ІНКЛЮЗИВНИЙ ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	251

CONTENTS

HISTORY

Vasyl BANAH MUSEUM CURATOR IRYNA GURGULA: STAGES OF PROFESSIONAL ACTIVITY.....	4
Polina BONDARENKO THE STUDY OF THE PECULIARITIES OF STALIN'S TOTALITARIAN RULE IN THE USSR IN HIGH SCHOOL: METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS.....	11
Alyona BROVKO ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE LYUDMYLA WOMEN'S SCHOOL IN MRYNSK AND DISCIPLINARY OFFENSES OF THE FEMALE STUDENTS.....	19
Salima GULIYEVA THE TRADE AND ECONOMIC COOPERATION BETWEEN THE REPUBLICS OF AZERBAIJAN AND FRANCE (1991-2003).....	24

ART STUDIES

Liudmyla ARTIUKHOVA RECONSTRUCTION OF TECHNOLOGICAL MODELS OF THE AUTHENTIC TYPE OF PERFORMANCE OF BAROQUE VOCAL PIECES.....	32
Ganna GOLUBNYCHA THE FACTOR OF CREATIVITY AS THE PREDICTOR OF INNOVATIVE ACTIVITY OF INFOGRAPHIC DESIGNERS.....	40
Yuliia HRYTSUN, Anna SOKOLOVA, Olena SPOLSKA CRITERIA AND FORMATION LEVELS OF STAGE AND PERFORMANCE CULTURE OF A PIANO STUDENT.....	48
Mariia DIAKIV, Olena DIAKIV POSTMODERNIST PAINTING OF EDUARD NIKONOROV.....	57
Oksana ZAKHAROVA DIPLOMATIC CULTURE OF THE EARLY 1920S – EARLY 1930S. ACTIVITIES OF D.T. FLORYNSKYI.....	64
Daria IVANOVA-HOLOLOBOVA AUTHOR'S MODELS OF RETHINKING OF THE SPECIFICS OF PUPPET THEATRE.....	70
Nazhet KARIM ISLAMIC CALLIGRAPHY IN MUSEUM, LIBRARY AND PRIVATE COLLECTIONS OF UKRAINE: RESEARCH HISTORIOGRAPHY.....	81
Oleksandra KLENDII THE INTERACTION OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE IN THE CLASSIC CONCERT USING G. B. VIOTTI AND L. VAN BEETHOVEN'S WORKS AS AN EXAMPLE.....	88
Iryna KONOVALOVA FEATURES OF IMPLEMENTATION OF THE «HISTORICAL MEMORY» CONCEPT IN «TWO BALLADE ABOUT PERFECT LOVE» BY I. ALEKSIYCHUK.....	95
Anatoliy KOROL PECULIARITIES OF PROJECTING WALL LOOSE-LEAF CALENDAR AS AN OBJECT OF GRAPHIC DESIGN.....	101
Valeriy SHAFETA, Andriy DUSHNIY, Victoria KASYANOVA SCIENTIFIC SYMBIOSIS OF COLLECTIVE RESEARCH OF THE FOLK-INSTRUMENTAL MUSIC OF UKRAINE END OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY (BAYAN-ACCORDION ASPECT).....	107

LINGUISTICS. LITERATURE STUDIES

Diana Biriukova

STUDYING SEMANTIC ASPECT AS A LINGUO-CULTURAL COMPONENT
IN ENGLISH AND SPANISH FOLKTALES.....115

Tetiana VERAKEYCH, Olena LAZEBNA

LINGUISTIC AND STYLISTIC POTENTIAL OF PHRASEOLOGICAL UNITS
AND SET EXPRESSIONS IN THE FORMATION OF A LINGUISTIC PORTRAIT
OF A MAN (CASE STUDY: THE TEXTS OF INTERVIEWS IN GERMAN PERIODICALS).....120

Marina VOINA, Mariia RAKITINA

MANIPULATIVE POTENTIAL OF EUPHEMISMS IN THE MEDIA TEXTS IN MANDARIN.....126

Inna Anastasiia DZIUBANOVSKA

DIPLOMATIC DISCOURSE AS AN INDEPENDENT TYPE OF DISCOURSE.....134

Anna DYMOVSKA

WOMEN'S STRATEGY OF RESISTANCE TO THE AGGRESSOR COUNTRY
IN THE SONGS OF STASIK "LULLABY FOR THE ENEMY"
AND ANGY KREYDA "VRAZHE" ("ENEMY").....139

Liudmyla DOVBNIА

RELEVANCE OF THE TRANSFORMATION OF ONE LANGUAGE NORM:
HOW TO CALL THE KING OF GREAT BRITAIN IN UKRAINIAN?.....147

PEDAGOGY

Mykola ALEXEYEV, Lydmyla ALEXEYEVA, Tetyana SYNIOVA

IT IN TRANSLATION PEDAGOGY IN EUROPE AND UKRAINE:
REFLECTIONS AND EXPERIENCE.....153

Ludmila BIRYUK, Serhiy PISHUN

AXIOLOGICAL APPROACH TO THE FORMING PROFESSIONALLY CAPABLE
PERSONALITY OF INTENDING PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....161

Nataliia BULHARU

BASES OF USING CREATIVE THINKING TECHNIQUES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS
IN TECHNICAL INSTITUTION.....167

Oksana VOLOSHYNA, Olga PINAIEVA, Vitalii ZELINSKYI

PROFESSIONAL COMPETENCE OF A MODERN TEACHER: TODAY'S CHALLENGES.....172

Nadia HREBYN-KRUSHELNYTSKA

ACMEOLOGICAL CONCEPT OF SELF-EDUCATION AS A FACTOR OF "SELF-MOVEMENT"
OF AN INDIVIDUAL TOWARDS PROFESSIONAL SELF-REALIZATION.....178

Liudmyla HUBA, Kateryna PERYNETS

STUDYING THE UKRAINIAN NATIONAL ANTHEM AS A MEANS OF FORMING LINGUISTIC
AND COUNTRY-SPECIFIC COMPETENCE IN UKRAINIAN AS A FOREIGN
LANGUAGE CLASSES.....183

Viktoriiа DEHTEROVA

FORMATION OF UKRAINIAN NATIONAL IDENTITY IN THE PROCESS
OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN
AND YOUNG PEOPLE IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS
(II HALF OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY).....190

Viktor DZHYM

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE DEVELOPED METHODOLOGY
OF TRAINING CLASSES IN ARMS SPORTS FOR STUDENTS
OF SENIOR EDUCATION SCHOOL.....198

Nataliia DOTSENKO, Olena GORBENKO, Antonina HALEEVA

ACQUISITION OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES
BY BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING IN THE CONDITIONS OF A MEDIA-
COMMUNICATION EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....212

Iryna DUBROVINA, Volodymyr MAZUROK, Virtoriya LIUDVIK PROJECT ACTIVITIES AS AN ELEMENT OF SCIENTIFIC APPROACH IN WORK FOR YOUNG PEOPLE.....	218
Iryna YESIKOVA FEATURES OF THE APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE INCLUSIVE ENVIRONMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS WHEN STUDYING CHEMISTRY.....	226
Maryna ZAHORULKO DIDACTIC MODEL OF FORMATION OF RESEARCH AND DIAGNOSTIC SKILLS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	233
Roksolana ZAPOTICHNA THE USE OF AUTHENTIC SCIENTIFIC ARTICLES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES.....	240
Tetyana KARLOVA, Oksana KRAVCHUK FORMATION OF LEXICAL COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS OF MEDICAL PROFILE...	245
Yuliia KLOCHKOVA INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	251

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 56. ТОМ 1
ISSUE 56. VOLUME 1**

Редактори-упорядники

Микола Пантюк

Андрій Душиний

Василь Ільницький

Іван Зимомря

Здано до набору 11.11.2022 р. Підписано до друку 25.11.2022 р.

Гарнітура Times New Roman. Формат 64×84/8.

Друк офсетний. Папір офсетний.

Ум. друк. арк. 30,69. Зам. № 1222/491. Наклад 300 прим.

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.